

Fascicolo 95/2024

Storia e problemi contemporanei

*History and
Contemporary Problems*

**DONNE CHE LAVORANO COME UOMINI.
INCLUSIONE O INTRUSIONE?**

a cura di Liliosa Azara

Storia e problemi contemporanei / *History and Contemporary Problems*

QUADRIMESTRALE DELL'ISTITUTO REGIONALE PER LA STORIA
DEL MOVIMENTO DI LIBERAZIONE NELLE MARCHE
(ISTITUTO STORIA MARCHE)

n. 95 / 2024

Direzione / *Chief Editors*

Patrizia Gabrielli, Roberto Giulianelli

Comitato scientifico / *Scientific Board*

Franco Amatori, Luca Andreoni, Marianna Astore, Eleonora Belloni, Camillo Brezzi, Mauro Canali, Carlo F. Casula, Paul Dietschy, Monica Fioravanzo, Marcello Flores, Umberto Gentiloni Silveri, Stephen Gundle, Carla Marcellini, Amoreno Martellini, Guido Melis, Barbara Montesi, Riccardo Piccioni, Stefano Pivato, Emanuela Scarpellini, Anna Tonelli, Giovanni Vian

Redazione / *Board of Editors*

Achille Conti (coordinatore), Maria Paola Del Rossi, Pamela Galeazzi, Marco Gualtieri, Isabella Insolubile, Marco Labbate, Emanuela Locci, Mario Perugini, Matteo Petracchi, Fabrizio Solieri

Indirizzo / *Address*

Via Villafranca, 1 - 60122 Ancona, Italy
T (39) 0721 2071205 - 071 202271
spc@storiamarche900.it
www.istitutostoriamarche.it

Direttrice responsabile

Agnese Carnevali

Editore / *Publisher*

eum - Edizioni Università di Macerata
Palazzo Ciccolini, via XX settembre, 5 - 62100 Macerata
T (39) 0733 258 6080
info.ceum@unimc.it
https://eum.unimc.it

ISSN 1120-4206

ISSN-E 1826-7203

ISBN 979-12-5704-010-9 (print)

ISBN 979-12-5704-011-6 (online)

DOI <https://doi.org/10.6327/spc.vi95>

Finito di stampare nel mese di maggio 2025 / *Printed in May 2025*

Distribuito da / *Distributed by* Messaggerie

Per ulteriori dettagli si prega di contattare / *For further information, please contact:*

T (+39) 0733 258 6080
ceum.riviste@unimc.it

La rivista è inserita in fascia A dall'ANVUR per il settore M-STO/04 (Storia contemporanea) ed è indicizzata in: Catalogo italiano dei periodici (ACNP), Ebsco Discovery Service, Google Scholar, ProQuest Summon

The journal is included in class A by ANVUR for the scientific sector M-STO/04 (Contemporary History) and is indexed in: Italian Catalogue of Periodicals (ACNP), Ebsco Discovery Service, Google Scholar, ProQuest Summon

Tutti i testi pubblicati su "Storia e problemi contemporanei" sono preventivamente vagliati da esperti interni alla rivista. I contributi che appaiono nelle sezioni *Saggi e Ricerche* sono sottoposti al giudizio di due valutatori (*referees*) anonimi esterni al comitato scientifico e alla redazione. Il criterio adottato è quello della *peer-review* cosiddetta a "doppio cieco" (*double-blind*): il testo sottoposto a valutazione è reso anonimo e parimenti il giudizio è inoltrato all'autore in forma anonima. La rivista rende pubblici periodicamente i nomi dei valutatori esterni

All texts published in "Storia e problemi contemporanei" are previously screened by internal experts. Contributions in the Essays and Research sections are submitted to the evaluation of two anonymous referees external to the scientific committee and the editorial staff. The criterion adopted is that of the so-called double-blind peer-review: the text submitted for evaluation is anonymised and the evaluation is forwarded to the author anonymously. The journal periodically makes the names of the external referees public

Copyright © 2025 Autore/i. Gli autori mantengono tutti i diritti sull'opera originale senza alcuna restrizione
Copyright © 2025 Author(s). The authors retain all rights to the original work without any restrictions

Accesso aperto. Questo numero è distribuito secondo i termini della licenza internazionale Creative Commons Attribuzione - Condividi allo stesso modo 4.0 (CC-BY-SA 4.0) che consente la ridistribuzione e il riutilizzo di un'opera a condizione che il creatore sia opportunamente accreditato e che qualsiasi opera derivata sia resa disponibile con "la stessa licenza o una licenza simile o compatibile"
Open Access. This issue is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0) which allows re-distribution and re-use of a licensed work on the conditions that the creator is appropriately credited and that any derivative work is made available under "the same, similar or a compatible license"

Sommario

Storia e problemi contemporanei n. 95 / 2024
History and contemporary problems n. 95 / 2024

- 7 Introduzione. Donne lavoratrici fra
discriminazioni e inclusioni, svilimento
ed emancipazione
LILIOSA AZARA

Saggi

- 19 Il pane, le rose, le armi. Donne nelle
Forze armate tra progresso sociale e
discriminazione di genere
LILIOSA AZARA
- 37 Le «mosche bianche della tecnica».
Studentesse italiane negli istituti tecnici
industriali degli anni sessanta
ELOISA BETTI
- 57 La scuola resta un affare di donne. Scuola
e dirigenza scolastica fra storia e attualità
FRANCESCA BORRUSO

Ricerche

- 73 Le scritture subalterne dei rom
CHIARA NENCIONI

Note e discussioni

- 91 Benedetto XV e le trattative per la pace:
la posizione della Santa sede nel contesto
internazionale fino al novembre 1918
AMERICO MIRANDA
- 101 Detentori, non vittime: i campi di prigionia
alleati su territorio italiano, 1940-1943
EMANUELE SICA

Recensioni

- 111 Pedagogia politica e socialismo utopista
in Zoé Gatti de Gamond
ROSSELLA BUFANO

115 In dialogo con le 150 ore: memoria, eredità
e sfide per l'educazione degli adulti
MONICA DATI

119 Summaries

121 Autori

Introduzione. Donne lavoratrici fra discriminazioni e inclusioni, svilimento ed emancipazione?

LILIOSA AZARA

Inquadrata nella storia politica, sociale ed economica, la questione delle disuguaglianze e quella correlata, ma distinta, dell'uguaglianza, tornano prepotentemente al centro del dibattito pubblico. Riflessioni che originano dall'osservazione di un tempo presente in cui, contrariamente alle aspettative progressive e ideali della seconda metà del Novecento, le disuguaglianze non arretrano ma si accentuano, e fratturano la società in punti diversi, a partire dalle disuguaglianze di genere nel mondo del lavoro e nella gerarchia delle professioni¹.

Con uno sguardo orientato a un passato di lunga durata e uno orientato al presente e al futuro, storici ed economisti sembrano aver messo da parte la questione delle disuguaglianze tra uomini e donne e delle ideologie che le hanno pensate e legittimate. In lavori recenti di sintesi e di relativa grande diffusione quali il volume dell'economista francese Thomas Piketty in cui, a partire da una critica serrata del capitalismo attuale e delle sue aporie, il tema dell'uguaglianza e della sua storia è esplicitamente affrontato², oppure il libro dello storico del diritto Aldo Schiavone che analizza le concretizzazioni giuridiche che accompagnano nel tempo le disuguaglianze³, traspira una certa indifferenza nei confronti delle disuguaglianze di genere.

La nota storica francese Sylvie Schweitzer, specialista di storia del lavoro femminile, mette in luce le aporie del ragionamento di Thomas Piketty, a partire dalla marginalità in cui l'economista relega la questione delle disuguaglianze di genere, e suggerisce di spostare lo sguardo e le politiche dalle disuguaglianze strettamente economiche a quelle di

¹ A. Bellavitis, M. Martinat, *Il valore delle donne. Saggio introduttivo*, in «Genesis», XXI, 2022, n. 2, pp. 7-14.

² T. Piketty, *Una breve storia dell'uguaglianza*, La Nave di Teseo, Milano 2021.

³ A. Schiavone, *Eguaglianza. Una nuova visione sul filo della storia*, Einaudi, Torino 2019.

educazione e formazione perché è su questo terreno che si gioca la partita più sostanziale dell'uguaglianza⁴.

Nel volume di Piketty, il dominio maschile, il patriarcato e l'irrigidimento delle strutture sociali di genere non risalgono tanto allo sviluppo dello Stato centralizzato, quanto alla seconda metà del XIX secolo, quando si svilupparono l'industrializzazione e la democrazia. Poiché quest'ultima richiede che tutti gli individui siano trattati su un piano di parità, per paradosso la società si applica a differenziare rigorosamente le donne dagli uomini e svalutarle per meglio giustificare la loro esclusione dal sapere e dal potere. Quando l'industrializzazione crea nuove competenze e nuove professioni, le donne sono escluse dalla maggior parte delle formazioni, sia tecniche che accademiche, e si creano per loro nuove professioni non miste nel campo della cura o come operaie o impiegate. La storia dell'educazione delle ragazze e delle donne ha le stesse caratteristiche ovunque in Occidente, cioè la lunga esclusione delle giovani donne dall'istruzione secondaria che apre le porte dell'università e quindi delle professioni di potere. La costante separazione dei sessi ha permesso la differenziazione dei saperi e delle esperienze tra uomini e donne, nonché la legittimazione di presunte differenze intellettuali capaci di assegnare posti specifici sul mercato del lavoro, riflesse ancora oggi nell'asimmetria delle carriere di uomini e donne.

È la differenza di formazione che permette la differenziazione delle professioni e la loro gerarchizzazione, ancora oggi visibili nei mestieri, nelle professioni e nelle funzioni più svalutate – dove le donne sono in maggioranza – così come in quelle più prestigiose – dove lo sono gli uomini. Nella storia della marginalizzazione delle donne, l'ottenimento del diritto di voto non risolve tutti i problemi. Nell'acquisizione e nell'espressione della cittadinanza c'è il diritto di voto, ma anche il diritto-dovere di portare le armi, di difendere il territorio nazionale, la patria. Le donne sono state escluse, in Italia, dalle Forze armate e dall'indossare le uniformi fino al 2000.

La lenta attuazione della parità nelle liste o la gestione delle quote nei consigli di amministrazione delle aziende e, soprattutto, nei ruoli dirigenziali non solo nella funzione pubblica, dove sono in gioco, oltre alle posizioni di comando, anche i livelli di retribuzione, è il segno della fatica maschile a condividere il potere.

Ed è proprio su questo terreno che è sembrato opportuno dedicare un numero della rivista a reintrodurre le donne e la loro storia nella discussione su uguaglianza/disuguaglianza nel mondo del lavoro, con una attenzione specifica alle professioni e ai percorsi di formazione giudicati per lungo tempo eminentemente "maschili" dove la presenza femminile è stata non di rado percepita come "ingombrante".

Assumendo uno sguardo retrospettivo, i saggi del numero indagano continuità e persistenze di disuguaglianze di genere e sperequazioni salariali che insistono nell'universo del lavoro produttivo e professionale dell'Italia repubblicana e che entrano in attrito con il principio di uguaglianza tra uomini e donne e la formula «senza distinzione di sesso», esito di una fortunata mediazione interna all'Assemblea costituente, il cui portato simbo-

⁴ S. Schweitzer, *Ma dove sono finite le "lenti di genere". Alcune considerazioni su Thomas Piketty, Une brève histoire de l'égalité* (Paris, Le Seuil, 2021), in «Genesis», XXI, 2022, n. 2, pp. 16-20.

lico e materiale risiede nell'abbattimento delle barriere che nel corso di una storia plurisecolare hanno segnato l'accesso delle donne alla sfera pubblica⁵.

Due articoli della Costituzione, però, non trovano piena attuazione per oltre quindici anni. L'articolo 37 assume principi fondamentali come la parità tra donne e uomini e le garanzie e i diritti alla madre lavoratrice ma, nella realtà, le differenze salariali restano una regola per tutti gli anni cinquanta e sessanta, al centro di un dibattito vivace che vede le associazioni femminili impegnate per l'eliminazione delle discriminazioni e l'adozione di norme che tutelino il lavoro delle donne, a partire da un *welfare* che consenta di conciliare lavoro e famiglia⁶. Nel primo decennio di vita dell'Italia repubblicana a livello sociale si registrano svolte importanti⁷. Dal 1954 la tendenza all'occupazione femminile extra domestica è salita più rapidamente, con un sensibile ridimensionamento della figura della casalinga⁸. È stata una svolta, però, dettata più da motivi oggettivi legati alle impellenti necessità del mercato del lavoro e dello sviluppo economico, che matura attraverso la consapevolezza dell'emergere di nuovi valori culturali e di nuovi modelli di comportamento⁹. Quelli, infatti, prevalenti negli anni cinquanta attribuivano ancora all'uomo un ruolo primario nel lavoro extra domestico e alla donna una posizione centrale nelle attività legate alla riproduzione e alla sfera domestica¹⁰. Nella società e nei partiti politici alla donna si fa riferimento ancora in termini molto tradizionali. Per tutti coloro che intendano costituire una famiglia cristiana, nel 1955 viene pubblicato il volume *Questioni attuali sulla famiglia* di Carlo Carbone, sacerdote militante dell'Azione cattolica italiana, in cui il lavoro della donna fuori casa è descritto non solo come un problema complesso, ma come un tasto doloroso¹¹. Senza opporre una netta contrarietà, il lavoro extra domestico deve essere accolto con alcune ben definite riserve: non deve in alcun modo ledere il corpo della donna e la sua vocazione materna e non deve rappresentare un pericolo per la sua virtù né per quella di

⁵ A. Rossi-Doria, *Diventare cittadine. Il voto alle donne in Italia*, Giunti, Firenze 1996; P. Gabrielli, *Suffragio, cittadinanza, associazioni politiche delle donne*, in M. Ridolfi (a cura di), 2 giugno. *Nascita, storia e memorie della Repubblica*, 1. Il "momento repubblicano" nella costruzione della democrazia, Viella, Roma 2020, pp. 117-140.

⁶ E. Betti, *Equal pay and social justice: Women's agency, trade union action and international regulations. Italy, the ILO and the EEC in the global context (1951-1977)*, in «The International History Review», 2021, n. 3, pp. 577-594; Ead., *Unexpected alliances: Italian women's struggles for equal pay, 1940s-1960s*, in E. Boris, S. Zimmermann, D. Hoehtker (a cura di), *Women's ILO. Transnational networks, global labour standards and gender equity, 1919 to present*, Brill, Leiden 2018, pp. 276-299.

⁷ G. Crainz, *Storia del miracolo italiano. Culture, identità, trasformazioni fra anni cinquanta e sessanta*, Donzelli, Roma 2005.

⁸ S. Patriarca, *Gender trouble: Women and the making of Italy's «active population» 1861-1936*, in «Journal of Modern Italian Studies», 1998, n. 2, pp. 144-163.

⁹ M. De Giorgio, *Le italiane dall'Unità a oggi. Modelli culturali e comportamenti sociali*, Laterza, Roma-Bari 1992.

¹⁰ Sui profondi ritardi tra i diritti acquisiti nella sfera pubblica e le debolezze persistenti in quella privata si veda, P. Ginsborg, I. Porciani (a cura di), *Le politiche della famiglia nell'Europa del Novecento in Famiglia, società civile e Stato tra Otto e Novecento*, in «Passato e Presente», 2002, n. 57, pp. 64-77. Sul lavoro delle donne di fronte al cambiamento culturale degli anni cinquanta, A. Pescarolo, *Il lavoro delle donne nell'Italia contemporanea*, Viella, Roma 2019, pp. 247-253.

¹¹ C. Carbone, *Questioni attuali sulla famiglia*, Domani, Roma 1955, pp. 118-121. La visione dell'autore è anche esposta in *Dall'individuo alla società internazionale*, Ave, Roma 1945; Id., *Verso un mondo nuovo*, Sales, Roma 1951; Id., *Per una migliore vita sociale*, Domani, Roma 1952; Id., *Uomo e società*, Domani, Roma 1955.

coloro che lavorano insieme a lei per i quali potrebbe costituire un'irresistibile tentazione. Il lavoro della donna assume particolari caratteri di pericolosità se mette in discussione il naturale ruolo di moglie e madre, se obbliga a spostare in avanti l'età del matrimonio, a non procreare o a ridurre il numero dei figli, se intacca i suoi doveri di educatrice e, infine, se contribuisce alla disoccupazione maschile. Il lavoro femminile è, dunque, giustificato solo dal bisogno o da alcune personali vocazioni al lavoro di assistenza e di cura o all'insegnamento¹². L'indipendenza economica della donna, inoltre, non solo incide negativamente sull'armonia familiare, soprattutto se esiste una disparità salariale tra marito e moglie a favore di quest'ultima, ma istilla una forma di disamore verso la casa, il marito, i figli, tanto da renderla vulnerabile alle passioni, alle tentazioni e alla vanità¹³.

In merito al lavoro femminile, la dottrina cattolica pone particolare enfasi sul valore e sulla redditività del lavoro domestico che è e resta quello più appropriato per una donna nelle sue funzioni di casalinga e di educatrice dei figli¹⁴. Fatta salva la necessaria prudenza che occorre usare quando si valuta l'opportunità di un lavoro extradomestico per una donna – le maggiori spese in abbigliamento e trasporti, gli eventuali pericoli per la sua salute, i rischi per la sua moralità, il possibile aumento della disoccupazione maschile e il conseguente incremento delle imposte a fini assistenziali – si deve guardare con maggiore propensione al lavoro delle donne nubili piuttosto che delle sposate, preferendo le professioni che quasi coincidono con una missione benefica: maestra, assistente sociale, medico pediatra e ginecologa, sarta e bibliotecaria¹⁵.

Nella Democrazia cristiana e nel mondo cattolico al lavoro femminile si guarda con aperta diffidenza, accettandolo come eccezione e non come nuovo possibile elemento costitutivo della società. Le sinistre, dal canto loro, danno voce a un discorso per lo più rivendicativo che vede la «questione femminile» come appendice di una più vasta questione sociale e si riferisce all'emancipazione della donna come a una naturale e spontanea conseguenza della lotta per il socialismo. Così Camilla Ravera, su «Vie Nuove» (1955), asserisce che la dimensione del lavoro e della lotta per il lavoro consente alla donna di acquistare una nuova coscienza di sé, dei suoi diritti, della realtà sociale in cui è calata, rendendola consapevole dei limiti che il capitalismo pone alla sua emancipazione inducendola a lottare¹⁶. All'interno dello stesso Partito socialista sulla questione femminile prevalgono accenti non dissimili da quelli sviluppati nelle file cattoliche¹⁷. Discutendo del diritto al lavoro quale mezzo per assicurare l'indipendenza della donna, il deputato socialista Fer-

¹² S. Ulivieri, *Donne e insegnamento dal dopoguerra a oggi. La femminilizzazione del corpo insegnante*, in Ead., *Essere donne insegnanti. Storia, professionalità e cultura di genere*, Rosenberg & Sellier, Torino 1996.

¹³ Su questi aspetti si veda C. Saraceno, *La dipendenza costruita e l'interdipendenza negata. Strutture di genere della cittadinanza*, in G. Bonacchi, A. Groppi (a cura di), *Il dilemma della cittadinanza. Diritti e doveri delle donne*, Laterza, Roma-Bari 1993, pp. 166-189.

¹⁴ Con riguardo al ruolo primario che la Chiesa attribuisce alle donne, osteggiando l'emancipazione e l'occupazione al di fuori delle pareti domestiche si veda, J. Pollard, *Catholicism in modern Italy. Religion, society and politics since 1861*, Routledge, London 2008.

¹⁵ C. Carbone, *Dottrina sociale cristiana*, Domani, Roma 1957, pp. 24-25.

¹⁶ La citazione in L. Azara, *I sensi e il pudore. L'Italia e la rivoluzione dei costumi (1958-68)*, Donzelli, Roma 2018, p. 18.

¹⁷ M. Casalini, *Le donne della sinistra (1944-48)*, Carocci, Roma 2005.

nando Santi, dal 1947 segretario aggiunto della Cgil, convintamente asserisce che questo non deve tradursi in una forma indiscriminata di rivendicazione. Il lavoro femminile non deve contrastare con la struttura psicofisica della donna che prima ancora che lavoratrice è moglie e madre:

non ci piacciono le donne muratrici o stradine o guidatrici di camion [...]. Le donne dell'Udi mi considerano un reazionario, una specie di capo della Confindustria dei mariti. Certo la donna nulla perde del suo fascino femminile facendo l'insegnante o il magistrato. Ma il mestiere di stradino è un'altra cosa. Fino a che saranno le donne a fare i figli e fino a che i figli nasceranno da un atto d'amore, una pur qualche differenza tra uomo e donna deve esistere¹⁸.

Trattando di limitazioni e discriminazioni che hanno accompagnato il faticoso percorso delle donne nell'accesso alle professioni, è d'obbligo richiamare anche la mancata attuazione dell'articolo 51 della Costituzione. Pur stabilendo il principio di uguaglianza su cui poggia il diritto di cittadine e cittadini di accedere ai pubblici uffici e alle cariche elettive, nella realtà alcune carriere continuano a essere precluse alle donne, a partire da quella di prefetto e di magistrato. Il dibattito politico e istituzionale sull'ingresso delle donne in magistratura che risale ai tempi della Costituente e si protrae per svariati anni, almeno fino al 1963, è profondamente intriso di stereotipi e pregiudizi. Promuovendo con gli articoli 3 e 51 il nuovo ruolo della donna italiana nella vita sociale e politica del Paese, si è affermata la sua capacità di essere cittadina in una nuova Italia democratica nonché di poter sedere accanto agli uomini in Parlamento e in Senato, ma nel contempo, di fronte alla decisione di aprire le porte della magistratura alla componente femminile, i politici non hanno esitato a riproporre vecchie e vergognose teorie misogine sulle incapacità morali e intellettuali femminili. L'avvocata Zara Algardi, già nel 1949, nel libro *La donna e la toga*, entra nel merito dell'annoso problema della capacità femminile e mette sotto giudizio il criterio in base al quale si decreta l'inferiorità della donna e la sua presunta inadeguatezza a certe professioni di alta responsabilità¹⁹. Le motivazioni addotte contro le donne in magistratura sono una riesumazione dei vecchi temi che hanno animato le discussioni sulla naturale minorità delle donne al momento della promulgazione dei codici civile e penale dell'Italia unita²⁰. Echi lombrosiani ancora ben radicati nella maggioranza dei politici italiani, a esclusione di poche eccezioni: «posizioni esclusivamente maschiline» scrive la penalista Maria Bassino nel 1948, che riconoscono nella donna un'organizzazione cerebrale insufficiente, una

¹⁸ Stralci dell'intervento di Fernando Santi in A. Matera, *Rispondiamo al compagno Santi. Parole all'orecchio*, in «Avanti!», 28 giugno 1956. Si veda anche la reazione dell'Udi in A. Alessandrini, *Un articolo sconcertante*, in «Noi Donne», 1° luglio 1956, p. 27.

¹⁹ Z. Algardi, *La donna e la toga*, Giuffè, Milano 1949, p. 15.

²⁰ Per uno studio che guarda alla sfera giuridica, ai sistemi normativi e alle pratiche delle donne come luoghi della costruzione delle identità di genere e del cambiamento nei rapporti tra i sessi si veda, S. Bartoloni, *Cittadinanze incompiute. La parabola dell'autorizzazione maritale*, Viella, Roma 2021.

personalità instabile, pericolosamente soggetta a variabili pressioni sentimentali e conseguentemente priva di quell'equilibrio morale necessario per l'esercizio della giustizia²¹.

Sono passati tre anni da quando le italiane hanno ottenuto il diritto di voto, ma questo non deve bastare loro – sprona Maria Bassino dalle pagine di «Mercurio»; le donne non devono accontentarsi perché l'agognato successo, il voto, è una tappa importante ma non conclusiva²². Occorre tenere presente che si tratta di un risultato parziale rispetto al pieno riconoscimento dei diritti di cittadinanza, e a dimostrarlo è la stessa discussione in Assemblea costituente dove «si è creata l'assurda ipotesi di un individuo capace politicamente di partecipare alla formazione della legge, capace di far parte del Governo e *incapace* poi, per una non chiara insufficienza mentale, di applicarla ai casi concreti»²³. Una ricca storiografia ha ricostruito lo spessore del protagonismo politico femminile nel dopoguerra e ha mostrato le ambiguità insite nell'esercizio dei diritti politici in un contesto ancora in gran parte connotato da una cultura ostile all'attività delle donne nella sfera pubblica, cristallizzata in un sistema giuridico e normativo che sancisce l'inferiorità femminile²⁴.

Diversi anni dopo anche Maria Federici, forse la più tenace fra le Costituenti nel difendere quel diritto, riconosce che in fondo le donne sono state trattate bene dalla Costituzione, non fosse stato per quel «solo incidente» che riguardava l'ammissione alle cariche della magistratura²⁵. Nello stesso anno in cui ella pubblicava le sue memorie, era il 1957, un alto magistrato, Eutimio Ranelletti dava alle stampe presso la casa editrice Giuffrè un accorato volume di settanta pagine, *La donna-giudice, ovvero sia la «Grazia» contro la «Giustizia»*, dedicato ancora una volta a contrastare l'ammissione delle donne alle funzioni giudiziarie. In uno dei passaggi retorici più misogini così egli riassumeva la donna:

è fatua, è leggera, è superficiale, emotiva, passionale, impulsiva, testardetta anzichenò, approssimativa sempre, negata quasi sempre alla logica, dominata dal "pietismo", che non è la "pietà"; e quindi inadatta a valutare obiettivamente, serenamente, saggiamente, nella loro giusta portata, i delitti e i delinquenti²⁶.

Nonostante l'articolo 3 e l'articolo 51 non dessero luogo a fraintendimenti interpretativi, la questione delle donne in magistratura si pone e rimane per molti anni un ostacolo

²¹ M. Bassino, *La donna magistrato*, in «Mercurio», marzo-giugno 1948, n. 36-39, pp. 11-16. Con riguardo all'eredità lombrosiana che travalica i confini dell'Italia repubblicana si veda, L. Azara, L. Tedesco (a cura di), *La donna delinquente, la prostituta, la donna normale. L'eredità di Lombroso nella cultura e nella società italiane*, Viella, Roma 2019.

²² E. Vezzosi, *La cittadinanza femminile: una nozione "porosa"*, in «Genesis», V/2, 2006, n. 2, pp. 1-16.

²³ Ivi, pp. 12-13.

²⁴ Rimando per l'analisi critica di questa storiografia ad A. Rossi-Doria, *Gli studi di storia politica delle donne sull'Italia repubblicana*, in «Contemporanea», 2010, n. 3, pp. 487-494; per una sintesi generale a P. Willson, *Italiane. Biografia del Novecento*, Laterza, Roma-Bari 2011, pp. 228-263. Le difficoltà incontrate dalle elette nel lavoro istituzionale e nella costruzione di una autorevole rappresentazione della donna politica di cui parte della stampa si impegna a svilire competenze e professionalità sono bene ricostruite nel volume di P. Gabrielli, *Il 1946. Le donne, la Repubblica*, Donzelli, Roma 2009.

²⁵ M. Federici, *Il cesto di lana*, Sales, Roma 1957, p. 57. Sul profilo di Maria Agamben Federici si veda P. Gabrielli, *Il primo voto. Elettrici ed elette*, Castelvecchi, Roma 2016, pp. 128-133; Ead. (a cura di), *Vivere da protagonista. Donne tra politica, cultura, controllo sociale*, Carocci, Roma 2001.

²⁶ E. Ranelletti, *La donna-giudice, ovvero sia la «Grazia» contro la «Giustizia»*, Giuffrè, Milano 1957, pp. 5-6.

insuperabile. Sul finire del suo libro, *La donna e la toga*, Zara Algardi presenta un capitolo intitolato *Ciò che si pensa della donna in toga*, in cui riporta una serie di pareri ottenuti tramite interviste. Il primo era del ministro della Giustizia, il liberale Giuseppe Grassi, che non si dichiarava diffidente verso le capacità femminili, ma reputava fosse necessario alla donna italiana «un certo periodo di evoluzione spirituale» prima di poter realizzare concretamente lo stesso rendimento dell'uomo per quanto riguardava «determinate funzioni, come quella giurisdizionale»; secondo il ministro sarebbe stato meglio procedere per gradi, consentendo per prima cosa e in forma di prova la partecipazione delle donne ai Tribunali per i minorenni nella qualità di terzo membro componente il collegio, accanto a due giudici di carriera: «Dipenderà certamente dalla prova, positiva o negativa, che la donna saprà dare di sé» concludeva, «la sua ammissione alla funzione giurisdizionale in un senso più esteso»²⁷.

Solo nel maggio del 1960 la Corte costituzionale dichiara incostituzionale la legge, in vigore dal 1919, che escludeva le donne dall'alta dirigenza dello Stato, nella quale il sesso femminile era «assunto come tale a fondamento di incapacità o di minore capacità». Fu abrogata tre anni dopo, con la legge n. 66 del 9 febbraio 1963, che ammettendo le donne ai pubblici uffici e alle professioni, ad esclusione della Guardia di finanza e delle Forze armate, poneva fine a una discriminazione difesa strenuamente e a lungo dai vari corpi dello Stato, e in particolare dai magistrati²⁸.

Nel 1964 il magistrato e partigiano Alessandro Galante Garrone, in un lucido articolo apparso su «Noi Donne», faceva intendere che i giudizi che avevano pesato per tutti quegli anni sulle donne non erano frutto di opinioni bizzarre e isolate ma erano più o meno pubblicamente condivise e diffuse tra giuristi e politici anche cosiddetti progressisti:

E poiché dobbiamo essere sinceri fino in fondo, vogliamo aggiungere che talvolta abbiamo l'impressione che anche fra gli uomini politici più coraggiosamente innovatori, ce ne sia più d'uno che, su questo tema della posizione della donna nella famiglia, ancora serba, magari nel subconscio, qualche intima riserva, qualche riluttanza psicologica, qualche residuo di antichi pregiudizi [...]. Diciamo la verità: non c'è forse tra noi, che pur sinceramente ci reputiamo amici di ogni libera causa nel mondo, chi in segreto pensa che in casa propria la "libertà" non sarebbe altrettanto opportuna?²⁹

Il 1964 segna un momento di bilanci positivi sul versante dell'emancipazione femminile. Viene riconosciuto e corrisposto il «pari salario per pari lavoro a uomini e donne» alle dipendenti del settore del commercio (come era già avvenuto per l'industria e per le banche). Un diritto sancito dall'articolo 37 della Costituzione, applicato solo dopo sedici anni. I giornali riportano la fotografia di una ragazza di diciannove anni in uniforme di ufficiale di marina, che sale a bordo di una nave. È la prima donna abilitata alle funzioni

²⁷ Algardi, *La donna e la toga*, cit., p. 65.

²⁸ Fondazione Nilde Iotti (a cura di), *Le leggi delle donne che hanno cambiato l'Italia*, Futura Editrice, Roma 2024, p. 106; M. Minesso, *Diritti e politiche sociali. Le proposte delle parlamentari nelle Assemblee legislative dell'Italia repubblicana (1946-1963)*, FrancoAngeli, Milano 2016, pp. 174-183.

²⁹ A. Galante Garrone, *La donna nuova e il codice vecchio*, in «Noi Donne», 7 marzo 1964, n. 10, pp. 62-63.

di capitano di lungo corso; prima di lei altre ragazze, sebbene munite degli stessi titoli, non avevano potuto indossare l'uniforme e far parte di un equipaggio mercantile perché non era ancora operante l'articolo 51 che garantisce parità di accesso fra uomini e donne agli uffici pubblici e alle cariche elettive³⁰. Finalmente, otto ragazze indossano la toga del giudice, superando insieme a 178 uomini, su 800 candidati, il concorso per entrare in magistratura³¹. A illuminare gli anni sessanta, è anche la costituzione di un nuovo corpo dello Stato al femminile, istituito nel 1961, quando le prime italiane indossano l'uniforme da ispettrice o assistente di polizia³². L'ingresso delle donne nell'amministrazione di pubblica sicurezza, sia pure tardivo rispetto allo scenario internazionale, se inquadrato nella storia istituzionale e politica di quel periodo riflette le lentezze e le inesorabilità delle avanzate verso la crisi della cultura patriarcale e del monopolio del potere maschile. Le prime donne in divisa, però, sono dotate di mansioni e poteri limitati. L'ostilità della società e della polizia maschile, la permanenza di stereotipi di genere e la progressiva riduzione delle funzioni ne depotenzia le competenze facendole scivolare verso un lavoro assistenziale e burocratico-amministrativo che le esclude da un'attività investigativa che resta a dominio maschile. Nel caso delle poliziotte la visione positivista, biologista e lombrosiana che ribadisce l'innatismo di alcune capacità e prerogative femminili non è così pervasiva come nel dibattito che accompagna l'ingresso delle donne in magistratura, ma è abbastanza radicata da alimentare nell'immaginario collettivo la similitudine difficile da decostruire con le assistenti sociali. Percepite come "ingombrati", l'amministrazione da cui dipendono argina la loro presenza svalorizzandole e sottoimpiegandole, alimentando forme diffuse di disuguaglianza, discriminazione sessuale, disparità di trattamento economico, abusi e soprusi. Per il raggiungimento della parità con i colleghi uomini, dovranno aspettare la cosiddetta legge Anselmi del 1977. Voluta fortemente da Tina Anselmi, prima ministra della Repubblica, la legge vieta qualunque discriminazione, anche indiretta, fondata sul sesso nell'accesso al lavoro, in qualunque settore o attività professionale e a tutti i livelli di gerarchia professionale³³. La norma pone fine anche a ogni forma di discriminazione salariale per un uguale lavoro, di pari valore, svolto da uomini e donne. Un percorso complesso, articolato e accidentato quello relativo alla parità di genere che, formalmente, si risolve con la riforma attuata dalla legge del 1981 che, nel disporre lo scioglimento del corpo di polizia femminile, stabilisce che il personale confluisca nei ruoli della polizia di

³⁰ A. Garofalo, *La donna va avanti*. Nell'occhiello dell'articolo si legge: *Il 1964 ha registrato una fervida attività e più di un successo delle associazioni femminili italiane che, libere dal vecchio suffragettismo, chiedono solo il rispetto della costituzione*, in «La Nazione», 2 gennaio 1965.

³¹ F. Tacchi, *Eva togata. Donne e professioni giuridiche in Italia dall'Unità a oggi*, Utet, Roma 2009; E. Di Caro, *Magistrate finalmente. Le prime giudici d'Italia*, il Mulino, Bologna 2023. Si veda anche, più in generale, A. Meniconi, *Storia della magistratura italiana*, il Mulino, Bologna 2013.

³² L. Azara, *Un nuovo Corpo dello Stato. La polizia femminile in Italia (1961-1981)*, Viella, Roma 2023.

³³ A. Barbieri, *Ricordando Tina Anselmi: la legge sulla parità di trattamento nel lavoro del 1977 tra il contesto internazionale e la sua soggettività*, in «Diacronie. Studi di Storia Contemporanea», 2018, n. 2, 2018, pp. 1-15; M.V. Ballestrero, *La legge 9 dicembre 1977, n. 903 sulla parità uomo-donna in materia di lavoro*, in Ead., *Dalla tutela alla parità. La legislazione italiana sul lavoro delle donne*, il Mulino, Bologna 2023, pp. 210-228; M. Pitteri, *Tina Anselmi. Una vita per le donne*, Edizioni Lavoro, Roma 2023. Per una biografia di Tina Anselmi si veda A. Vinci, *Tina Anselmi. Storia di una passione politica*, Sperling Kupfer, Milano 2016.

Stato. La legge rimuove gli ostacoli giuridici alla effettiva parità delle donne nel servizio di polizia e simbolicamente segna la fine dell'uguaglianza condizionata alle attitudini di genere. Una piccola rivoluzione che apre la strada al successivo ingresso delle donne, con la legge del 1999, in tutte le Forze armate.

L'ingresso delle donne nell'amministrazione militare italiana, tema avvolto da un prolungato silenzio storiografico, è stato oggetto di rivisitazioni e interpretazioni demandate alla sociologia e alla psicoanalisi che hanno guardato alla percezione collettiva di una maschilità svilita dal paventato processo di femminilizzazione di un universo dominato dagli uomini. Il saggio di Liliosa Azara, inquadrato nella storia politica, culturale e sociale italiana, disvela stereotipi e pregiudizi ancora persistenti nei partiti politici italiani che per un trentennio (1970-2000) si confrontano sul terreno di una emancipazione ineluttabile che deve rispondere anche a esigenze di allineamento geopolitico e strategico.

Le resistenze e le diffidenze verso l'ingresso delle donne in un mondo del lavoro fortemente mascolinizzato e maschilista, sono al centro del saggio di Eloisa Betti che si interroga sulle opportunità e sui limiti che le figlie del boom economico hanno sperimentato nell'accesso all'istruzione secondaria a carattere tecnico-industriale e indaga le convergenze tra i mutamenti economico-produttivi generati dallo sviluppo industriale, il rinnovato impegno delle associazioni femminili sul lavoro delle donne e il mutato scenario socio-culturale. Un tema che si rivela quanto mai attuale alla luce di una parità che sembra essere stata raggiunta nell'istruzione, dove le ragazze rappresentano il 48,5 per cento (per le scuole superiori) ma di queste solo il 42,8 per cento sceglie di frequentare istituti professionali e ancora meno tecnici, lasciando aperto un divario di genere di lunga durata. Singolare è il processo di costituzione di una *leadership* educativa al femminile indotta dal processo di femminilizzazione della dirigenza scolastica con un 67 per cento di donne che ricoprono, oggi, figure apicali in tutti gli ordini e gradi della scuola. Il saggio di Francesca Borruso, intrecciando evoluzione normativa e pedagogica con testimonianze autobiografiche, attraverso le quali ricostruisce la percezione del ruolo femminile in un ambito rimasto a lungo dominio maschile, delinea la costruzione di una nuova identità professionale femminile, senza trascurare le possibili persistenze culturali.

Saggi

Il pane, le rose, le armi. Donne nelle Forze armate tra progresso sociale e discriminazione di genere

LILIOSA AZARA

Donne che combattono... all'estero

Il reclutamento femminile nelle Forze armate in Italia registra un forte ritardo rispetto a tutti gli altri paesi europei e si realizza soltanto a seguito di un lungo percorso di trasformazione dell'universo militare alla fine degli anni novanta. L'adozione di un nuovo modello di difesa, che prevede il passaggio dalla leva al professionismo, offre argomenti sostanziali e convincenti per costruire un consenso diffuso, necessario per superare le incertezze e i pregiudizi che fino a quel momento avevano rallentato il processo. Nell'Italia repubblicana la questione dell'inclusione della componente femminile nelle Forze armate è stata per diversi decenni teatro di dibattito intellettuale, a partire dalle discussioni in Assemblea costituente e dalla formulazione dell'articolo 52 della Costituzione che non specifica il genere del cittadino soggetto al dovere di difesa della patria. Per quanto la controversa presunzione di un obbligo naturale solo per i cittadini maschi stridesse con il principio universale di cittadinanza e parità, posto a fondamento della repubblica, i tempi non sembravano maturi per avviare un processo di trasformazione sociale e culturale che aveva visto robusti esempi nelle Forze armate occidentali nel secondo conflitto mondiale, sia pure con compiti rigorosamente non combattenti.

Il dibattito storiografico internazionale sull'ingresso delle donne nelle Forze armate dei diversi paesi è particolarmente vivace e ricco di studi e ricerche che seguono molteplici prospettive e direttrici. Se da un lato sono preponderanti gli studi di storia militare¹, con particolare riguardo alla seconda guerra mondiale, dall'altro assumono rilievo gli studi di

¹ Si veda, per esempio, S. Maninger, *Women in combat. Reconsidering the case against the deployment of women in combat-support and combat units*, in H. Carreiras, G. Kümmel (a cura di), *Women in the military and in armed conflict*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2008, pp. 9-28.

storia culturale², comparativa³ e di genere⁴. Di contro, in alcuni paesi – Italia e Germania fra tutti – la storiografia sulla presenza femminile nell'universo militare è pressoché silente, essendo la questione analizzata quasi eminentemente da una prospettiva sociologica. La storiografia transnazionale rivela approcci peculiari per le diverse nazioni che, con tempi e modalità diverse, hanno integrato le donne nelle Forze armate, seguendo processi di maturità culturale e psicologica non di rado indotti dalle esigenze belliche contingenti.

Negli studi preparatori che accompagnano il quasi trentennale dibattito legislativo che conduce l'Italia a inserire le donne nelle Forze armate solo nel 1999, gli Stati Uniti rappresentano un modello sperimentato e consistente cui rivolgere una speciale attenzione. Nelle Forze armate statunitensi le donne furono coinvolte in ruoli interni fin dalla seconda guerra mondiale, quando venne istituito il corpo delle *Waves* (*Women accepted for volunteer emergency service*), un reparto femminile sottoposto al medesimo trattamento disciplinare e salariale degli uomini, ma con funzioni esclusivamente amministrative. Un primo passo importante era già stato attuato con la creazione delle *Wac* (*Women army corps*), un corpo ausiliario che costituisce il primo ramo femminile della *US Army*; sciolto nel 1978, il suo personale venne integrato nelle unità maschili, su un piano di parità di genere⁵. Non è un caso che il dibattito storiografico statunitense si concentri su una storia delle origini, esibendo il primato dell'integrazione femminile nei reparti armati come uno dei tanti aspetti dell'eccezionalismo americano⁶. L'accento è posto sul contributo delle donne alle vittorie militari⁷ e si sposta, infine, negli ultimi due decenni, in prospettiva di genere, sull'inclusione femminile e i diritti civili⁸.

Ispirandosi a quella statunitense, anche la storiografia canadese ha marcatamente sottolineato la presenza femminile nell'esercito nel secondo conflitto mondiale, quando il ruolo delle infermiere divenne cruciale. Il dato di 45000 donne che avevano servito la cau-

² Si veda J. Bethke Elshtain, *Women and war*, University of Chicago Press, Chicago 1987.

³ D. Campbell, *Women in combat. The World War Two experience in the United States, Great Britain, Germany, and the Soviet Union*, in «Journal of military history», April 1993, vol. 57, pp. 301-323; I. Eulriet, *Women and the military in Europe. Comparing public cultures*, Palgrave Macmillan, London 2012.

⁴ M.R. Higonnet, *Behind the lines. Gender and the Two World Wars*, Yale University Press, New Haven 1987; R. Egnell, M. Alam, *Women and gender perspectives in the military. An international comparison*, Georgetown University Press, Washington D.C. 2019.

⁵ Si vedano, tra i vari studi, J.A. Bellafaire, *The women's army corps. A commemoration of World War II service*, United States Army Center of Military History, Washington D.C. 1972; B.J. Morden, *The women's army corps, 1945-1978*, United States Army Center of Military History, Washington D.C. 2000.

⁶ Si veda M.T. Sarnecky, *A history of the U.S. army nurse corps*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia 1999, pp. 1-41.

⁷ K. Dixon Vuic, *Officer, nurse, woman. The army nurse corps in the Vietnam war*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 2011; T.L. Roth, *Her cold war: women in the U.S. military, 1945-1980*, University of North Carolina Press, Chapel Hill 2021.

⁸ Si veda L. Weinstein, F. D'Amico, *Gender camouflage. Women and the U.S. military*, New York University Press, New York 1999; I.R. Feinman, *Citizenship rites. Feminist soldiers and feminist antimilitarists*, New York University Press, New York 2000; A. Gereben Schaefer et alii, *Implications of integrating women into the marine corps infantry*, Rand Corporation, Santa Monica 2015.

sa bellica⁹ avrebbe avuto un peso nel dibattito sul reclutamento femminile effettivo che si aprì durante i primi anni della Guerra fredda. I lavori della *Royal commission on the status of women* (1971) e della *Canadian human rights commission* (1989), avrebbero consentito il raggiungimento di una effettiva parità e il superamento delle preclusioni esistenti fino alla completa integrazione delle donne nelle Forze armate, con la rimozione dell'ultima barriera (2001) che non permetteva loro di prestare servizio nei corpi dei *submarines*.

Dovendo definire le questioni al cuore di diverse proposte di legge che si inseguono tra gli anni settanta e ottanta, il parlamento italiano considera preziose le esperienze di alcuni paesi che hanno realizzato un'integrazione paritaria delle donne nella vita militare. È il caso delle Forze armate britanniche che durante il secondo conflitto mondiale poterono contare sull'*Auxiliary territorial service* (Ats), un corpo tutto al femminile collegato all'esercito territoriale, con un salario inferiore rispetto a quello percepito dagli uomini¹⁰. Con l'istituzione del *Women's royal army corps* (Wrac)¹¹ nel 1949, per la quasi intera durata della Guerra fredda le donne continuarono a essere escluse da azioni di combattimento mantenendo una separazione fisica dai reparti maschili delle Forze armate. Negli anni ottanta si registra il vero punto di svolta con la creazione del *Women's royal naval service* (Wrns)¹² e il loro primo impiego ufficiale, inviate a Port Stanley durante la guerra per le isole Falkland (1982), segnò la successiva ammissione, nel 1985, nell'esercito, nella marina e nell'aeronautica, superando definitivamente il limite dei corpi armati femminili.

È di segno diverso l'esperienza delle donne francesi che non furono largamente coinvolte in operazioni belliche, mentre molte di loro avrebbero combattuto nella Resistenza¹³. Solo negli anni settanta, nel quadro di un generale ripensamento culturale delle Forze armate, con l'avvio di un processo di 'femminilizzazione' (*fémminisation des armées*)¹⁴, che prevede una totale integrazione delle donne all'interno dei reparti militari in condizione di parità con gli uomini, non più relegate in reparti separati, esplode una vera rivoluzione. Nonostante questa singolare esperienza, la storiografia francese non è particolarmente florida – gran parte degli studi provengono da studiosi statunitensi¹⁵ – e privilegia la rico-

⁹ Si veda J. Bruce, *Back the Attack! Canadian women during the Second World War - At home and abroad*, Macmillan of Canada, Toronto 1985; S.J. Barker, K. Cooke, M. McCullough, *Material traces of war. Stories of Canadian women and conflict, 1914-1945*, University of Ottawa Press, Ottawa 2021.

¹⁰ Si veda per un approfondimento sul coinvolgimento femminile durante la seconda guerra mondiale: L. Noakes, *Women in the British army. War and the gentle sex (1907-1948)*, Taylor and Francis Group, London and New York 2006; J. Schwarzkopf, *Combatant or non-combatant? The ambiguous status of women in British anti-aircraft batteries during the Second World War*, in «War & Society», 2009, n. 2, pp. 105-131.

¹¹ Si veda S. Bidwell, *The women's royal army corps*, Cooper, London 1977.

¹² Si veda M.H. Fletcher, *The Wrns. A History of the women's royal naval service*, Batsford, London 1989; H. Roberts, *The Wrns in wartime. The women's royal naval service 1917-1945*, I.B. Tauris, London 2018.

¹³ M. Joulin, *Ces résistantes françaises ont changé le cours de la seconde guerre mondiale*, in «National Geographic», 8 maggio 2024: <https://www.nationalgeographic.fr/histoire/ces-resistantes-francaises-ont-change-le-cours-de-la-seconde-guerre-mondiale-combats-histoire-france-femmes-portraits-resistance> (ultimo accesso 30 marzo 2025).

¹⁴ J. Boulègue, *Feminization and the French military. An anthropological approach*, in «Armed Forces & Society», 1991, n. 3, pp. 343-362.

¹⁵ Tra i vari studi si veda A. Orr, *Women and the French army during the World Wars (1914-1940)*, Indiana University Press, Bloomington 2017; K. Hunter, *Shoulder to shoulder yet worlds apart: variations in women's integration in the militaries of France, Norway and the United States*, Electronic Theses and Dissertation, University of Denver 2019.

struzione della storia delle origini¹⁶ per mostrare l'eccezionalità di una Nazione moderna e repubblicana fondata su valori che continuano a permeare la contemporaneità.

Negli anni settanta, il momento di distensione tra le due superpotenze e l'abbassamento del livello di minaccia per la sicurezza nazionale e il profondo rinnovamento culturale che guarda alla parità di genere come a un traguardo ineludibile, indusse quasi tutti i paesi scandinavi a consentire l'ingresso delle donne nelle Forze armate¹⁷: la Danimarca nel 1971, la Svezia nel 1973 e la Norvegia nel 1976¹⁸. Il dibattito scientifico è coerentemente contraddistinto da alcune peculiarità che privilegiano la prospettiva comparativa e la storia di genere che colloca l'integrazione nelle Forze armate nel quadro più ampio delle lotte per i diritti civili¹⁹.

Quella tedesca è, invece, una storia di esclusione che si riflette nella sostanziale assenza di interesse storiografico riguardo alla presenza femminile nelle Forze armate. Nella Germania nazista le donne non furono integrate nella *Wehrmacht* e restarono escluse anche dal nuovo esercito nazionale. Sulla scia delle istanze femministe di accesso a posizioni lavorative fino a quel momento di esclusivo appannaggio maschile, negli anni ottanta, a fronte delle emergenti esigenze dell'esercito nazionale, l'ingresso delle donne nelle Forze armate sembrava una possibile risposta al crescente calo demografico. La riforma legislativa che consentì una piena integrazione delle donne²⁰, senza alcuna esclusione, è solo del 2001²¹.

Anche in Italia gli anni settanta segnano un punto di non ritorno. Le proposte si susseguono tra il 1970 e il 1999, segnando un interesse ormai irrimediabile ma senza riuscire a esaurire le esigenze di dibattito parlamentare e, ancor di più, la possibilità di mettere in agenda provvedimenti che non sembravano investire questioni urgenti. L'assenza di una storia nazionale di donne e Forze armate si traduce in un silenzio storiografico che lascia spazio ad altre prospettive interpretative delle relazioni gerarchiche tra i generi in un universo maschile escludente.

¹⁶ Si veda, per esempio, S.P. Conner, *Les femmes militaires. Women in the French army 179-1815*, in «Proceedings of the Consortium on revolutionary Europe», 1982, n. 12, pp. 291-302.

¹⁷ Si veda, per un'analisi del modello scandinavo sull'integrazione femminile nelle Forze armate, A. Ahlback, F. Sundevall, J. Hjertquist, *A Nordic model of gender and military work? Labour demand, gender equality and women's integration in the armed forces of Denmark, Finland, Norway and Sweden*, in «Scandinavian Economic History Review», 2024, n. 1, pp. 49-66.

¹⁸ Nelle riforme dei due decenni, settanta e ottanta, non fu coinvolta la Finlandia che solo più tardi, nel 1995, avrebbe permesso l'ingresso delle donne nelle Forze armate.

¹⁹ Si veda B.C. Erichsen, *Norske kvinners liv og kamp (1850-2000)*, Res Publica, Ingeborg Ausland 2017.

²⁰ Decisivo fu, inoltre, il processo che riguardò Tanja Kreil, una giovane ragazza tedesca che negli anni novanta tentò di arruolarsi come volontaria nell'esercito regolare, ma che vide la sua istanza respinta; in seguito, si aprì un processo il cui giudizio finale fu affidato alla Corte di giustizia europea, la quale, nel 2001, diede ragione alla ragazza. La sentenza è liberamente consultabile al link: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=ecli:ECLI%3AEU%3AC%3A2000%3A2> (ultimo accesso 30 marzo 2025).

²¹ Si veda C. Xydias, *The last occupational prohibition. Constructing women's entrance into the Bundeswehr*, in L.K. Davidson-Schmich (a cura di), *Gender, intersections, and institutions. Intersectional groups building alliances and gaining voice in Germany*, University of Michigan Press, Ann Arbor 2020, pp. 87-104.

In Italia si fa la Resistenza

Il dibattito intellettuale relativo all'inserimento delle donne nelle Forze armate è il riflesso di una evoluzione che dal rifiuto ideologico del femminismo radicale e dei movimenti cattolici, sia pure con motivazioni diverse, affronta l'argomento con un approccio più laico. Alla vigilia del Ventunesimo secolo in un ampio processo di riflessione strategica e di modernizzazione organizzativa, il servizio militare femminile viene percepito come un tema di grande rilievo.

Nel 1997, dopo una lunga serie di false partenze, viene presentato al Consiglio dei ministri il disegno di legge governativo, che oltre a istituire il servizio civile nazionale, prevede anche l'accesso delle donne su base volontaria al servizio militare. È il progetto di legge presentato da Valdo Spini, presidente della Commissione difesa, segno di un'evoluzione politico-istituzionale che accende un vivace dibattito culturale nel quale si inserisce, nel gennaio 1997, il convegno «Donne e Forze armate» organizzato dalla Scuola di guerra aerea di Firenze. Il volume, che ripropone il medesimo titolo del convegno, ha il grande merito di inquadrare il tema sotto il profilo storico, sviluppare a fondo la prospettiva sociologica, approfondire la dimensione giuridica e legislativa, offrendo uno sguardo comparativo²².

A fronte di una copiosa produzione scientifica transnazionale, la storiografia italiana è stata pressoché silente intorno al tema delle donne nelle Forze armate, avvolto da una presunta astoricità che ha lasciato spazio a letture quasi esclusivamente sociologiche e psicoanalitiche, con un richiamo deciso alla sociologia militare, del lavoro e delle organizzazioni.

Pur nell'esile dibattito storiografico nazionale, Giorgio Rochat²³ ha affrontato un nodo cruciale, ossia la prolungata resistenza dell'organizzazione militare all'ingresso delle donne. La ragione fondamentale dell'esclusione delle donne dagli eserciti non sarebbe propria del mondo militare, ma dipende dal ruolo subordinato che le donne hanno in tutte le società costituite, dove sono tenute lontane dalle attività di maggiore prestigio. La società militare, connotata da un più marcato maschilismo rispetto a quella civile, riserva alle donne diffidenza e respingimento. Giudicate un elemento di disturbo della coesione interna a una istituzione esclusivamente maschile, le donne sono rifiutate come elemento esterno e non controllabile e, in subordine, accettate come un inconveniente da limitare e inquadrare. Diffidenze e resistenze, ancora presenti nelle istituzioni militari degli anni ottanta e novanta, sono da percepire – secondo lo storico – come una dimostrazione della forza della tradizione, ma anche della difficoltà di inventare nuovi meccanismi di coesione che tengano conto dell'evoluzione delle strutture militari e della società civile²⁴.

²² F. Battistelli, *Donne e Forze armate*, FrancoAngeli, Milano 1997.

²³ Si veda tra i principali studi di G. Rochat: *L'esercito italiano da Vittorio Veneto a Mussolini 1919-1925*, Laterza, Bari 1967; Id. *Il colonialismo italiano*, Loescher, Torino 1973; Id., G. Massobrio, *Breve storia dell'esercito italiano dal 1861 al 1943*, Einaudi, Torino 1978; (con M. Isnenghi) *La Grande guerra 1914-1918*, La Nuova Italia, Milano 2000.

²⁴ G. Rochat, *Il mondo militare e le donne. Uno sguardo retrospettivo*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 41-46.

A differenza di quanto avvenne nel mondo anglosassone, in Italia neppure lo scoppio della seconda guerra mondiale aprì alle donne le porte delle Forze armate. Sarà necessario un concorso irripetibile di circostanze che vedono nell'8 settembre la più grande disruzione di massa della storia italiana, la nascita di due eserciti, una guerra civile che impose ad ambedue i fronti il problema del radicamento sociale e di un reclutamento più ampio e, infine, una politicizzazione rapida anche se spesso sommaria delle donne e una loro crescente presa di responsabilità sul piano pubblico²⁵. Sul piano storico, sono le partigiane²⁶ a rappresentare un punto di svolta, tanto più rilevante perché segue a un ventennio di enfattizzazione, per quanto contraddittoria, delle funzioni materne nella famiglia e nella società. Intenzionata a sfuggire alle due immagini contrapposte della donna nella Resistenza, quella eroico-celebrativa che illustra le benemeritenze delle donne nella guerra di Liberazione e quella "recriminatoria" che in chiave femminista ne rivisita la valenza paritaria portando alla luce le inadempienze maschili, Anna Bravo²⁷ concentra l'attenzione sul carattere comunque eccezionale, contraddittorio, scandaloso agli occhi dei benpensanti, del ruolo giocato dalle donne nella lotta antifascista e dunque sull'«interdetto» ideologico che escludeva la metà del genere umano dal dominio maschile della difesa²⁸.

Nell'esperienza della Resistenza sono in gioco la divisione sessuale dei ruoli e dei compiti e la separazione delle sfere — ossia i nodi cruciali del sistema di genere — resi più complessi dalle materie che investono l'uso delle armi, la partecipazione politica e, non ultima, la vicinanza tra uomo e donna nella vita di formazione e nell'immagine pubblica dell'esercito partigiano. Allo stesso tempo, l'eccezionalità culturale della partecipazione femminile alla Resistenza non ne attenua, ma anzi ne sottolinea, il significato politico. Guardando con maggiore serenità alle drammatiche vicende della seconda guerra mondiale e di coloro che militarono dalla parte sbagliata, si è ritenuto che anche la vicenda delle ragazze di Salò rappresentasse un caso di partecipazione femminile al militare e che meritasse di essere studiato, come fa Marino Viganò nel suo studio dedicato alle ausiliarie della Repubblica sociale italiana²⁹.

Nel momento in cui, dopo le proposte del ministero della Difesa, si discute l'introduzione del servizio militare femminile, la lettura delle scienze sociali si concentra sulla

²⁵ E. Galli Della Loggia, *Una guerra femminile? Ipotesi sul mutamento dell'ideologia e dell'immaginario occidentale tra il 1939 e il 1945*, in A. Bravo (a cura di), *Donne e uomini nelle guerre mondiali*, Laterza, Roma-Bari 1991, pp. 3-28.

²⁶ Per un approfondimento sul tema delle donne nella Resistenza si veda P. Gabrielli, *La pace e la mimosa. L'Unione donne italiane e la costruzione politica della memoria (1944-1945)*, Donzelli, Roma 2005; Ead., *Scenari di guerra, parole di donne. Diari e memorie nell'Italia della seconda guerra mondiale*, il Mulino, Bologna 2007.

²⁷ Si veda Bravo (a cura di), *Donne e uomini nelle guerre mondiali*, cit.; Ead., A.M. Bruzzone, *In guerra senza armi. Storie di donne 1940-1945*, Laterza, Roma 1995.

²⁸ Ead., *Donne e armi. La Resistenza come punto di svolta?*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit. pp. 116-128.

²⁹ M. Viganò, *Donne in grigioverde. Il Comando generale del servizio ausiliario femminile della Repubblica sociale italiana nei documenti e nelle testimonianze (Venezia/Como 1944-1945)*, Settimo sigillo, Roma 1995. Sul tema, si veda anche M. Fraddosio, "Per onore della Patria". *Le origini ideologiche della militanza femminile nella Rsi*, in «Storia contemporanea», 1993, n. 6, pp. 1155-1193; D. Gagliani, *Donne e armi. Il caso della Repubblica sociale italiana*, in Ead., M. Salvati (a cura di), *Donne e spazio nel processo di modernizzazione*, Clueb, Bologna 1995, pp. 129-168; C. Nubola, *Fasciste di Salò. Una storia giudiziaria*, Laterza, Roma-Bari 2016.

“mascolinità”, assunta come valore fondante cui si ispirano i codici di comportamento, le attività e gli obiettivi dell’istituzione militare tradizionale. Alcuni studi indagano i pesanti costi che il perpetuarsi dell’esclusione o la completa omologazione al modello maschile comportano per le donne e le paure ingenerate negli uomini dalla paventata incursione della “femminilità” nel governo dell’autorità gerarchica³⁰. L’indagine psicoanalitica, grazie agli studi di Graziella Magherini, disvela che la capacità della donna contemporanea di gestire la pluralità di codici che insistono sulla sua affettività le consente di apportare un cambiamento profondo della struttura militare tradizionale, immettendo un codice adulto che preveda relazioni di scambio democratico³¹. Riflessione psicoanalitica e ricerca socio-organizzativa sono centrali nell’analisi di Bianca Beccalli, pioniera degli studi sul lavoro e dei *gender studies*. L’integrazione della differenza femminile nelle organizzazioni che sono state loro a lungo precluse, non può avvenire attraverso una semplice omologazione delle donne agli uomini, ma con il riconoscimento, il rispetto e la valorizzazione di alcune differenze che sono agenti potenti di cambiamento³². Citando gli studi di alcune sociologhe americane sull’integrazione di genere³³, Teresa Ammendola ripercorre i fattori che caratterizzano la minoranza femminile all’interno dell’organizzazione militare: l’elevata visibilità fisica, l’impatto sociale provocato da una presenza “non normativa” in luoghi a predominio maschile, l’attitudine ambigua di protezione/stigmatizzazione ispirata nei maschi dalla esclusione/esenzione delle donne dal combattimento. L’approdo a un nuovo modello di militarità e l’ingresso delle donne nel sacrario della mascolinità avrebbe costituito un processo doloroso di reciproca contaminazione, dal quale entrambe le culture, femminile e maschile, sarebbero uscite modificate ma anche arricchite³⁴. Constatata l’assenza di un’esperienza nazionale, la sociologa dell’organizzazione Silvia Gherardi, sul piano del metodo, propone di spostare il fulcro del discorso sui rapporti di genere, indagando anche il maschile e la sua costruzione sociale all’interno dell’organizzazione militare³⁵.

Sul piano invece della soggettività femminile, assunta nella sua dimensione sociale, con lo sguardo rivolto alle motivazioni delle future protagoniste, Maria Immacolata Macioti ha

³⁰ E. Addis, V.E. Russo, L. Sebesta (a cura di), *Donne soldato. Aspetti e conseguenze della militarizzazione femminile*, Ediesse, Roma 1994.

³¹ G. Magherini, *Codice della donna e codice militare: un punto di vista psicoanalitico*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 157-162.

³² B. Beccalli, *Tre osservazioni sulle minoranze nelle organizzazioni, il genere e la parità*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 163-168.

³³ M.C. Devilbiss, *Gender integration and unit deployment: A Study of GI Jo*, in «Armed forces & Society», 1985, n. 4, pp. 523-552; L.L. Miller, *Feminism and the exclusion of Army women from combat*, in «Gender issues», 1998, n. 3, pp. 33-64; C. Dander, M.W. Segal, *Gender integration in armed forces: Recent policy developments in the United Kingdom*, in «Armed forces & Society», 1996, n. 1, pp. 29-47.

³⁴ T. Ammendola, *Le relazioni di genere nelle forze armate*, in F. Battistelli, T. Ammendola, L. Greco (a cura di), *Manuale di sociologia militare con elementi di psicologia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 115-137; dell’autrice si veda anche, *L’ingresso delle donne nelle Forze armate: effetti e dinamiche organizzative*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 169-177.

³⁵ S. Gherardi, *Gender, Symbolism and organizational culture*, Sage, London 1995; dell’autrice si vedano anche: *Il genere e le organizzazioni*, Cortina, Milano 1997; *Gendered organizational cultures. Narratives of women travellers in a male World*, in «Gender, Work & Organization», 1996, n. 4, pp. 187-201; S. Gherardi, B. Poggio, *Creating and recreating gender order in organizations*, in «Journal of World Business», 2001, n. 3, pp. 245-259.

esaminato una selezione di lettere ricevute nel 1996 dal ministero della Difesa di ragazze con la vocazione alla vita militare³⁶. In un ambito vicino al precedente, ma più strutturato, indaga Fatima Farina, che ha somministrato un questionario sociologico alle circa 100 iscritte all'Associazione delle aspiranti donne soldato (Anados), fondata nel 1994 da un gruppo di undici ragazze che avevano preso parte all'esperimento 'Donna italiana soldato per un giorno', promosso e organizzato dallo Stato maggiore dell'esercito³⁷. Sulla scorta di questa esperienza inedita, Rossella Savarese conduce la prima ricerca sugli atteggiamenti e le opinioni delle italiane, indagando le ragioni che le indurrebbero a candidarsi al servizio militare o a escluderne la possibilità³⁸. La sfera degli studi di scienze sociali ingloba anche indagini socioeconomiche del mercato del lavoro in Italia, dalle quali emerge che il rafforzamento della presenza femminile nel mercato nel lavoro ne muti drasticamente l'immagine e il ruolo sociale, legittimandola a ogni tipo di occupazione. L'accesso alla carriera militare equivale, dunque, a una rivendicazione della parità di genere nell'ultimo territorio di monopolio maschile³⁹. La predisposizione femminile nelle operazioni diverse dalla guerra, che richiedono capacità relazionali e comunicative, diventa centrale in alcuni studi che dimostrano quanto la compresenza fra maschi e femmine in alcuni contesti abbia condotto a un sostanziale miglioramento delle relazioni di genere all'interno del contingente militare⁴⁰.

Sebbene oggetto di un copioso dibattito politico e culturale, la riforma dei primi anni duemila è stata varata come un "atto dovuto", in adempimento dei trattati internazionali per le pari opportunità e per garantire la completa integrazione delle Forze armate italiane con i partner militari internazionali⁴¹. L'inserimento delle donne è anche una risposta a fattori sociali critici della società italiana quali il calo demografico e la disaffezione dei gio-

³⁶ M.I. Maciotti, *Donne e esercito: chi sono le aspiranti*, in «La critica sociologica», 1993-1994, n. 107-108, pp. 62-75. Dell'autrice si veda anche (con Gabriella Marucci), *Donne e organizzazione militare. Quali radici per questa richiesta sociale?*, in «Rivista trimestrale di scienza dell'amministrazione», 1993-1994, n. 3-4, pp. 217-222; G. Marucci, *Le donne soldato: il mondo militare nell'immaginario femminile*, in «La critica sociologica», 1993-1994, n. 107-108, pp. 75-81.

³⁷ F. Farina, *Il profilo dell'aspirante soldato: il caso dell'Anados*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 242-266.

³⁸ R. Savarese, *Indagine sulla propensione delle donne italiane a svolgere il servizio militare*, Cemiss-Rivista militare, Roma 1994. Dell'autrice si veda anche: *Le donne in divisa: quale contributo al rinnovamento dell'istituzione militare*, in A. Gobbi (a cura di), *La professione militare oggi: caratteristiche sociali e nuovo contesto geopolitico*, FrancoAngeli, Milano 1995, pp. 253-268; Ead., *La risorsa donna e il nuovo modello di difesa*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 267-279.

³⁹ E. Addis, *Le conseguenze economiche del servizio militare: costi e benefici per le donne soldato*, in Ead., Russo, Sebesta (a cura di), *Donne soldato*, cit., pp. 25-52.

⁴⁰ M.L. Maniscalco, *L'intervento umanitario, nuova frontiera del militare: tendenze del fenomeno e metodologie di approccio*, in «Rivista trimestrale di Scienza dell'Amministrazione», 1993, n. 3-4, pp. 183-195; Id., *La pace nel vicinato. La cooperazione militare europea nei Balcani; un punto di vista italiano*, FrancoAngeli, Milano 2010; F. Farina, *L'immagine della donna nella guerra del Golfo*, in «Sociologia e ricerca sociale», 1992, n. 39, pp. 133-153.

⁴¹ M.R. Saulle, *Il servizio militare femminile e le convenzioni internazionali*, in Battistelli (a cura di), *Donne e Forze armate*, cit., pp. 347-359; dell'autrice si veda anche, *Un impegno ventennale*, in A.M. Isastia (a cura di), *Le donne nelle Forze armate italiane. Diritto o dovere? Atti del Convegno promosso dal Soroptimist International d'Italia Club di Roma*, Edizioni Anrp, Roma 1999, pp. 33-36; *Dalla tutela giuridica all'esercizio dei diritti umani*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 1999.

vani maschi nei confronti del servizio di leva⁴², come emerge nettamente dall'analisi delle proposte di legge per l'arruolamento femminile avanzate nel tempo.

L'odissea legislativa italiana

La lunga e contrastata, e per alcuni aspetti defatigante, vicenda delle proposte legislative succedutesi nel nostro paese dal 1970 al 1997 comporta un'analisi approfondita delle tappe e dei retroscena che hanno scandito l'ipotesi della donna soldato in Italia, operando una distinzione tra le diverse fasi e le diverse filosofie che si alternano nei progetti di legge di iniziativa parlamentare, così come nei disegni di legge governativi. Si rivela di grande interesse la progressiva evoluzione dalla concezione "segregazionista" della donna nelle Forze armate – propria di una fase iniziale del dibattito e presente ancora in alcuni progetti di legge dei primi anni novanta – alla concezione "integrazioneista" che matura gradualmente dalla metà degli anni ottanta.

Nei progetti presentati lungo gli anni settanta, la donna nelle Forze armate è vista specialmente nella veste di ausiliaria, confinata in ruoli di supporto logistico, sanitario, di collegamento, esclusa dai ruoli di combattimento, come nella prima proposta di legge di provenienza democristiana del 1970, al cui dibattito emblematicamente non prese parte nessuna deputata⁴³. Più specificamente, qualche anno più tardi, una proposta di origine missina si fregia di dichiarare che l'accesso delle donne nelle Forze armate risponda pienamente al concetto costituzionale che eleva a "sacro dovere" di ogni cittadino la difesa della Patria e denuncia l'ingiustificato ritardo dell'Italia rispetto ad altri paesi del mondo occidentale⁴⁴. Sul piano realizzativo si limita, però, a prevedere l'istituzione di un servizio volontario femminile presso gli Stati maggiori, gli istituti militari, i corpi, i servizi e gli enti delle Forze armate dello Stato nonché presso i tribunali militari, con funzioni per le quali le donne avrebbero una naturale predisposizione, ma che escludono le azioni di combattimento. Un'età compresa tra i 18 e i 27 anni, una sana e robusta costituzione, un'ineccepibile moralità insieme al nubilato e all'assenza di prole, sono i requisiti essenziali richiesti alle candidate, in ideale continuità con la legge istitutiva del corpo di Polizia femminile del 1959⁴⁵.

⁴² F. Battistelli, *Soldati. Sociologia dei militari italiani nell'era del peacekeeping*, FrancoAngeli, Milano 1996; M.G. Galantino, *Le motivazioni professionali dei peacekeepers*, in «Quaderni di Sociologia», 2003, n. 32, pp. 63-79; T. Ammendola, *L'Esercito italiano e il peacekeeping: un caso di incrementalismo culturale*, in ivi, pp. 37-62.

⁴³ Proposta di legge n. 2703 (3 settembre 1970), presentata dai deputati democristiani Sullo, Pisicchio e Pitzalis, intitolata «Nuove norme sul servizio di leva obbligatorio».

⁴⁴ Proposta di legge n. 3056 (27 giugno 1974), presentata dal deputato Antonio Messeni Nemagna del Movimento sociale italiano intitolata «Istituzione del servizio militare volontario femminile nelle Forze armate dello Stato».

⁴⁵ Sulla polizia femminile si veda il volume di L. Azara, *Un nuovo Corpo dello Stato. La polizia femminile in Italia (1961-1981)*, Viella, Roma 2023.

Nel quadro di una concezione più moderna e dinamica delle Forze armate la prima proposta socialdemocratica (1976), con un esplicito riferimento alla legge del 1963, ne rivendica la piena attuazione con la garanzia di accesso delle donne a tutti i pubblici impieghi⁴⁶. Insistendo, però, sul valore del servizio sociale, le donne sono occupate esclusivamente in attività ausiliarie e di assistenza sociale esterna (pubbliche calamità, tutela dei beni culturali e ambientali, opere di ingegneria militare e civile); mai armate, dunque escluse da azioni di combattimento e organizzate in un corpo militare distinto. Il valore intrinseco della proposta risiede nell'enfasi posta sulla tutela dei diritti delle madri lavoratrici per le quali è previsto il congedo in caso di matrimonio o di gravidanza, ma confligge con un indubitabile intento discriminante che prevede il congedo per il venir meno dei requisiti morali delle arruolate, la cui valutazione non può che essere demandata a una gerarchia maschile schiacciante. Solo un anno più tardi, un folto gruppo di deputati del Movimento sociale italiano, tra i quali Giorgio Almirante e Pino Rauti, ispirandosi alla proposta già presentata nel 1970 dal collega di partito Antonio Messeni Nemagna, rilancia in identica formulazione il progetto. Nessuna novità di rilievo, ma solo la conferma dell'esclusione delle donne dalle azioni di combattimento, la riaffermazione del nubilato quale requisito ineludibile e la riproposizione dello stereotipo biologista secondo cui la donna è "naturalmente" incline ad alcuni compiti, in special modo, ai lavori domestici⁴⁷.

Fra tutte le proposte degli anni settanta la sola ad avere uno slancio innovativo, e quasi rivoluzionario, è quella avanzata dal deputato socialista Falco Accame (1979)⁴⁸. Essa rappresenta un'eccezione assoluta: abbandona il principio della volontarietà e non presuppone più la segregazione delle donne nelle Forze armate al momento del loro ingresso. Prevede inopinatamente un servizio di leva, militare o civile, obbligatorio per entrambi i sessi e un servizio militare volontario anche per le donne. Configura, sia nel servizio civile che in quello militare, un'assoluta parità fra maschi e femmine nei ruoli e negli incarichi, esplicitamente chiedendo che non venga posto per legge nessun limite all'impiego delle donne nelle Forze armate. Nella visione di Accame opporsi alla legge significa respingere il dettato costituzionale, ma soprattutto disconoscere il valore della partecipazione femminile alla Resistenza, alla difesa anche militare del territorio nella lotta contro il nemico nazifascista. Pur inserendosi in un quadro più ampio di revisione dei ruoli femminili imposti da una cultura patriarcale gerarchica, che ha precluso alle donne una cittadinanza piena e attiva, la proposta non convince parte dell'universo femminista. Interpretato come espressione di una libertà illusoria che non garantisce un'effettiva parità fra uomo e donna, il progetto è ampiamente criticato dalla senatrice socialista Elena Marinucci. Ella contesta il discorso pubblico intorno a una realtà mistificata in cui le donne godrebbero di più ampie libertà accedendo a professioni prima appannaggio esclusivo maschile, lad-

⁴⁶ Proposta di legge n. 910 (9 dicembre 1976), presentata dal deputato del Partito socialista democratico italiano Luigi Preti (primo firmatario), intitolata «Istituzione del servizio volontario femminile nelle forze armate».

⁴⁷ Proposta di legge n. 1559 (22 giugno 1977), presentata alla Camera da Vito Miceli (primo firmatario), intitolata «Istituzione del servizio militare volontario femminile nelle Forze armate dello Stato».

⁴⁸ Proposta di legge n. 2728 (15 febbraio 1979), presentata alla Camera dal deputato Falco Accame, intitolata «Norme per il servizio militare volontario».

dove la grave crisi occupazionale femminile che pregiudica uguali opportunità di carriera, di trattamento economico e pensionistico è ignorata⁴⁹. Polemica è anche la reazione della deputata comunista Giancarla Codrignani che, temendo un'adesione del suo partito ai motivi ispiratori del servizio volontario femminile – dettato costituzionale, leggi di parità e di riforma democratica della disciplina militare –, da femminista e pacifista accusa il progetto Accame di proporre una maschilizzazione del ruolo della donna il cui risultato finale non è la parità di genere, ma l'omologazione/assimilazione al maschile⁵⁰.

Benché seguito da nuove proposte che insistono su una presenza femminile finalizzata a integrare i soli ruoli tecnici, con significative limitazioni alla progressione di carriera⁵¹, il progetto Accame rappresenta una svolta importante che prelude ad altre proposte ispirate alla pari dignità fra uomo e donna. Non a caso, sarà il primo governo a guida laica, presieduto da Giovanni Spadolini, a porsi concretamente il problema dell'inserimento delle donne nelle Forze armate. Il primo disegno di legge di iniziativa governativa viene presentato, nel 1981, dall'allora ministro della Difesa, il socialista Lelio Lagorio, a seguito di un approfondito studio comparativo condotto dal Centro di alti studi per la difesa (Casd)⁵². La relazione illustrativa che accompagna il progetto sgombera il campo da eventuali timori o sospetti di incostituzionalità per un servizio militare femminile. Lo stato giuridico, normativo e disciplinare, nonché il trattamento economico, è regolato dalle stesse norme in vigore per il personale militare maschile, ma le donne restano escluse dagli incarichi e dalle unità di combattimento. Proprio su questa esclusione, preclusiva della progressione in carriera, sorge il lungo e complicato dibattito che segna il discrimine tra le varie proposte. Il disegno di legge, avversato dalle diverse anime dell'universo femminista, dall'azionismo femminile pacifista e dai due principali partiti italiani, la Democrazia cristiana e il Partito comunista, pur approvato dal Consiglio dei ministri, non fu mai portato in aula⁵³.

È il nuovo esecutivo, guidato da Bettino Craxi, a presentare un altro disegno di legge sul servizio militare femminile (1986), attraverso il suo ministro della Difesa Giovanni Spadolini⁵⁴. Trascorsi cinque anni dal disegno di legge Lagorio, importanti novità erano intervenute ad animare il dibattito nazionale intorno alle politiche di promozione della cultura

⁴⁹ E. Marinucci, *Le donne e l'esercito. Cominciamo a riflettere se e come le donne sono pacifiste. Pubblichiamo una lettera e un primo contributo sull'argomento*, in «Effe», luglio 1980, consultabile al link <https://efferivistafemminista.it/2014/11/le-donne-e-l'esercito/> (ultimo accesso 30 marzo 2025).

⁵⁰ G. Codrignani, *La donna nell'esercito e l'impegno per la pace. Ecco s'avanza uno strano soldato*, in «L'Unità», 15 maggio 1980.

⁵¹ Si veda la proposta di legge n. 1399 (13 febbraio 1980), presentata dai deputati democristiani Tassone, Perrone, Stegagnini, Bisagno e altri, intitolata «Nuove disposizioni sul servizio militare di leva».

⁵² Disegno di legge n. 1565, comunicato alla presidenza del Senato il 21 settembre 1981, con il titolo «Servizio militare femminile volontario».

⁵³ La Commissione difesa del Senato archivì il disegno di legge perché l'orientamento culturale prevalente, nel mondo politico e nella pubblica opinione, appariva contrario all'istituzione di un servizio militare femminile, sia pure volontario. Si veda A.M. Isastia, *Il dibattito e l'ingresso delle donne nelle Forze Armate*, in *Atti del convegno di studi storici Stato maggiore della difesa, Le Forze armate e la nazione italiana: 1990-2000*, Scuola ufficiali dei carabinieri, Roma 2022, pp. 271-288.

⁵⁴ Disegno di legge presentato al Senato (n. 2016, 31 ottobre 1986) dal titolo «Servizio militare femminile volontario».

delle pari opportunità tra uomo e donna. Con il fine di rafforzare meccanismi nazionali, ispirati a organismi internazionali preposti alla promozione della condizione femminile, quasi a conclusione del decennio per la donna promosso dalle Nazioni Unite (1975-1985), il governo istituisce per decreto la prima Commissione per le pari opportunità presso la presidenza del Consiglio dei ministri (1984-1987)⁵⁵, guidata da Elena Marinucci, responsabile della sezione femminile del Partito socialista⁵⁶.

Il parere favorevole della neocostituita Commissione all'accesso delle donne alle Forze armate si scontra con quello risolutamente contrario ai limiti posti alle attività e agli incarichi di combattimento⁵⁷. Sebbene la proposta segnasse un'evoluzione rispetto al precedente progetto Lagorio che escludeva le donne da interi settori delle Forze armate, riducendo il loro apporto a poco più di un servizio ausiliario, ribadiva, però, l'esclusione dalle unità di combattimento, decretando una netta preclusione in carriera, soprattutto degli ufficiali donna che, non potendo assumere il comando di navi da guerra o di reparti in armi, non avrebbero avuto accesso agli alti gradi e livelli gerarchici riservati ai colleghi maschi. La proposta poggiava su disposizioni parimenti discriminanti che demandavano, a differenza di quanto accadeva per gli uomini, a decreti del ministro la determinazione dei parametri e dei coefficienti in base ai quali accertare l'idoneità psico-fisica e attitudinale al servizio militare, oltre alla individuazione degli incarichi e delle unità cui destinare le donne. La Commissione deve misurarsi non soltanto con l'opposizione di alcune deputate che vedono nel servizio militare femminile l'estensione della cultura patriarcale alle donne, ma anche con la protesta di voci femministe come quelle di Maria Teresa Capecchi, Giancarla Codrignani e Giglia Tedesco Tatò, che non mancarono di denunciare il fine strumentale della proposta. Il servizio militare femminile è una risposta alla crisi profonda che investe le Forze armate per le quali occorrono immediate riforme⁵⁸. Pur con l'ambizione di presentarsi come innovativo, il progetto è premoderno: prevede la clausola del nubilato, resa nulla dalla legge del 1963 (n. 7 del 9 gennaio) e disattende il principio dell'assoluta parità, invocando le «attitudini particolari delle donne», con un inequivocabile richiamo al lavoro domestico e di cura.

⁵⁵ La Commissione istituita dapprima con decreto del presidente del Consiglio dei ministri (1984), in ottemperanza alle raccomandazioni contenute nel programma di azione adottato a Copenaghen dalla seconda conferenza mondiale delle Nazioni Unite sulle donne, ha visto definiti ruoli, competenze, composizione, durata, disponibilità finanziaria dalla legge n. 164 del 22 giugno 1990.

⁵⁶ Sul ruolo di Elena Marinucci, instancabile sostenitrice della politica delle pari opportunità, si veda A.M. Isastia, *Una rivoluzione positiva. Conversazioni con Elena Marinucci*, Edizioni di storia e letteratura, Roma 2017; Ead., *Elena Marinucci. Per un mondo più giusto. Scritti su questione femminile e socialismo (1978-2015)*, Edizioni di storia e letteratura, Roma 2019; F. Taricone, *Politica e cittadinanza. Donne socialiste fra Ottocento e Novecento*, FrancoAngeli, Milano 2020.

⁵⁷ La costituzionalista Laura Sturlese, membro della prima Commissione per le pari opportunità, offre un'interessante narrazione del clima politico che accompagnava le proposte avanzate negli anni ottanta in un saggio dal titolo *Le proposte parlamentari e di governo: un'analisi italiana e comparata*, in Battistelli, *Donne e Forze armate*, cit., pp. 370-395.

⁵⁸ Si veda, in proposito, la conferenza stampa dal titolo «Il servizio militare femminile», tenutasi a Roma mercoledì 15 ottobre 1986; l'evento è stato registrato da Radio Radicale ed è consultabile al link <https://www.radioradicale.it/scheda/15150/il-servizio-militare-femminile> (ultimo accesso 30 marzo 2025).

Prerogative e fragilità dei due disegni di legge governativi assumono un particolare rilievo perché ispirano diversi progetti negli anni che seguono, rivelando una grande attenzione riservata da tutti i governi a guida laica e socialista all'integrazione femminile nelle Forze armate. Progetti sempre più rielaborati, progressisti e innovativi, vengono (ri)presentati senza scalfire le resistenze interne all'istituzione militare che si riflettono in una perdurante inconcludenza legislativa. Cade nel nulla anche la proposta avanzata alla Camera da Adriana Poli Bortone del Movimento sociale italiano⁵⁹, la cui relazione, come quasi tutte, non manca di richiamare il principio della piena parità di diritti, ma nonostante il tempo trascorso dall'entrata in vigore della Costituzione, i tempi non sembrano maturi per abbattere le barriere residuali e garantire piena attuazione alla legge del 1963.

Dalla fine degli anni ottanta, in special modo dopo la guerra del Golfo, una rinnovata attenzione, anche da parte dell'opinione pubblica, verso le Forze armate e le questioni a esse correlate, suscita una nuova proliferazione di proposte volte a una modernizzazione e professionalizzazione dell'universo militare. In un quadro che ridisegna il modello di difesa, con una riduzione della leva obbligatoria e un incremento del volontariato, spesso compare anche l'introduzione del volontariato femminile, concepito quale compensazione e integrazione del contingente maschile destinato a diminuire a causa della irrefrenabile contrazione demografica. Mentre alcune di tali proposte suffragano la tesi della parità tra uomo e donna, prevedendo una completa integrazione, in tutti i settori e per tutti gli incarichi, compreso il ruolo di combattimento, nella consapevolezza che solo questa condizione avrebbe consentito di raggiungere i più altri gradi delle carriere, altre, invece, propongono una vera regressione, prevedendo esplicitamente l'esclusione delle donne dalle unità di combattimento, se non confinandole in ruoli meramente ausiliari⁶⁰. La natura dei vari provvedimenti, oltre la distinzione nei due orientamenti prevalenti – segregazionista e integrazionista – è diversamente declinata anche in rapporto alla discussione sulla riforma del servizio militare obbligatorio e sulla definizione del «Nuovo modello di Difesa» che, prospettando una lenta transizione dalla leva al professionismo, rende quasi inevitabile l'allargamento della scelta volontaria a entrambi i generi.

Con l'ingresso nella fase geostrategica del post-guerra fredda, questione femminile e professionismo militare costituiscono le due "questioni rilevanti" della configurazione organizzativa delle future Forze armate italiane e rappresentano due aspetti importanti di una specifica rivoluzione negli affari militari nazionali, insieme alla loro progressiva, ma

⁵⁹ Proposta di legge n. 1167 (22 luglio 1987) dal titolo «Istituzione del servizio militare volontario femminile nelle Forze armate dello Stato».

⁶⁰ In quest'ottica riduttiva rientravano, per esempio, le proposte della già citata di Poli Bortone (1987) che prefigurava un organico unico, non combattente, in una funzione ausiliaria e la quella del deputato socialista Vincenzo Balzamo (n. 3503, 10 gennaio 1989) dal titolo «Norme per la razionalizzazione del servizio militare di leva e del volontariato» in cui il tema dell'emancipazione femminile al quale il Partito socialista, da tempo, dedica energie intellettuali e progettuali, è ignorato.

drastica, riduzione numerica⁶¹. È solo nel 1991 che viene presentato alla Camera il progetto di arruolamento femminile più avanzato e improntato al criterio della pari dignità tra donna e uomo. Elaborato dal Dipartimento problemi dello Stato del Partito socialista italiano, guidato da Salvo Andò che ne è il proponente, in collaborazione con il movimento femminile socialista di cui è responsabile la senatrice Alma Cappiello, ridisegna radicalmente il modello di difesa, diminuendo i contingenti di leva e istituendo un servizio civile sostitutivo e un servizio militare volontario femminile⁶². Ogni aspetto che concerne la presenza e il ruolo femminile non è lasciato a interpretazioni discrezionali del ministro della Difesa o ai regolamenti degli Stati Maggiori, ma inequivocabilmente prescritto negli articoli della proposta, tra i quali il più significativo prevede l'assoluta parità fra donne e uomini nella progressione di carriera e nell'assunzione di incarichi di comando, il raggiungimento dei medesimi livelli della gerarchia alla stessa età dei colleghi maschi e l'inclusione delle donne in tutte le attività e unità di combattimento⁶³.

La proposta, ritenuta oltremodo progressista anche da alcuni parlamentari socialisti, che, quasi ignari del dibattito che si svolge all'interno del loro partito, insistono sull'esclusione della donna dai compiti operativi⁶⁴, viene ripresentata da Salvo Andò, divenuto ministro della Difesa del primo governo Amato, nel 1992. Con un testo più articolato e complesso, concordato con la Commissione per le pari opportunità, il disegno di legge non casualmente ribadisce l'identità dello stato giuridico e la progressione di carriera del personale femminile rispetto a quello maschile, senza alcuna limitazione, con il proposito di dotare l'Italia di uno strumento operativo di portata globale nel nuovo quadro geostrategico non più contrassegnato dalla contrapposizione bipolare⁶⁵. Per promuovere il dibattito

⁶¹ Sulle politiche di difesa nazionale post-guerra fredda si vedano: P. Bellucci, *Difesa, politica e società. La politica militare italiana tra obiezione di coscienza e professionalizzazione delle Forze armate*, FrancoAngeli, Milano 1998; M. Nuciari, G. Sertorio (a cura di), *Nuovi ruoli per nuove forze armate. Contributi di sociologia militare*, Giappichelli, Torino 2003; C. Monteleone, *Politiche di sicurezza e cambiamento globale*, FrancoAngeli, Milano 2012; M. Mazziotti di Celso, *The impact of military policing on armed forces: the case of Italy*, in «Armed forces & Society», 2024 (<https://doi.org/10.1177/0095327X2312257>).

⁶² Proposta di legge n. 5697 (23 maggio 1991) dal titolo «Norme sul servizio nazionale di difesa». È la prima formulazione pubblica del "Nuovo modello di difesa" e da lì in avanti le successive versioni si fondano da un lato su un principio di costante riduzione numerica compensata dal progressivo passaggio al professionismo, che include l'estensione alle donne delle possibilità di arruolamento volontario. Alma Cappiello presenta il medesimo disegno di legge con il titolo immutato al Senato (n. 814, 27 novembre 1992), insieme con il collega socialista Vittorio Marniga, membro della Commissione difesa del Senato; mentre il deputato socialdemocratico Antonio Pappalardo presenta la proposta con il titolo lievemente integrato «Norme sul servizio nazionale della difesa e della sicurezza» (n. 1920, 19 novembre 1992), alla Camera dei deputati. La duplice riproposizione alle due Camere riflette la convinzione di un'ineludibile transizione dell'universo militare.

⁶³ Si tratta dell'articolo n. 15 (Regolamento di esecuzione) che prevede l'istituzione presso il ministero della Difesa, di una Commissione per il controllo della condizione femminile nelle Forze armate, composta da donne, e la realizzazione di strutture e servizi per accogliere il personale femminile.

⁶⁴ Il riferimento è alla proposta del deputato Angelo Cresco (n. 1895, 16 novembre 1992) «Norme sul servizio militare volontario femminile» e a quella dell'onorevole Rossella Artioli (n. 136, 23 aprile 1992) «Istituzione del servizio militare femminile volontario».

⁶⁵ Disegno di legge (n. 2060, 21 dicembre 1992), dal titolo «Nuove norme sul servizio militare, sul servizio sostitutivo civile e sul servizio militare volontario, nonché istituzione del servizio volontario femminile nelle Forze armate».

intorno al suo disegno di legge, il Ministro Andò autorizza e vara l'esperimento «Donna italiana soldato per un giorno» che nel novembre 1992 vede ventinove ragazze, selezionate tra centinaia di candidate, misurarsi con la vita militare, per trentasei ore, all'interno della Caserma dei Lancieri di Montebello. La rilevanza dell'esperimento non risiede soltanto nella risonanza mediatica che lo avvolse, ma anche nell'impulso dato alla fondazione dell'Anados, presieduta da Debora Corbi, che nel libro «Ufficiale e gentildonna»⁶⁶ descrive l'entusiasmo delle pioniere di un progetto rivoluzionario di arruolamento femminile destinato a cadere nell'anonimato da lì a poco.

Con lo sguardo rivolto al contesto internazionale in cui l'Italia è il solo paese, tra quelli Nato, a non aver consentito l'accesso delle donne al mondo militare, il ministro della Difesa Cesare Previti (1994) mostra una singolare sensibilità verso l'inclusione della componente femminile in una più generale riorganizzazione delle Forze armate⁶⁷. Il progetto di legge naufraga per via della prematura caduta del governo Berlusconi e apre la strada a nuove iniziative meno significative che provengono da esponenti di Alleanza nazionale, fino alla proposta decisiva presentata nel 1997 dal deputato socialista Valdo Spini⁶⁸. Presidente della Commissione difesa alla Camera, Spini trova una speciale ispirazione nel convegno «Donne e forze armate» che si tiene nello stesso anno alla Scuola di guerra aerea, organizzato con l'Archivio disarmo e l'Associazione italiana di sociologia. Per tre giorni, con esponenti del mondo militare e civile, nazionale e internazionale, tra cui Silvia Costa, allora Presidente della Commissione per le pari opportunità, si discute sull'ipotesi che le donne intraprendano la carriera militare e ancora appare remota la possibilità di arruolamento femminile.

La proposta, ultima in ordine di tempo a essere presentata al parlamento, conferisce al governo una delega legislativa volta a estendere al personale femminile la disciplina in vigore per quello maschile, facendo salve le disposizioni vigenti in materia di tutela della condizione femminile nel pubblico impiego. In Commissione difesa della Camera, a notare e sottolineare la grande novità insita nel progetto, è la deputata de L'Ulivo Argia Valeria Albanese che riconosce lo sforzo di coniugare il nuovo protagonismo delle donne con il nuovo modello di difesa. Superando l'idea di corpi separati o mansioni "riservate", fino a garantire pari opportunità nell'accesso ai gradi più elevati della carriera militare, il parlamento dimostra di non potersi sottrarre all'impegno verso l'*empowerment* femminile, al centro della Conferenza di Pechino che si è rivelata rivoluzionaria per i diritti delle donne⁶⁹. Il diffuso entusiasmo in seno alla Commissione difesa si scontra però con un dissenso di matrice pacifista e femminista; la deputata di Rifondazione comunista Maria Celeste Nardini rivendica il valore specifico della differenza tra i due sessi che determi-

⁶⁶ D. Corbi, *Ufficiale e gentildonna. Cronaca di una rivoluzione nelle Forze armate italiane*, LoGisma, Firenze 2014.

⁶⁷ Disegno di legge (n. 1307, 23 settembre 1994) dal titolo «Ristrutturazione delle Forze armate e riordino del personale militare e civile della difesa».

⁶⁸ Proposta di legge presentata alla Camera da Valdo Spini (n. 2970, 15 gennaio 1997) «Delega al governo per l'istituzione del servizio militare volontario femminile».

⁶⁹ Resoconto della IV Commissione permanente (Difesa), Camera dei Deputati, XIII Legislatura, 12 febbraio 1997.

nerebbe un'oggettiva impossibilità di adattamento della donna e del corpo femminile alla vita militare⁷⁰.

Studi specifici che indagano e confermano la volontà di molte ragazze a entrare nel mondo militare, convegni organizzati dalla Commissione per le pari opportunità cui partecipano associazioni, capi di Stato maggiore e comandanti generali, donne militari di paesi Nato, esponenti politici e rappresentanti della Croce rossa e Polizia spingono per superare gli ostacoli che rallentano l'iter di approvazione in Commissione difesa. Occorre aspettare circa un anno affinché la proposta venga dibattuta in assemblea dove, tra rinnovati entusiasmi e ribadite contrarietà, il disegno di legge è approvato definitivamente nel settembre 1999. È questo il passaggio decisivo attraverso cui si giunge alla legge del 1999 (n. 380, 20 ottobre) che consente l'accesso delle donne italiane nelle Forze armate e nella Guardia di finanza su un piano di assoluta parità con gli uomini⁷¹.

Ad armi pari, quindi?

L'ingresso delle donne nelle Forze armate, a partire dal 2000, è sancito con una legge oltremodo snella – un solo articolo – in cui si prevede per le cittadine italiane la partecipazione volontaria ai concorsi per il reclutamento di ufficiali e sottufficiali in servizio permanente e di militari di truppa in servizio volontario. Il ritardo con cui l'Italia ha aperto al reclutamento femminile consente, almeno in linea di principio, di formulare una normativa avanzata che recepisca le norme europee sulla integrazione delle lavoratrici e le possibilità di impiego contemplate non prevedono preclusioni rispetto alla componente maschile né per l'accesso ai ruoli, né ai vari corpi e incarichi previsti dagli organici delle tre forze armate (Esercito, Marina Militare e Aeronautica), dell'Arma dei carabinieri e della Guardia di finanza. Il governo italiano, cui allora fu delegata l'emanazione dei decreti attuativi per risolvere una questione controversa che nel dibattito parlamentare era spesso apparsa come pienamente metabolizzata dalla società civile e dall'istituzione militare, si attenne ai criteri della volontarietà e del gradualismo.

L'ingresso volontario non era di per sé in discussione, di contro avrebbe sollevato problemi di equità se fosse avvenuto in un regime di servizio militare obbligatorio per la componente maschile, aggravando la natura "accessoria" del servizio femminile. L'inserimento graduale con l'istituzione di quote per il reclutamento (abolite nel 2005) che non superassero il 20 per cento dei posti messi a concorso – nei ruoli direttivi e nella trup-

⁷⁰ Resoconto della IV Commissione permanente (Difesa), Camera dei Deputati, XIII Legislatura, 19 febbraio 1997.

⁷¹ La proposta di legge n. 2970 è stata presentata alla Camera dei deputati il 15 gennaio 1997; l'esame in Commissione inizia il 12 febbraio e si conclude il 25 giugno dello stesso anno. La successiva discussione in assemblea (24-30 luglio 1998), prima del passaggio in Senato (S. 3495) con alcune modifiche. Dopo l'approvazione in Senato, la seconda lettura alla Camera (n. 2970-B) e la nuova discussione in Commissione (27 luglio-14 settembre 1999). È approvata definitivamente in assemblea (27-29 settembre 1999).

pa – rispondeva alla volontà di rendere meno “traumatica” la presenza delle donne, pur senza precludere loro ruoli e posizioni che richiedevano tempi e modalità di adattamento prolungati. La scelta iniziale di dare avvio al reclutamento femminile per il ruolo di ufficiale, con immissioni rapide attraverso concorsi a nomina diretta, avrebbe consentito di avere donne nel grado iniziale di Tenente, già presenti nei diversi reparti, ad accogliere le donne soldato che sarebbero arrivate con i concorsi per volontari di truppa banditi successivamente. Giovani laureate in medicina, psicologia, sociologia e giurisprudenza avevano il compito di facilitare e monitorare il processo di transizione delle Forze armate⁷².

Il passaggio da una forza armata monogenere a una mista suscita riflessioni sull’inserimento delle prime donne soldato che scegliendo di arruolarsi nell’Esercito – il primo a immetterle – assumono, nell’immaginario collettivo, un ruolo eminentemente maschile. Nuove ricerche indagano lo *status* socioeconomico e culturale delle volontarie, le motivazioni all’arruolamento, le aspettative che esse nutrono verso l’organizzazione militare e gli atteggiamenti svalorizzanti che i soldati maschi riservano loro⁷³. La socializzazione delle donne in istituzioni militari, o a ordinamento militare, preposte alla difesa e alla sicurezza del paese, diventa oggetto di studio per la comprensione dei cambiamenti sociali e culturali connessi all’integrazione femminile nel mutato contesto strutturale e valoriale che ha accompagnato la riforma. L’interiorizzazione dei valori e dell’apparato simbolico dell’istituzione militare avrebbe potuto costituire un limite all’acquisizione da parte delle donne di una piena ‘cittadinanza di genere’, intesa come identità fondata sulla cooperazione che si avvale di modelli di partecipazione diversi, ma ugualmente validi e riconosciuti dal nucleo culturale dell’organizzazione⁷⁴. La cultura dell’uguaglianza formale, che rischiava di contraddistinguere anche l’istituzione militare, implicitamente trascurava l’apporto della specificità femminile⁷⁵. Da una nuova prospettiva transculturale si guarda all’impegno delle militari nelle Forze armate contemporanee, in un intreccio tra genere e guerra, alla luce dei mutati scenari geo-strategici e del processo di integrazione femminile nelle Forze armate dei paesi Nato⁷⁶.

Dopo venticinque anni dall’entrata in vigore della legge proposta da Valdo Spini, numeri e statistiche elaborati da organismi nazionali e internazionali fotografano lo stato di reale integrazione femminile nelle Forze armate italiane, in rapporto a quegli stessi Paesi occidentali le cui pluridecennali esperienze nel lungo e accidentato dibattito legislati-

⁷² M. Nuciari, *Una lunga storia. Donne e Forze armate*, in N. Labanca, *Le armi della Repubblica: dalla Liberazione ad oggi*, Utet, Torino 2009, pp. 403-416.

⁷³ G. Ricotta, G. Sola, *L’integrazione delle donne nell’Esercito italiano tra shock culturale e cambiamento organizzativo. Uno studio di caso*, in «Quaderni di Sociologia», 2003, n. 2, pp. 80-97.

⁷⁴ M. Atzori et alii, *Organizational socialization of women in the Italian Army: learning processes and proactive tactics*, in «Journal of Workplace Learning», 2008, n. 5, pp. 327-347.

⁷⁵ C. Sernicola, *La socializzazione in un’organizzazione a ordinamento militare: le allieve dell’accademia della Guardia di Finanza*, in «Quaderni di Sociologia», 2003, n. 2, pp. 98-114.

⁷⁶ F. Farina, *Donne nelle forze armate. Il servizio militare femminile in Italia e nella Nato*, Viella, Roma 2015; M. Nuciari, *Women Soldiers in “a Transcultural Perspective”*, in G. Caforio (a cura di), *Social sciences and the military. An interdisciplinary overview*, Taylor&Francis, London-New York 2006, pp. 238-260; M. Nuciari, *Women in the military. Sociological arguments for ontegration*, in G. Caforio (a cura di), *Handbook of the sociology of the military*, Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York 2003, pp. 273-291.

vo erano state fonte preziosa di ispirazione. Ne emerge che l'Italia è ancora in fondo alla lista in termini di rappresentanza femminile nelle Forze armate con solo il 7,5 per cento (2022)⁷⁷ rispetto a una percentuale che si duplica negli Stati Uniti (16,8 per cento nel 2022)⁷⁸ e indiscutibilmente più elevata in Canada (13,9 per cento nel 2023)⁷⁹, nel Regno Unito (11,7 per cento nel 2024)⁸⁰, in Francia (16,8 per cento nel 2022)⁸¹, in Germania (13,4 per cento nel 2023)⁸² e sorprendente in Norvegia (32 per cento nel 2021)⁸³. Anche con riguardo a statistiche più specifiche che analizzano la presenza femminile nei gradi più elevati della gerarchia militare, l'Italia vanta il primato della più bassa percentuale di donne ufficiali con uno 10,5 per cento sul personale femminile e soltanto uno 0,8 per cento sul complessivo contingente di uomini e donne nelle forze armate nazionali.

Sembra lontano il raggiungimento di una piena parità di genere nel mondo militare così come appare difficile recuperare e colmare il divario con gli altri paesi occidentali. L'attitudine a cercare le ragioni della scarsa integrazione in un'esile tradizione dei rapporti tra donne e Forze armate, riflessa nel silenzio storiografico, ignora la percezione del ruolo femminile nell'immaginario collettivo, residualmente ancorata a retaggi etico-culturali che escluderebbero il ruolo militare dal novero delle mansioni 'naturalmente' ascritte alle donne. Non casualmente, il legame fortemente sessuato tra cittadini e Forze armate è al centro del dibattito intorno alla transizione dalla comunità maschile al sistema di genere⁸⁴.

⁷⁷ Dati del Servizio Studi della Camera dei deputati, XIX Legislatura, 11 settembre 2024.

⁷⁸ Dati del *Demographics profile of the military community* (Department of Defense), 2022.

⁷⁹ Dati delle *Canadian armed forces* (Caf), maggio 2023: <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/women-in-the-forces/statistics.html> (ultimo accesso 30 marzo 2025).

⁸⁰ Dati del *Ministry of Defense*, aprile 2024: <https://www.gov.uk/government/statistics/uk-armed-forces-biannual-diversity-statistics-april-2024/uk-armed-forces-biannual-diversity-statistics-april-2024#:~:text=At%201%20April%202024%2C%2011.7,in%20the%20UK%20Regular%20Forces> (ultimo accesso 30 marzo 2025).

⁸¹ Dati del ministère des Armées, *Rapport social unique*, 2022.

⁸² Dati Euromil, *Gender equality / women in the armed forces*, 2023.

⁸³ Dati del *Geneva Centre for Security Sector Governance*, Norwegian Armed Forces, 2021.

⁸⁴ F. Farina, *Forze armate: femminile plurale*, FrancoAngeli, Milano 2004. Dell'autrice si veda anche *Donne militari: presenti?!*, in «Quaderni di Sociologia», 2013, n. 61, pp. 121-143.

Le «mosche bianche della tecnica». Studentesse italiane negli istituti tecnici industriali degli anni sessanta¹

ELOISA BETTI

Il primo giorno di scuola, certo, mi guardavano come se fossi una bestia rara, loro erano in trentadue in aula e io ero sola. Ma è durato poco, abbiamo fatto amicizia subito e poi non ci hanno fatto più caso, è sembrato presto normale che io fossi tra di loro².

All'inizio degli anni sessanta «Noi Donne», la rivista dell'Unione donne italiane (Udi) dedicò due reportage alle prime ragazze che a Roma e Modena avevano scelto di frequentare un istituto tecnico industriale, una scuola superiore ritenuta "da uomini" e che, almeno nei numeri, lo era tra anni cinquanta e sessanta³. Alcuni esempi aiutano a comprendere come le «pioniere della tecnica» fossero nei primi anni sessanta vere e proprie mosche bianche. Ambra Sartori, definita «la ragazza nucleare», nel 1962 era l'unica ragazza tra i milletrecento studenti iscritti all'Istituto tecnico per l'elettronica e l'energia nucleare "Enrico Fermi" di Roma, mentre Adriana Panza fu la prima donna in Italia a conseguire il diploma di perito elettronico all'Istituto industriale "Enrico Fermi" di Modena, sorto pochi anni prima per iniziativa dell'amministrazione provinciale.

Dall'intervista ad Ambra Sartori emergono alcune delle problematiche ricorrenti che sperimentò la prima generazione di donne che fecero il loro ingresso negli istituti tecnico industriali italiani, come l'assenza di bagni e spogliatoi per le lezioni di ginnastica, con i disagi che questo poteva creare. Emerge anche la reazione dei ragazzi, i compagni di scuola e di classe, una reazione che denota più apertura alla novità portata dall'ingresso delle ragazze che ritrosia, che pur non mancava.

¹ Il titolo si ispira a G. Ascoli, *Le mosche bianche della tecnica*, in «Noi Donne», 1966, n. 2, p. 32.

² A. Testa, *La ragazza nucleare*, in «Noi Donne», 1962, n. 45, pp. 40-41.

³ Testa, *La ragazza nucleare*, cit.; T. Ascari, *Prima in elettronica*, in «Noi Donne», 1963, n. 40, p. 22.

Oh Dio, un po' scombinato ci sono rimasto quando ho visto entrare in classe una ragazza – dice Maurizio Ricci – Ma è stata una questione di poco. Non solo perché ho sempre pensato che le donne possono fare tutte le professioni come gli uomini, e una prima ragazza all'“Enrico Fermi” doveva pur esserci una volta o l'altra⁴.

L'articolo di «Noi Donne» riportava anche il parere scettico di un ragazzo, che avrebbe dichiarato alla rivista che «per lui una donna non può essere in grado di fare la perita elettrotecnica, che sarebbe curioso di vedere come se la caverebbe con la lima in officina». Lo stereotipo della ragazza incapace di realizzare operazioni manuali e utilizzare appropriatamente le macchine era ed è ancora oggi largamente diffuso, nonostante gli oltre sessant'anni trascorsi dalla pubblicazione dell'articolo di «Noi Donne». Negli anni duemilaventi, infatti, le ragazze sono ancora scarsamente presenti negli istituti tecnologici, che hanno sostituito gli istituti tecnici industriali e sono concentrate per lo più in alcune specializzazioni (grafica, chimica etc.)⁵.

Il contributo focalizza l'attenzione sull'ingresso delle ragazze italiane negli istituti tecnici industriali degli anni sessanta, contestualizzando tale esperienza da un duplice punto di vista. La prima parte del saggio esamina il rapporto complesso tra donne e formazione tecnica, attraverso uno sguardo di lungo periodo e un'attenzione ai mutamenti avvenuti nei percorsi di istruzione tecnico-professionale maschili e femminili fino agli anni del boom economico, ricostruendo il dibattito che tra anni cinquanta e sessanta spinse le associazioni femminili e le organizzazioni politico sindacali a denunciare le criticità della formazione tecnica e professionale delle donne negli anni del massimo sviluppo industriale del paese. La seconda e terza parte del contributo affrontano il caso di studio emiliano-romagnolo e bolognese, attraverso lo sguardo soggettivo delle donne che entrarono negli istituti tecnici industriali di Modena, Forlì e Bologna. Le fonti orali contribuiscono a svelare le microstorie quotidiane della prima generazione di ragazze che hanno studiato, come loro stesse riportano “cose da uomini”. Oltre alla dimensione soggettiva, la storia istituzionale dei singoli istituti tecnici industriali dell'Emilia-Romagna aiuta a comprendere il caleidoscopio di esperienze che nella regione rossa hanno contribuito negli anni sessanta a un aumento imponente della presenza femminile in scuole storicamente maschili.

Il saggio è frutto di una ricerca pluriennale condotta all'interno del progetto *Genere, lavoro e cultura tecnica*⁶, che ha promosso la ricostruzione puntuale della storia della formazione tecnico-industriale da un punto di vista di genere in relazione innanzitutto al con-

⁴ Testa, *La ragazza nucleare*, cit.

⁵ A. Cantagalli, S. Veratti, *Tra istruzione e professione: le prime generazioni di donne periti industriali*, in E. Betti, C. De Maria (a cura di), *Genere, lavoro, formazione professionale nell'Italia contemporanea*, Bononia University Press, Bologna 2021, p. 199. Per la situazione dell'Emilia-Romagna, si veda anche Servizio orientamento lavoro Iis Aldini Valeriani - Comune di Bologna, *Iti a Bologna. Rapporto 2019. Avere vent'anni ed essere tecnici a Bologna*, Bologna 2019; Servizio orientamento lavoro Iis Aldini Valeriani - Comune di Bologna, *Iti a Bologna. Rapporto 2022*, Bologna 2022.

⁶ Il progetto è stato promosso da Udi Bologna in partnership con il Museo del patrimonio industriale di Bologna e l'Associazione Clionet, ottenendo il sostegno della Regione Emilia-Romagna, della Fondazione del Monte di Bologna e Ravenna e del ministero della Cultura e il patrocinio dell'Organizzazione internazionale del lavoro (OIL), Ufficio per l'Italia e San Marino e dell'Istituto nazionale documentazione, innovazione, ricerca educative (Indire). Per ulteriori informazioni si rimanda al sito web del progetto: <https://generelavoroculturatecnica.it>.

testo bolognese ed emiliano-romagnolo, attingendo ad archivi scolastici e di associazioni femminili come Udi, a fonti a stampa e riviste femminili come «Noi Donne». Complessivamente sono state raccolte sedici video-interviste in profondità a studentesse bolognesi, modenesi e forlivesi, utilizzate per la prima volta a fini scientifici nel presente contributo. Nell'ambito del progetto è stata approfondita inoltre l'evoluzione della formazione tecnico professionale in ottica di genere tra dimensione locale, nazionale e transnazionale, grazie al contributo di studiosi e studiose di cui si è tenuto conto in questo articolo.

Il saggio si interroga sulle possibilità e sui limiti che le ragazze del *baby boom*⁷ hanno sperimentato prima nell'accesso all'istruzione secondaria a carattere tecnico-industriale, e poi in un mondo del lavoro ancora fortemente mascolinizzato e maschilista. Esplora inoltre le convergenze tra i cambiamenti economico produttivi generati dallo sviluppo industriale, il rinnovato impegno delle associazioni femminili sul lavoro delle donne e il mutato scenario socioculturale, che vide un maggior protagonismo delle generazioni più giovani di ragazze. In particolare, le fonti orali aprono a temi quali la ribellione femminile verso canoni di genere ritenuti antiquati e la ricerca di nuovi modelli, mostrando sia alcune forme di conflittualità di genere che esempi di mediazione e convivenza, messi in pratica dalle studentesse in universi ancora largamente maschili come gli istituti tecnici industriali.

Donne e formazione tecnica: dinamiche di sviluppo e contraddizioni aperte

Prendendo in esame i percorsi di istruzione tecnico-professionale nell'Italia postunitaria e fino al periodo fascista, emerge innanzitutto una pluralità di esperienze più o meno istituzionalizzate, nel novero di enti pubblici e privati, comprese le aziende, che offrivano corsi utili a preparare la forza lavoro. Come emerge dalla storiografia che ha trattato il tema dell'istruzione tecnica⁸, gli studi si sono concentrati soprattutto sul periodo liberale e, seppure in misura minore, sul periodo fascista⁹, affrontando il tema delle scuole industriali

⁷ Su modelli di genere e boom economico, si vedano gli studi di Patrizia Gabrielli, *Anni di novità e di grandi cose. Il boom economico fra tradizione e cambiamento*, il Mulino, Bologna 2011 e più recentemente Ead., *Modelli di genere nell'Italia del "boom" economico tra rappresentazioni e memorialistica*, in L. Branciforte (a cura di), *Le alterità femminili. Gli anni sessanta in Europa*, FrancoAngeli, Milano 2024, pp. 13-32.

⁸ S. Soldani, *L'istruzione tecnica nell'Italia liberale (1861-1900)*, in «Studi storici», 1981, n. 1, pp. 79-117; V. Zamagni, *Istruzione tecnica e cultura industriale nell'Italia post-unitaria: la dimensione locale*, in Società italiana degli storici dell'economia, *Innovazione e sviluppo. Tecnologia e organizzazione fra teoria economica e ricerca storica (secoli XVI-XX)*, atti del secondo convegno nazionale (4-6 marzo 1993), Monduzzi, Bologna 1996, pp. 624-635; C. Martinelli, *Fare i lavoratori? Le scuole industriali e artistico-industriali italiane nell'età liberale*, Aracne, Roma 2019.

⁹ Si vedano: F. Cereja, *La scuola e il mondo del lavoro. Problemi dell'istruzione tecnica e professionale*, in *La classe operaia durante il fascismo*, in «Annali della Fondazione Feltrinelli», 1981, anno XX, 1979-1980, pp. 51-79; C.G. Lacaita, *L'istruzione tecnica dalla riforma Gentile alle leggi Belluzzo*, in Istituto lombardo per la storia del movimento di liberazione in Italia (a cura di), *Cultura e società negli anni del fascismo*, Cordan, Milano 1987, pp. 261-297; D. Montino, *Istruzione tecnica e professionale*, in G. Gabrielli, D. Montino (a cura di), *La scuola fascista. Istituzioni, parole d'ordine e luoghi dell'immaginario*, Ombre Corte, Verona 2009, pp. 94-99.

e artistico industriali, l'evoluzione dell'istruzione tecnica in relazione alla cultura industriale, ma anche il cambiamento avvenuto negli anni del fascismo con l'istituzione della Direzione generale dell'istruzione tecnica nel 1928¹⁰. Vari contributi hanno ricostruito la dimensione locale tra Otto e Novecento, prendendo in esame la parabola di singoli istituti in varie regioni d'Italia, tra cui Emilia-Romagna, Piemonte e Toscana¹¹. Se il primo tentativo di istituire una rete uniforme di scuole commerciali, industriali e artistico-industriali va fatto risalire al 1878, con la collocazione dell'istruzione professionale sotto il controllo del ministero di Agricoltura, industria e commercio (Maic), centrali per il loro sviluppo furono proprio comuni, province e i privati, visto che queste realtà scolastiche erano solo parzialmente finanziate dallo stato. Altri studi di lungo periodo che si collocano nell'alveo della storia delle professioni hanno poi tematizzato continuità e trasformazioni nella figura dei periti industriali tra Ottocento e nuovo millennio¹², mentre altri maggiormente focalizzati sull'Italia repubblicana hanno trattato il tema della formazione professionale in correlazione alle relazioni industriali e regolazione pubblica¹³.

Un filone specifico di questa storiografia ha consentito di mettere a fuoco alcune problematicità di lungo periodo nel rapporto tra donne e istruzione tecnica, come la stereotipizzazione in base al genere dei percorsi di formazione tecnico-professionale e dei rispettivi sbocchi lavorativi¹⁴. Come ricostruito da Carlo De Maria e Chiara Martinelli, l'incremento delle donne nelle scuole tecniche post-elementari e negli istituti tecnici nel primo ventennio del Novecento, ad esempio, non rispecchiava né la volontà di acquisire una solida formazione professionale da parte delle studentesse, spesso appartenenti ai ceti medi e non a quelli popolari, né di fornire alle giovani donne una valida formazione professionale¹⁵. Altri studi sulla storia della scuola hanno messo a fuoco la dimensione di genere in connessione alla scelta degli indirizzi scolastici e dei percorsi di formazione al lavoro;

¹⁰ C. De Maria, *Presenze e assenze: donne e istruzione tecnico-professionale dall'Unità alla seconda metà del Novecento*, in Betti, De Maria, *Genere, lavoro e formazione professionale*, cit., p. 38.

¹¹ B. Dalla Casa, *Istruzione professionale ed educazione femminile: l'Istituto "Regina Margherita" di Bologna dalla guerra agli anni trenta*, in A. Berselli, V. Telmon (a cura di), *Scuola e educazione in Emilia Romagna fra le due guerre*, Clueb, Bologna 1983, pp. 501-535; Istituto tecnico «Duca D'Aosta», *Un secolo di insegnamento commerciale 1876-1983*, Il Sedicesimo, Firenze 1983; W. Bergamini et alii, *Arti e professioni. Istituto statale d'arte di Bologna, 1885-1985*, Panini, Modena 1986; D. Robotti (a cura di), *Scuole di industria a Torino. Cento e cinquanta anni delle Scuole tecniche San Carlo*, Centro studi piemontesi, Torino 1998; C. De Maria, *Gli istituti tecnici industriali tra fascismo e ricostruzione. Il caso Aldini-Valeriani di Bologna*, in A. Antonelli (a cura di), *Spigolature d'archivio. Contributi di archivistica e storia del progetto «Una città per gli archivi»*, Bononia University Press, Bologna 2011, pp. 227-250.

¹² A. Cantagalli, *Istruzione e tecnica. I periti industriali dall'Ottocento a oggi*, Bononia University Press, Bologna 2012.

¹³ P. Causarano, *La formazione professionale fra relazioni industriali e regolazione pubblica. Il caso italiano dal dopoguerra agli anni '70*, in «Annali di storia dell'educazione», 2015, n. 22, pp. 233-252.

¹⁴ S. Soldani (a cura di), *L'educazione delle donne. Scuola e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, FrancoAngeli, Milano 1989; C. Ghizzoni, S. Polenghi (a cura di), *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento*, Società editrice internazionale, Torino 2008; C. Covato, *La scuola normale: itinerari storiografici*, in C. Covato, A.M. Sorge (a cura di), *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*, ministero per i Beni culturali e ambientali (a cura di), Ufficio centrale per i beni archivistici, Roma 1994, pp. 15-40.

¹⁵ De Maria, *Presenze e assenze: donne e istruzione tecnico-professionale*, cit., pp. 27-52; C. Martinelli, *Professionale per chi? Significati in mutamento dell'istruzione professionale tra età liberale e fascismo*, in Betti, De Maria, *Genere, lavoro e formazione*, cit., pp. 53-69.

emblematica in tal senso la sovra-rappresentazione delle ragazze nelle scuole normali che consentivano di accedere al lavoro più agognato dalle donne e socialmente accettato: quello di maestra¹⁶.

La parabola dell'istruzione tecnica e professionale femminile negli anni venti e trenta è sintomatica dell'atteggiamento del regime di Benito Mussolini nei confronti della donna, la cui istruzione e lavoro non erano ritenuti indispensabili¹⁷. Nel complessivo arretramento dell'istruzione tecnico-professionale sancita dalla riforma promossa da Giovanni Gentile del 1923, come evidenziato da De Maria¹⁸, si assistette ad una deprofessionalizzazione dell'istruzione femminile: anche nelle scuole professionali femminili l'enfasi era posta sull'educazione della famiglia, sul governo della casa e sulla disciplina di economia domestica¹⁹. Con la creazione prima della Direzione generale dell'istruzione tecnica nel 1928 e nel 1931 della scuola di avviamento, che doveva preparare all'ingresso nel mondo del lavoro e alle carriere tecnico-professionali, vi fu un ulteriore cambiamento; la struttura della formazione professionale varata durante il fascismo prevedeva per le donne, dopo l'avviamento professionale, scuole di magistero professionale di durata biennale e scuole professionali femminili a carattere triennale²⁰.

Nel secondo dopoguerra risultavano ancora in vigore struttura e programmi d'insegnamento approvati nel 1936²¹, all'interno dei quali l'economia domestica era uno dei capisaldi e veniva riproposta una concezione tradizionale del ruolo della donna nella famiglia, nella società e nel mondo del lavoro. Il Convegno nazionale per l'istruzione professionale femminile, promosso nel 1948 dalla Direzione generale per l'istruzione tecnica del ministero della Pubblica istruzione, lasciava trasparire le continuità con l'impostazione dell'istruzione professionale femminile data dal fascismo e gli stereotipi ancora largamente diffusi nelle classi dirigenti italiane negli anni della ricostruzione²².

La legge n. 782 del 1956, che trasformava le scuole di magistero professionale per la donna e le annesse scuole professionali femminili in istituti tecnici di 5 anni, dichiarava apertamente che questi istituti avevano l'obiettivo di preparare le studentesse «per l'esercizio delle attività tecniche più adatte alle donne»²³, rivelando ancora una concezione tradizionale dei ruoli femminili, includendo tra le discipline principali l'economia domestica e quelli che erano ritenuti lavori prettamente femminili come ricamo e cucito. Em-

¹⁶ Si veda Covato, *La scuola normale: itinerari storiografici*, cit., pp. 15-40.

¹⁷ V. De Grazia, *Le donne nel regime fascista*, Marsilio, Venezia 1993.

¹⁸ De Maria, *Presenze e assenze: donne e istruzione tecnico-professionale*, cit.

¹⁹ Dalla Casa, *Istruzione professionale ed educazione femminile*, cit., pp. 515-519.

²⁰ P. Bonafede, P. Causarano, *Istruzione tecnica e formazione professionale*, in F. De Giorgi, A. Gaudi, F. Prunerì (a cura di), *Manuale di storia della scuola italiana. Dal Risorgimento al XXI secolo*, Morcelliana-Scholè, Brescia 2019, pp. 219-254; T. Pironi, *Le donne a scuola*, ivi, pp. 287-318.

²¹ *Orari e programmi della scuola professionale femminili e della scuola di magistero professionale per la donna*, [s.n.], L. di G. Pirola, Milano 1950.

²² Ministero della Pubblica istruzione - Direzione generale per l'istruzione tecnica, *Atti del Convegno nazionale per l'istruzione professionale femminile*, Firenze, 4-8 marzo 1948.

²³ Legge 8 luglio 1956, n. 782, *Trasformazione delle scuole di magistero professionale per la donna e delle annesse scuole professionali femminili in istituti tecnici femminili*, pubblicato sulla Gazzetta ufficiale n. 192 del 2 agosto 1956.

blematica in tal senso la prefazione al volume sugli istituti tecnici per le ragazze realizzato dal ministro della Pubblica istruzione:

non è tuttavia sempre facile conciliare questa nuova funzione sociale della donna con i tradizionali compiti che la ponevano e la pongono al centro della vita familiare e domestica. Trovare il giusto equilibrio tra le due forme di attività è compito assai difficile, perché si tratta di preparare le giovani a governare una casa ed educare i figlioli – reggere, cioè una famiglia – e al tempo stesso, se necessario, esercitare ultimamente un mestiere o una professione. La via naturale per mirare al duplice scopo è quella di sviluppare al massimo le attitudini squisitamente femminili, portandole da un piano empirico, appreso per imitazione, su un piano tecnico; si faciliterà così sia una più razionale organizzazione della vita familiare, sia l'applicazione delle tecniche acquisite, al di fuori dell'ambito domestico, in aziende produttive²⁴.

Tra anni quaranta e cinquanta, ci furono altri modelli che si contrapponevano alla stereotipizzazione in base al genere della formazione tecnico-professionale e delle professioni. Proprio in quel periodo si sviluppò una circolazione significativa di modelli femminili stranieri, in particolare provenienti dai paesi del socialismo reale, *in primis* l'Unione Sovietica, che propagandavano un immaginario di donna lavoratrice particolarmente emancipata e che svolgeva anche professioni ritenute maschili²⁵. Questi modelli erano veicolati da periodici femminili, come «Noi Donne», che in quel periodo pubblicava articoli dove non solo era idealizzata la vita quotidiana delle donne sovietiche ed est europee ma erano presentate figure femminili di spicco come direttrici e manager di fabbriche, che spesso, ricordava il periodico, avevano iniziato come operaie ma che grazie alla frequenza delle scuole tecniche erano diventate periti industriali e ingegneri²⁶. In questi articoli veniva sottolineato come l'istruzione fosse decisiva per la donna affinché potesse arrivare a ricoprire anche ruoli manageriali. Questa "modernità al femminile" era inoltre veicolata anche dalle donne comuniste e dell'Unione donne italiane che parteciparono, nella prima metà degli anni cinquanta, a viaggi nell'Unione Sovietica, visitando fabbriche, scuole, università e altre istituzioni²⁷. Queste stesse donne spesso scrivevano sulla stampa comunista e/o femminile, utilizzando quanto visto per promuovere un'idea differente e più avanzata di istruzione e lavoro femminile²⁸. Questo immaginario divenne particolarmente diffuso in Emilia-Romagna grazie all'elevata presenza di donne comuniste e al forte radicamento dell'Udi.

Oltre alla circolazione di modelli stranieri, lo scenario socioeconomico e politico culturale mutò significativamente nella seconda metà degli anni cinquanta con l'avvio del boom economico. La crescita industriale favorì l'ingresso delle ragazze e delle donne nelle

²⁴ G. Medici, *Prefazione*, in *L'Istituto tecnico femminile. Caratteristiche, orari, programmi*, a cura del ministero della Pubblica istruzione, Tip. E. Ariani e L'arte della stampa, Firenze 1960, pp. 5-6.

²⁵ E. Betti, *Women's activism, vocational training and cultural exchanges between East and West. The case of Cold War Italy (1948-1962)*, in S. Çağatay et alii, *Through the prism of gender and work. Women's Labour Struggles in Central and Eastern Europe and beyond, 19th and 20th Centuries*, Brill, Amsterdam 2023.

²⁶ R. Montagnana, *Colloqui sull'Unione Sovietica*, in «Noi Donne», 1950, n. 49, p. 11; Ead., *Colloqui sull'Unione Sovietica*, in «Noi Donne», 1950, n. 52, p. 11.

²⁷ *Note di viaggio dall'Unione Sovietica*, 1954, Archivio Udi Bologna (in corso di catalogazione).

²⁸ M.M. Rossi, *Note da un taccuino di viaggio. Lieve Ulanova come una farfalla*, in «Noi Donne», 1950, n. 5, p. 11.

fabbriche del miracolo e negli uffici delle grandi città del triangolo industriale²⁹. La nuova visibilità acquisita dalle donne lavoratrici, immortalata dall'inchiesta televisiva *La donna che lavora*³⁰, si accompagnò ad un rinnovato dibattito non solo sul lavoro femminile ma anche sull'istruzione tecnico-professionale. Sulla scia dell'importante battaglia sulla parità salariale e delle alleanze che sul tema si crearono tra varie anime dell'associazionismo femminile, nel 1959 il Comitato di associazioni femminili per la parità di retribuzione promosse, sotto l'egida della Società umanitaria di Milano, un convegno nazionale espressamente dedicato al tema della «preparazione professionale» della donna³¹. L'obiettivo era la «ricerca di una migliore e maggiore qualificazione professionale che avrebbe permesso un più ampio e proficuo inserimento delle donne nell'attività produttiva e un più giusto riconoscimento del lavoro femminile»³².

Nel suo discorso d'apertura Riccardo Bauer, presidente della Società umanitaria, sottolineò che il tema dell'istruzione professionale femminile era direttamente collegato al più generale ruolo della donna nella sfera sociale e lavorativa, nonché ai numerosi stereotipi e pregiudizi ancora largamente diffusi su ciò che fosse adatto alle future lavoratrici, criticando i provvedimenti di riforma delle scuole professionali femminili, che reiteravano il concetto di «attività tipicamente femminili» in un contesto di profonda trasformazione tecnologico-industriale come quello degli anni del boom³³. Ines Pisoni Cerlesi rimarcò la necessità di sviluppare la formazione professionale delle donne adeguandola al nuovo scenario produttivo e ai profili professionali emergenti³⁴. La statistica Nora Federici³⁵ mise in luce come alla fine degli anni cinquanta «lo scarso livello medio di istruzione e la quasi assoluta eccezionalità di una preparazione tecnico-professionale adeguata costituiscano indubbiamente grosse remore ad una più larga e soprattutto ad una più estesa partecipazione della donna alla vita economica nazionale».

Al convegno vennero resi pubblici i risultati di un'inchiesta condotta dall'Unione donne italiane in 24 province, che esaminava livelli di istruzione e preparazione professionale delle lavoratrici, delle disoccupate e delle donne in cerca di prima occupazione. Baldina Berti di Vittorio³⁶, del Comitato direttivo nazionale dell'Udi, ribadiva le proposte dell'as-

²⁹ E. Betti, *Le ombre del fordismo. Sviluppo industriale, occupazione femminile e precarietà del lavoro nel trentennio glorioso* (Bologna, Emilia-Romagna, Italia), Bononia University Press, Bologna 2020; Ead., *Il lavoro femminile nell'industria italiana. Gli anni del boom economico*, in «Storicamente», 2010, n. 6, DOI: 10.1473/stor86.

³⁰ Inchiesta televisiva in 8 puntate realizzata nel 1959 dalla collaborazione tra il giornalista Ugo Zatterin e il regista Giovanni Salvi.

³¹ Società umanitaria di Milano, *La preparazione professionale della donna*, atti del convegno organizzato dal Comitato di associazioni femminili per la parità di retribuzione (Milano, 3-4-5 aprile 1959), La nuova Italia, Firenze 1959.

³² G. Cesareo, *La scuola alleata del lavoro*, in «Noi Donne», 1959, n. 16, pp. 16-18.

³³ Società umanitaria di Milano, *La preparazione professionale della donna*, cit.

³⁴ I. Pisoni Cerlesi, *Il valore del lavoro femminile nel settore industriale e necessità dell'adeguamento della preparazione professionale femminile al progresso tecnologico*, in Società umanitaria di Milano, *La preparazione professionale della donna*, cit., pp. 394-405.

³⁵ N. Federici, *Situazione della istruzione generale e professionale della donna in relazione all'occupazione femminile*, in Società umanitaria di Milano, *La preparazione professionale della donna*, cit., pp. 23-77.

³⁶ B. Berti Di Vittorio, *Risultanze di un'inchiesta condotta dall'Unione donne italiane fra le lavoratrici e le giovani in cerca di prima occupazione*, in Società umanitaria, *La preparazione professionale della donna*, cit., pp. 139-159.

sociazione nell'auspicata riforma della formazione e istruzione professionale femminile: abolire le limitazioni nell'accesso delle donne alle iniziative formative; promuovere un'opera di sensibilizzazione e divulgazione sulle nuove opportunità formative/di lavoro; creare una commissione con funzioni di coordinamento che prevedesse la partecipazione di organizzazioni sindacali/associazioni femminili; rafforzare e riformare i consorzi provinciali per l'istruzione tecnica e professionale.

L'azione dell'associazionismo femminile per una formazione tecnico-professionale aggiornata al cambiamento tecnologico che potesse offrire nuove opportunità di impiego qualificato alle donne venne ulteriormente sviluppata negli anni sessanta³⁷, sia a livello nazionale che locale. L'impegno dell'associazionismo femminile nel periodo post-1945, e dell'Udi in particolare, riprendeva un attivismo di più lungo periodo sul tema della formazione professionale, già praticato dalle donne del primo femminismo, come ricostruito di recente da Fiorella Imprenti³⁸. Va sottolineato, inoltre, che negli anni sessanta il problema della sottorappresentazione delle ragazze nell'istruzione in connessione al ruolo secondario delle donne nelle professioni venne affrontato anche a livello internazionale dall'Ocse, come ricostruito da Mattia Granata³⁹, e dall'Unesco. Liliosa Azara ha evidenziato come proprio in quel decennio l'Unesco rinvisori il proprio impegno sull'istruzione femminile, non solo dal punto di vista dell'alfabetizzazione ma anche della formazione professionale⁴⁰. Entrambe le organizzazioni condividevano l'idea che l'istruzione femminile fosse importante non solo per l'avanzamento del ruolo sociale e produttivo delle donne ma anche per la crescita economica *tout court*.

Un caleidoscopio di esperienze tra contesto nazionale e via Emilia

Dopo la legge che nel 1956 istituì gli istituti tecnici femminili, come si è visto, si aprì un dibattito che pose l'accento anche sull'inadeguatezza della formazione tecnica riservata alle ragazze, ancora arretrata e stereotipata. La creazione degli istituti tecnici femminili andava di pari passo con l'esclusione "di fatto" delle ragazze dagli istituti tecnici industriali, che iniziò a modificarsi in positivo proprio negli anni del boom economico. All'inizio degli anni cinquanta, gli iscritti agli istituti tecnici industriali a livello nazionale erano circa 24.000; di questi, solo 42 erano ragazze, rappresentando lo 0,2% del totale degli studenti. Nel 1960, gli iscritti erano più che triplicati, arrivando a quota 90.000, con 738 ragazze, che rappresentavano lo 0,8% del totale⁴¹.

³⁷ E. Betti, *Lavoro e istruzione tecnico-professionale femminile nel trentennio glorioso: dibattiti, mobilitazioni, protagonisti*, in Ead., *Genere, lavoro e formazione*, cit., pp. 127-153.

³⁸ F. Imprenti, *Cento anni di istruzione professionale femminile a Milano. Genealogie e eredità*, in ivi, pp. 71-85.

³⁹ M. Granata, *Istruzione e sviluppo. L'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (Ocse) e l'affermazione di un mainstream*, in ivi, pp. 229-252.

⁴⁰ L. Azara, *Genere, istruzione e formazione nell'Unesco: diritti, politiche, prospettive*, in ivi, pp. 253-279.

⁴¹ Cantagalli, Veratti, *Tra istruzione e professione*, cit., p. 181.

L'aumento degli iscritti agli istituti tecnici industriali va collocato nel più ampio contesto di ampliamento dell'istruzione secondaria; se nel 1946 gli studenti che frequentavano la scuola superiore erano meno di 400.000 questi raggiunsero quasi un milione nel 1963⁴². Al contempo, i frequentanti la media e l'avviamento triplicarono tra 1946/47 e 1961/62⁴³, prima della riforma che istituì la scuola media unica nel 1962, riforma particolarmente importante per l'aumento della scolarizzazione di massa⁴⁴.

Un decennio dopo, all'inizio degli anni settanta, gli iscritti agli istituti tecnici industriali raggiunsero quota 255.000; le studentesse, tuttavia, crebbero in misura maggiore degli studenti complessivi arrivando a costituire il 2,5% del totale degli iscritti e divenendo oltre 6.300⁴⁵. La crescita delle ragazze negli istituti tecnici industriali fu enorme tra anni cinquanta e sessanta, con picchi del 70%.

A metà degli anni settanta, le studentesse dell'istituto tecnico industriale raggiunsero quota 3,7%, sfiorando poi il 10% solo nel 1990. Come rilevato da Cantagalli e Veratti: «le dinamiche nazionali sulla femminilizzazione dell'istruzione tecnica industriale nascondono profonde disuguaglianze a livello regionale e locale»⁴⁶. In Emilia-Romagna, all'inizio degli anni sessanta, le ragazze erano solo lo 0,7% degli iscritti agli istituti tecnici industriali e la Regione si collocava dopo quelle del Nord, del Sud e della cosiddetta Terza Italia. Nell'arco di un decennio, tuttavia, tale percentuale decuplicò e le ragazze iscritte agli istituti tecnici industriali raggiunsero quota 5,2% del totale. Se a metà anni cinquanta vi era una sola ragazza a livello regionale che frequentava un istituto tecnico industriale, nell'anno scolastico 1960-1961, divennero 47, per poi passare a 406 nel 1965-1966 e 950 nel 1970-1971. Tra il 1955 e il 1965, si assistette anche a una crescita complessiva degli studenti degli istituti tecnici industriali, che passarono da 2.610 a 18.572⁴⁷. Al rallentare della crescita degli studenti degli istituti tecnici industriali emiliano-romagnoli avvenuta tra il 1965 e 1970, le studentesse, negli stessi anni, raddoppiarono.

Se prendiamo in considerazione le diplomate, quindi coloro che avevano concluso positivamente il corso di studi e ottenuto il diploma di perito industriale, nel 1965 furono complessivamente 11 in Emilia-Romagna e 99 dell'intero territorio nazionale. Le ragioni maggiormente rappresentate erano Veneto e Lombardia. Nel 1970, solo cinque anni dopo, delle 651 diplomate, ben 103 erano in Emilia-Romagna, il dato di gran lunga più alto tra tutte le regioni italiane. Nel 1975, le diplomate raggiunsero quota 183 su 1365 complessive, e il dato emiliano-romagnolo venne superato solo da quello lombardo, dove le diplomate furono quasi 400⁴⁸. Come evidenziato appunto da Cantagalli-Veratti, furono gli istituti di Modena, Ferrara, Bologna, Forlì e Ravenna che contribuirono maggiormente alla crescita

⁴² De Maria, *Presenze e assenze: donne e istruzione tecnico-professionale*, cit., p. 51.

⁴³ *Ibidem*.

⁴⁴ Si veda A. Malinverno, *La scuola in Italia. Dalla legge Casati alla riforma Moratti*, Unicopli, Milano 2006, p. 179; M. Baldacci, *La riforma della media*, in M. Baldacci, F. Cambi, M. Degl'Innocenti, *Il centrosinistra e la riforma della scuola media (1962)*, Lacaia, Manduria 2004.

⁴⁵ Cantagalli, Veratti, *Tra istruzione e professione*, cit., p. 181.

⁴⁶ *Ivi*, p. 186.

⁴⁷ *Ivi*, p. 190.

⁴⁸ *Ivi*, p. 193.

avvenuta tra fine anni cinquanta e fine anni sessanta. Il caso di Modena vide una crescita continua di iscritte, mentre Ferrara, Ravenna, Parma e Bologna ebbero dinamiche più oscillanti e le province di Piacenza, Reggio Emilia e Forlì mostrarono trend più limitati.

Come emerge anche dalle interviste, le specializzazioni delle ragazze che sceglievano gli istituti tecnici industriali spesso risentivano degli stereotipi e delle difficoltà d'ingresso che le donne sperimentavano nel mondo del lavoro degli anni sessanta. Nonostante la riforma dell'istruzione tecnico-industriale avesse portato a 29 le specializzazioni attivabili dai singoli istituti⁴⁹, tra gli indirizzi maggiormente scelti dagli studenti agli inizi degli anni sessanta, spiccavano la meccanica, l'elettrotecnica e la chimica. La chimica, l'elettromeccanica e l'elettrotecnica erano le specializzazioni maggiormente scelte dalle ragazze, mentre la meccanica e l'edilizia risultavano molto meno frequentate dalle studentesse, anche per l'impossibilità materiale di accedere a queste specializzazioni all'interno degli istituti scolastici.

Le fonti per lo studio degli istituti tecnici industriali dell'Emilia-Romagna sono state recentemente oggetto di un primo censimento e analisi da parte di Benedetto Fragnelli; tale lavoro ha fatto emergere innanzitutto la complessità e varietà di queste fonti, in parte conservate in archivi comunali o provinciali, in parte in archivi scolastici, ma ancora, per il periodo degli anni cinquanta e sessanta, scarsamente formalizzate in veri e propri archivi⁵⁰. Agli archivi, quindi, si aggiungono annuari scolastici, pubblicazioni e raccolte di testimonianze occasionalmente prodotte dagli stessi istituti; la storia istituzionale di questi enti, fortemente legata al territorio anche nel periodo considerato, ha condizionato significativamente la diversa collocazione delle fonti e la loro stessa produzione.

L'ingresso delle ragazze emiliano-romagnole negli istituti tecnici industriali in base alle fonti suddette appare differenziato: mentre a Modena, Ravenna e Forlì le studentesse furono collocate in classi miste, a Bologna, negli anni sessanta, venne costruito un istituto tecnico industriale femminile, e solo alla fine degli anni sessanta vi furono le prime classi miste. Focalizzando l'attenzione sulla storia istituzionale dei singoli istituti, emerge innanzitutto il ruolo determinante degli enti locali ma anche del tessuto economico produttivo territoriale, fattori che, come si è visto, hanno influenzato lo sviluppo della formazione tecnico-industriale nel lungo periodo. Nel 1962, fu il comune di Bologna a guida comunista a promuovere la formazione di una sezione femminile per l'Istituto tecnico industriale Aldini Valeriani, collocandola negli spazi dell'Istituto tecnico professionale femminile E. Sirani, anch'esso gestito dal comune⁵¹. Il 24 maggio 1964 il consiglio comunale deliberò la richiesta al ministero della Pubblica istruzione per l'apertura di un istituto tecnico industriale femminile autonomo. L'organizzazione didattica prevedeva un biennio comune per tutte le studentesse, al termine del quale erano proposti due percorsi di specializzazione, elettronica e chimica industriale, mentre nelle sezioni maschili erano presenti altre spe-

⁴⁹ Ivi, pp. 183-184.

⁵⁰ B. Fragnelli, *Fonti per lo studio della storia degli istituti tecnico-industriali in Emilia-Romagna*, in «Clionet. Per un senso dei tempi e dei luoghi», 2021, n. 5, pp. 75-81.

⁵¹ Archivio storico Comune di Bologna, *Atti del Consiglio Comunale di Bologna, anno 1963, I semestre*, p. 749.

cializzazioni, tra cui spiccava meccanica, preclusa alle ragazze. L'Istituto rimase in attività fino all'anno scolastico 1968-1969; l'anno successivo all'Istituto Aldini-Valeriani vennero infatti costituite le prime sezioni miste⁵².

Nel caso di Modena, determinante per l'ingresso delle ragazze negli istituti tecnico industriali fu invece l'amministrazione provinciale. L'istituto più longevo, l'Istituto tecnico industriale "Fermo Corni", non riusciva negli anni cinquanta ad accogliere tutte le richieste di iscrizione e aprì la porta alle studentesse solo a seguito delle contestazioni studentesche del 1968⁵³. Venne quindi fondato un secondo istituto, l'Istituto tecnico industriale provinciale "Enrico Fermi", al quale vennero assegnate le specializzazioni in chimica industriale ed elettronica, strettamente connesse allo sviluppo economico-industriale che si stava avendo nel territorio modenese negli anni cinquanta. L'Istituto, aperto nell'anno scolastico 1957-1958, fu collocato provvisoriamente nei locali dell'Opera nazionale maternità e infanzia, fino all'inaugurazione della nuova sede nel 1964⁵⁴. Nell'anno scolastico 1958-1959, entrarono nell'istituto le prime sei ragazze, collocate in classi miste; cinque di loro sceglieranno chimica e una sola, collocata in una classe interamente maschile, elettronica. Le prime studentesse che si diplomarono come perito industriale in Emilia-Romagna nel '62-'63 furono modenesi, tra cui la già menzionata Adriana Panza, prima donna italiana a specializzarsi in elettronica⁵⁵.

Nel contesto reggiano, l'Istituto tecnico industriale Leopoldo Nobili, fondato nel 1942 come istituto tecnico industriale per meccanici elettricisti "Vittorio Emanuele III", negli anni sessanta prevedeva le specializzazioni in elettrotecnica, meccanica e tecnologie alimentari⁵⁶. Le ragazze fecero il loro ingresso quasi un decennio dopo rispetto al contesto modenese: le prime due studentesse si iscrissero nell'anno scolastico 1967/1968 e la prima diplomata come perito industriale con specializzazione in elettronica si ebbe nel 1972⁵⁷. Il percorso di tecnologie alimentari, riaperto dopo una sospensione, vide una progressiva adesione delle ragazze negli anni settanta, mentre la prima donna si iscrisse alla specializzazione in meccanica solo alla fine del decennio.

⁵² F. Bortolini, *Il Sirani, dalla nascita dell'Istituto tecnico al progetto '92 e al progetto Brocca (1956-1996)*, in B. Della Casa (a cura di), *Donne Scuola Lavoro*, Galeati, Imola 1996, p. 80.

⁵³ F. Baldelli et alii, *Dalla Regia scuola popolare e mestieri all'Istituto tecnico industriale statale "F. Corni"*, Mucchi, Modena 2007; O. Nuzzi, *Il Corni e Modena*, Corni Edizione, Modena 2003.

⁵⁴ Istituto tecnico industriale statale Enrico Fermi, "... alle otto e mezza davanti al Fermi!". *Quarant'anni di vita dell'Istituto tecnico industriale provinciale Enrico Fermi*, Il Fiorino, Modena 1998; A.M. Pedretti (a cura di), *Io, al Fermi. Storia di una scuola in un racconto a più voci*, Apm, Carpi 2007.

⁵⁵ Si veda, la scheda dedicata ad Adriana Panza alla sezione "Biografie" del sito: <https://generelavoroculturatecnica.it/biografie/diplomate/adriana-panza> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

⁵⁶ M. Carrattieri, N. Castagnetti, A. Ferraboschi, *Una provincia che fa scuola. Aspetti dell'istruzione secondaria a Reggio Emilia (1962-2012)*, Diabasis, Parma 2014; B. Menghi Sartorio, S. Vitali (a cura di), *Un primo censimento del patrimonio archivistico delle scuole reggiane*, ministero dei Beni e delle attività culturali e del turismo, Soprintendenza archivistica per l'Emilia-Romagna, 2013.

⁵⁷ Consorzio provinciale per l'istruzione tecnica Reggio Emilia, *Annuario scolastico 1967-1968 della Provincia di Reggio Emilia*, s.e., Reggio Emilia, 1968-1978.

Nel contesto romagnolo risultano interessanti i casi di Forlì e Ravenna. A Forlì, l'Istituto tecnico industriale statale "Guglielmo Marconi", creato nel 1933 come istituto regio per meccanici-elettricisti, nel dopoguerra fu dislocato in sedi provvisorie in attesa della ricostruzione dell'edificio tutt'ora esistente, che era stato inaugurato nel 1940 e bombardato nel 1944⁵⁸. Le prime iscrizioni di ragazze si ebbero nel 1960/61 nell'edificio ricostruito. L'Istituto "Guglielmo Marconi" offriva specializzazioni in chimica industriale, elettrotecnica, industrie alimentari, meccanica, metalmeccanica e termotecnica. Le prime studentesse si diplomarono nel 1966 in chimica industriale. Già nel 1967, la componente femminile si ampliò, con nove diplomate nel corso di chimica, tre nelle industrie alimentari, una nella sezione meccanica e una in quella termotecnica; nel 1969 si ebbe la diplomata nel corso di elettrotecnica⁵⁹.

A Ravenna, invece, l'Istituto tecnico industriale "Nullo Baldini" venne costruito nel 1961, con l'obiettivo di fornire manodopera specializzata per favorire lo sviluppo industriale sostenuto dall'Eni di Enrico Mattei e che faceva capo all'Anic. Proprio per tale ragione la prima specializzazione è chimica, e solo successivamente, negli anni settanta, vennero introdotte anche elettrotecnica ed elettronica. Le ragazze entrarono nell'istituto fin dalla sua apertura all'interno di classi miste e le prime studentesse conseguirono il diploma nel 1966 come periti chimici⁶⁰.

Nelle interviste realizzate nel 2021 alle diplomate modenesi e forlivesi degli anni sessanta⁶¹, emergono alcuni aspetti che illuminano le attese delle ragazze e la permanenza di stereotipi, spesso affrontati con disinvoltura e una certa dose di coraggio.

La modenese Fiorella Ballestrazzi, diplomatasi all'Istituto "Enrico Fermi" di Modena nel 1970, ha ricordato come fosse stata determinante nella sua scelta di iscriversi all'Istituto Fermi la conoscenza di una ragazza più grande che aveva già frequentato con successo l'istituto, ma anche la buona reputazione della scuola e il fascino che la modernità dell'istituto esercitava grazie alle attrezzature e tecnologie avanzate:

era una ragazza che poi ha fatto matematica e l'insegnante di matematica; nel frattempo si sapeva che altre persone oltre a lei, figlie di senatori e cose del genere, frequentavano quella scuola lì, era una scuola di pregio insomma, di prestigio, era una scuola che faceva non solo scuola ma anche si stava continuamente ammodernando. Era il secondo anno in cui si trovava nell'edificio nuovo quindi già l'anno prima avevano potuto vedere quelli che cercavano di conoscere l'istituto, i laboratori, la palestra stessa, comunque principalmente le aule di disegno che erano piene di tecnografi... se ne narrava... erano delle narrazioni quasi incredibili; insomma io ero quindi attirata da questa scuola e sapevo che bisognava mettercela tutta⁶².

⁵⁸ Istituto tecnico-industriale statale "Guglielmo Marconi" Forlì, 1900-2000: *un secolo di istruzione tecnica industriale in Forlì*, Forlì, 2000; Id., *Storie d'istituto. Antologia di ricordi del secolo scorso*, Forlì 2004.

⁵⁹ Istituto tecnico-industriale statale "Guglielmo Marconi" Forlì, *Storie d'istituto*, cit.

⁶⁰ Itis Nullo Baldini, *Mezzo secolo di Storia e di Ricordi*, Edizioni Moderna, Ravenna 2012.

⁶¹ Le video-interviste alle diplomate degli Istituti tecnici industriali di Forlì e Modena sono state realizzate nel giugno 2021 nelle due città da Eloisa Betti (con la collaborazione di Benedetto Fragnelli e Federico Morgagni). Una copia è depositata presso l'Archivio Udi Bologna.

⁶² Intervista a Fiorella Ballestrazzi, Modena, giugno 2021.

Giuliana Borsari, diplomatasi nel 1966 all'Istituto Fermi, ha sottolineato invece come per lei fosse stato importante che il Fermi, a differenza del Corni, fosse disponibile nei confronti delle ragazze, disponibilità dimostrata dall'ingresso di numerose studentesse negli anni precedenti. Giuliana, al contempo, evidenziò di non volersi conformare a quella che era la scelta prevalente tra le ragazze che frequentavano l'Istituto Fermi: «non mi piaceva l'idea di far parte di un gruppo di donne che si iscrivevano a chimica, era una scelta quasi obbligata per le femmine allora chimica, e io non... non era un atto di ribellione, semplicemente non volevo fare quello che era già determinato»⁶³. Una volta diplomata, Giuliana dovette imporsi per entrare nel mercato del lavoro dell'insegnamento. Abilitata a insegnare educazione tecnica maschile incontrò difficoltà a esercitare la sua professione per il permanere di pregiudizi che apparivano consolidati anche tra le donne, abituate alla separatezza tra i generi anche nell'insegnamento:

mi sono presentata a scuola dopo la nomina, e ho detto alla vicepresidente: "io sono la nuova insegnante di applicazioni tecniche maschili"; lei mi ha guardato e ha detto: "femminili", e io, perché si insegnava secondo il diploma, non tanto se uno era di genere femminile o maschile. E io ho detto: "no, maschile" siamo andate avanti un bel po' finché si è rassegnata e ha capito appunto anche lei, perché fino a quel momento i maschi insegnavano ai maschi, erano diplomati all'istituto industriale, mentre le donne insegnavano alle femmine perché erano diplomate all'istituto tecnico femminile⁶⁴.

I pregiudizi, l'idea e prassi della separatezza tra i generi, ricorrono anche in altre testimonianze. Maria Grazia Valentini, per esempio, diplomatasi in elettronica nel 1966 all'Istituto Fermi, ha riportato alla luce un episodio difficile del suo percorso di studi, quando un vero e proprio scontro di genere si sviluppò nella sua classe mista e fece emergere gli stereotipi ricorrenti che le ragazze che entravano negli istituti tecnici industriali degli anni sessanta si trovavano ad affrontare:

quando eravamo in terza, in cui c'è stato un uno scontro... di... di classe proprio tra noi ragazze e i ragazzi alcuni avevano cominciato a dire che noi rallentavamo il percorso di studio e che dovevano tenerci a rimorchio perché studiavamo poco e abbiamo passato veramente alcuni mesi di lotta serrata, con discussioni infinite che andavano oltre il tempo della scuola. Poi ci siamo chiariti e abbiamo continuato a volerci bene⁶⁵.

La stessa Maria Grazia, evidenziava, inoltre come all'orario aggiuntivo di 36 ore settimanali dovesse aggiungere un pomeriggio, perché le ragazze non potevano fare l'ora di ginnastica con i ragazzi; quindi veniva creato un gruppo trasversale a più classi in orario diverso. Ciò si ripercuoteva negativamente sulla fatica delle studentesse, parte di loro pendolari.

Spostandoci nel contesto forlivese, emergono aspettative e difficoltà simili delle ragazze che si iscrivevano all'Istituto tecnico industriale "Guglielmo Marconi". Vannetta Gardini spiegava come la presenza dell'Anic e la prospettiva di diplomarsi e trovare lavoro in quella

⁶³ Intervista a Giuliana Borsari, Modena, giugno 2021.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ Intervista a Maria Grazia Valentini, Modena, giugno 2021.

grande azienda esercitassero una significativa influenza sulle scelte delle studentesse e anche delle famiglie. Diversamente dalle aspettative iniziali, tuttavia, Vannetta fece una scelta controcorrente. La studentessa forlivese scelse la specializzazione di meccanica, scontrandosi questa volta non con i pregiudizi dei compagni di classe ma degli insegnanti, dei quali Vannetta rimarca non casualmente l'età avanzata, a testimonianza di una distanza generazionale tra alunne e docenti che si traduceva in un'accentuazione degli stereotipi di genere.

alla fine della seconda ho dovuto fare una scelta, per cui ho optato per meccanica e ho fatto meccanica io, insieme ad un'altra ragazza della mia classe, eravamo le uniche due mi sembra su tre sezioni di meccanici, eravamo all'ultimo piano solo noi meccanici e termotecnici. Ecco lì ho avuto i problemi più grandi con gli insegnanti soprattutto perché lì c'erano anche delle ore di lavoro, si faceva saldatura, fucina, si facevano queste cose qui, [...] quindi persone anziane, erano già persone abbastanza anziane e quindi mi son sentita più di una volta dire "ma che cosa ci sei venuta a fare qua se stavi se facevi la maestra"⁶⁶.

Lucia Benelli, diplomatasi nel 1968, conferma le difficoltà nell'accesso all'istituto proprio per il permanere di stereotipi, evidenziando la difficoltà di imporre un cambiamento che avrebbe necessariamente inciso sull'organizzazione scolastica. Sull'onda dell'ampliamento della presenza femminile, Lucia entrò all'Istituto Marconi per l'amore che nutriva per la matematica. Il primo giorno di scuola fu segnato dall'imbarazzo per l'errore materiale che l'aveva trasformata in Lucio e collocata in una classe di soli maschi. L'errore tradiva l'impreparazione della scuola verso quelle prime studentesse. Lucia venne poi spostata in una classe di sole ragazze dove rimase per l'intero biennio, così ricorda ancora oggi la durezza di quel primo approccio e delle parole del preside:

la scuola non era proprio organizzata per accogliere femmine e quindi la prima frase che ci disse il preside: "non abbiamo per voi neanche i bagni", infatti noi usufruivamo dei bagni dei professori, e non avevamo neanche uno spogliatoio dove svestirci per fare palestra e quindi ci svestivamo in dieci minuti in classe, poi andavamo in palestra, poi ritornavamo, ci vestivamo, ma tutto in classe perché non era organizzato uno spogliatoio solo per le ragazze⁶⁷.

"Siamo mosche bianche": soggettività e memorie delle prime perite industriali nella Bologna degli anni sessanta

L'istruzione professionale costituisce il mezzo migliore per giungere alla emancipazione femminile, conquista fondamentale per una società che deve tendere ad un pieno inserimento della donna nella vita sociale ed economica⁶⁸.

⁶⁶ Interista a Vannetta Gardini, Forlì, giugno 2021.

⁶⁷ Intervista a Lucia Benelli, Forlì, giugno 2021.

⁶⁸ Volantino, 1962, Archivio Udi Bologna, citato in E. Betti, A. Campigotto, M. Grandi, *Formazione professionale, lavoro femminile e industria a Bologna, 1946-1970*, Bononia University Press, Bologna 2019, p. 11.

Così l'Unione donne italiane di Bologna si rivolgeva alle ragazze bolognesi nel 1962, per annunciare che dall'anno successivo l'Istituto tecnico "Aldini Valeriani" avrebbe accolto anche le donne che volevano frequentare corsi per periti chimici ed elettronici. Il volantino evidenziava il ruolo di pressione svolto dalle associazioni femminili bolognesi per ottenere quel risultato, ritenuto di per sé un successo, e l'importanza attribuita dall'Udi alla formazione professionale per l'emancipazione delle donne. In quello stesso anno, in occasione della conferenza regionale delle lavoratrici emiliane, promossa sempre dall'Udi, il tema della formazione professionale figurava infatti tra le priorità di cui discutere⁶⁹.

Come le ragazze raccolsero l'invito delle associazioni femminili? La riscoperta alcuni anni fa di una importante serie fotografica, realizzata dallo studio Villani di Bologna per l'Annuario dell'Istituto Aldini Valeriani dell'anno scolastico 1963-64⁷⁰, ha consentito di riportare alla luce l'esperienza della prima generazione di ragazze che frequentarono l'Istituto tecnico industriale femminile (Itf), attivo tra il 1963-64 e il 1968-69⁷¹, nella sua materiale quotidianità. La mostra fotografica realizzata nel 2019 a partire da quegli scatti, ed esposta presso il Museo del Patrimonio industriale di Bologna⁷², consentì di rintracciare una parte delle ragazze immortalate nelle immagini degli anni Sessanta e alcune loro colleghe degli anni successivi. Fu così realizzata una campagna di video-interviste che coinvolse una dozzina di donne diplomate nella seconda metà degli anni sessanta⁷³ come periti chimici ed elettronici. Le interviste hanno poi costituito la base del documentario *Mosche bianche*⁷⁴, che ha rappresentato il fulcro delle attività di drammatizzazione tra genere e teatro all'interno degli istituti scolastici di secondo grado⁷⁵.

Le fotografie ritrovate costituirono un importante punto di partenza per esplorare l'esperienza delle ragazze della tecnica degli anni sessanta, molte delle quali si auto-percepi-

⁶⁹ Archivio Udi Bologna, Fondo Comitato provinciale, b. 3 "1960-1963", fasc. "1962 Cat. III", Udi Regione Emiliana, *Parità, libertà, dignità sul luogo di lavoro, formazione professionale, servizi sociali, assistenza all'infanzia* (Bologna, 14 ottobre 1962), in particolare: *Onorevole Marisa Rodano: conclusioni alla Conferenza Re.le delle lavoratrici del 14-10-1962*, dattiloscritto.

⁷⁰ Betti, Campigotto, Grandi, *Formazione professionale, lavoro femminile e industria*, cit., p. 77.

⁷¹ M. Grandi, B. Fragnelli, *Il comune di Bologna e l'istruzione tecnica: l'Aldini Valeriani e l'Istituto tecnico industriale femminile*, in Betti, De Maria, *Genere, lavoro e formazione*, cit., pp. 98-106; B. Fragnelli, *L'Istituto tecnico industriale femminile di Bologna. Breve storia di una scuola comunale negli anni sessanta*, in «ScuolaOfficina», 2020, n. 1, pp. 12-17; L. Santoli, *Una donna diplomata Perito a Bologna negli anni sessanta. L'Istituto tecnico industriale femminile, le esperienze professionali*, ivi, pp. 18-23; G. Bezzi, L. Ferranti, L. Garofalo, R. Michelini, *Imparare un mestiere. Formazione professionale: aspettative, speranze e ambizioni nell'Italia del secondo dopoguerra*, ivi, pp. 24-29.

⁷² Betti, Campigotto, Grandi, *Formazione professionale, lavoro femminile e industria*, cit.

⁷³ Le video-interviste condotte da Eloisa Betti (con il supporto di Antonio Campigotto, Francesca Cozza e Rossella Roncati) sono state realizzate tra ottobre 2019 e febbraio 2020 presso il Museo del patrimonio industriale di Bologna e la Fondazione del Monte di Bologna e Ravenna. Le diplomate intervistate sono: Carla Sandirocco, Laura Santoli, Mara Benassi, Marcella Bonvicini, Nadia Gruppioni, Valentina Zitelli, Rosaria Defraia, Sandra Tavazzi, Anna Rosa Fughelli, Roberta Corsini assieme a Nadia Badiali e Roberta Busi. Una copia è depositata presso l'Archivio Udi Bologna e stralci sono disponibili sul sito: <https://generelavoroculturatecnica.it/video/diplomate-istituto-tecnico-industriale-femminile> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

⁷⁴ A. Bacci, *"Mosche bianche". Il documentario sulle pioniere della tecnica*, in «Clionet. Per un senso dei tempi e dei luoghi», 2021, n. 5, pp. 69-73.

⁷⁵ D. Allegro, *"Il dibattito no". Esperienze di drammatizzazione tra genere e lavoro*, in «Clionet. Per un senso dei tempi e dei luoghi», 2021, n. 5, pp. 53-59.

vano come vere “mosche bianche”. Le immagini in bianco e nero, realizzate da uno degli studi più importanti per la fotografia industriale, non solo a Bologna ma a livello nazionale, erano state evidentemente composte e tradivano una certa affettazione. Dagli scatti emergono tuttavia alcuni dettagli interessanti come il grembiule bianco o nero (nel laboratorio di aggiustaggio) che dovevano indossare le studentesse⁷⁶, un aspetto emerso a più riprese anche nelle interviste. In quelle fotografie, infatti, si riconobbero alcune delle intervistate e proprio il dettaglio del grembiule suscitò importanti ricordi sulle norme da osservare e, in particolare, sulla rigidità dell’abbigliamento richiesto:

il primo giorno di scuola mi impressionò un po’, perché? Perché ci misero un grembiulone, a voi farà ridere, veramente. Avete presente quelle delle infermiere di una volta? [...]. E avevamo questa divisa che era veramente una specie di scafandro addosso. Quindi, mi ricordo questo senso di costrizione fin dal primo giorno⁷⁷.

Le immagini mostrano inoltre come anche le ragazze che frequentavano un istituto tecnico industriale dovessero abbigliarsi come “signorine”: le fotografie delle studentesse con piccoli tacchi, gonne e calze velate nel laboratorio di aggiustaggio appaiono particolarmente singolari oggi ma in linea con una concezione della donna ancora largamente diffusa negli anni sessanta e che l’abbigliamento rispecchiava⁷⁸. Altri scatti lasciano trasparire i ruoli di genere all’interno dei laboratori, con le classi esclusivamente femminili e i docenti in prevalenza maschi⁷⁹, che provavano spesso un certo imbarazzo nell’impartire lezioni pratiche alle studentesse, a causa della prossimità necessaria per apprendere alcune tecniche manuali⁸⁰. Marcella Bonvicini, tra le altre, ricorda il primo approccio del professore nel laboratorio di aggiustaggio e la reazione divertita delle studentesse:

e mi ricordo il primo giorno di officina, che venne dentro e disse: “Prendete in mano la lima!” Noi la prendemmo in mano, ma come si prende una limetta per le unghie, una cosa così insomma. E lui ci guardò stupito e di...e urlò proprio, disse: “Ma come? I maschi almeno sanno già come, dove mettere le mani! Ma voi! Come devo fare a insegnarvi?”. Fu fortissima la scena, lui imbarazzato e noi che ridevamo “Oh ci insegni, ci dica come dobbiamo fare!”. Allora si metteva dietro di noi e ci provava a insegnare la posa. Solo che era molto ridicola la cosa, pensate: noi davanti con la lima e il professore dietro che provava a insegnarci il movimento! Per cui me lo ricordo molto divertente la cosa⁸¹.

Le fotografie erano state commissionate per documentare le prime classi femminili negli annuari scolastici dell’Istituto “Aldini Valeriani”, ma oggi ci consegnano più criticamente l’immagine di una modernità che stentava ad affermarsi. Le ragazze bolognesi degli anni sessanta, collocate in classi speciali e divise dai loro compagni maschi, speri-

⁷⁶ Si vedano le fotografie pubblicate in Betti, Campigotto, Grandi, *Formazione professionale, lavoro femminile e industria*, cit., pp. 5 e 8.

⁷⁷ *Ibidem*.

⁷⁸ *Ivi*, p. 32.

⁷⁹ *Ivi*, pp. 5-32.

⁸⁰ *Ivi*, p. 32.

⁸¹ Intervista a Marcella Bonvicini, Bologna, ottobre 2019.

mentavano una separatezza che in altre città era già stata superata, con l'affermazione di classi miste. Nadia Badiali ricorda chiaramente: «noi non avevamo nessuna idea di come venissero trattati i maschi, perché non abbiamo mai visto una classe maschile tranne il giorno dell'esame, in quinta»⁸².

Le interviste raccolte consentono di mettere a fuoco la soggettività e le memorie delle donne che hanno frequentato negli anni sessanta l'Istituto tecnico industriale bolognese⁸³. Stefano Bartolini sottolineava, pochi anni orsono, la totale mancanza di attenzione da parte dalla storia orale e degli storici orali rispetto alla formazione professionale nelle sue connessioni con il lavoro e il genere⁸⁴. Mentre il tema dell'istruzione e formazione non era stato affrontato con gli strumenti della storia orale, quest'ultima ha costituito, anche recentemente, una prospettiva di indagine utile per la storia dell'istruzione, tanto da aver generato progetti specifici che si pongono al crocevia tra storia orale, storia dell'istruzione e *public history*⁸⁵. La storia orale, come suggerito da Bartolini, può quindi contribuire a ricostruire le storie di vita, le traiettorie individuali e le soggettività grazie alle quali comprendere e cogliere le complessità della progressiva istituzionalizzazione e formalizzazione della formazione al lavoro, *in primis* a partire dall'ampliamento degli istituti tecnici e professionali.

Nel caso di Bologna, quella di iscriversi all'Istituto tecnico industriale poteva essere una scelta di rottura, come emerge dalla testimonianza di Carla Sandirocco, che non nascondeva di essersi anche divertita ad andare controcorrente. Non semplice, tuttavia, appariva il rapporto con i genitori, le cui aspettative, come emerge dal racconto della stessa Carla, potevano condizionare anche sostanzialmente le scelte di quelle ragazze che negli anni sessanta erano in bilico tra il rispetto dell'autorità genitoriale e la volontà di decidere autonomamente del loro futuro.

Per ribellione. Eh. What else? Cioè. Allora, i miei genitori volevano che facessi il liceo classico. Forse la mia è una storia un pochino diversa rispetto ad altre. No io ho fatto un anno di liceo classico, ma mi sono trovata così male che non ho neanche finito l'anno. Quindi ho perso un anno. E dopo mi sono imposta. Cioè, volevo fare una scuola da maschi, volevo fare una scuola di rottura. E ho scelto l'istituto tecnico industriale. [...] Poi avevo delle amiche, che anche loro hanno fatto la stessa scelta che ho fatto io, per le stesse ragioni. E quindi ci siamo, cioè spinte a vicenda. Era molto divertente, perché andavo in giro, andavamo in giro, con i libri legati con l'elastico e gli occhiali da saldatura. Perché questa era una cosa che sembrava rivoluzionaria per l'appunto. Cioè in realtà era abbastanza infantile, però era divertente⁸⁶.

⁸² Intervista a Nadia Badiali, Bologna, ottobre 2019.

⁸³ Sul nesso soggettività, memorie, oralità si rimanda al classico L. Passerini, *Storia e oggettività. Le fonti orali, la memoria*, La Nuova Italia, Firenze, 1988 e al recente: P. Gabrielli, *Soggettività, storia, memorie*, in «Ricerche Storiche», 2022, n. 1, pp. 89-104.

⁸⁴ S. Bartolini, *Formazione professionale e traiettorie femminili: l'uso delle fonti orali*, in «Clionet. Per un senso dei tempi e dei luoghi», 2021, n. 5, pp. 83-89.

⁸⁵ Si rimanda al Prin "Memoria scolastica", <https://www.memoriascolastica.it/>, e alla pubblicazione J. Meda, L. Paciaroni, R. Sani (a cura di), *The School and its Many Pasts*, Eum, Macerata 2024.

⁸⁶ Intervista a Carla Sandirocco, Bologna, ottobre 2019.

Nel caso di Marcella Bonvicini, invece, aveva prevalso la passione per apparecchi e circuiti, a lei trasmessa in ambito familiare ma dai suoi stessi famigliari non assecondata, in quanto prevaleva lo stereotipo che uno studio tecnico non fosse “da donne”, pregiudizio che la spinse proprio a voler dimostrare il contrario. Anche Marcella sottolinea chiaramente la mentalità dell’epoca intrisa di maschilismo e la sua volontà di rompere quegli stereotipi.

Avevo lo zio, cioè il fratello di mia mamma a cui ero molto legata [...]. Anche lui si era fatto da solo e si costruiva le radio, si costruiva tanti apparecchi, e lavorava sempre nei circuiti, in queste cose qua. E mi avevano appassionato. Cercavo di farmi dire da lui come funzionavano eccetera, ma lui mi diceva: “Ma te come donna, cosa vuoi capire?”. Allora, mi prendeva anche in giro eh, non è che fosse proprio così maschilista, però insomma... allora... fondamentalmente penso d’averlo fatto per spirito di... contraddizione, per vedere di dimostrare a lui che anche una donna è capace di... di studiare queste cose, di arrivare a capirle, a fare qualche cosa⁸⁷.

I ricordi del primo giorno di scuola evidenziano la diversità delle ragazze che avevano deciso di fare quella che, per l’epoca, era indubbiamente ritenuta una scelta anticonvenzionale. Molte studentesse non erano alla prima esperienza con la scuola superiore, ma avevano scelto l’Istituto tecnico industriale dopo altri tentativi insoddisfacenti. L’eterogeneità delle prime classi di studentesse emerge a chiare lettere dalle parole di Laura Santoli: «la cosa per l’appunto più strana e che ricordo, fu quest’accozzaglia di compagne completamente diverse per età, per estrazione, per com’erano vestite. Alcune erano truccatissime, con tacchi alti...»⁸⁸.

Le studentesse provenivano infatti da famiglie diverse per estrazione sociale e milieu politico-culturale; alcune arrivavano dall’Appennino bolognese, all’epoca piuttosto isolato. Le resistenze dei genitori e le difficoltà materiali vennero superate anche grazie alla convinzione che la “scuola del futuro” potesse garantire un lavoro sicuro anche alle ragazze. Valentina Zitelli, ricorda chiaramente l’impressione positiva che l’istituto industriale le aveva fatto, precisando, tuttavia, che il sogno del padre era quello che facesse l’insegnante:

ed è venuto così sul giornale l’informazione che... a Bologna c’era stata questa apertura dell’Istituto tecnico alle donne. Mi son informata e dico “questa è la mia scuola” [...] Si parlava di istituto tecnico, si parlava di Aldini, ma allora l’Aldini, che era una scuola veramente in auge, stiam... parliamo degli anni ‘63, ‘64, era una delle scuole più famose di Bologna, la gente che usciva da lì veniva subito contattata dalle ditte, andava subito a trovar da lavorare⁸⁹.

Il rapporto con i docenti risultava complesso, come si è visto alcuni si sentivano imbarazzati, altri, invece, risultavano scarsamente fiduciosi della capacità delle ragazze di svolgere alcune mansioni ritenute prettamente maschili, come ricorda Mara Benassi: «avevamo un insegnante che era sempre apprensivo, temeva che noi ci facessimo male,

⁸⁷ Intervista a Marcella Bonvicini, Bologna, ottobre 2019.

⁸⁸ Intervista a Laura Santoli, Bologna, ottobre 2019.

⁸⁹ Intervista a Valentina Zitelli, Bologna, ottobre 2019.

temeva che non riuscissimo ad usare un trapano, ecco, queste cose qua!»⁹⁰. Al contempo, le ragazze concordavano sul fatto che vari insegnanti di sesso maschile fossero molto qualificati e gentili.

Nonostante si fossero diplomate alla fine degli anni sessanta, «le mosche bianche della tecnica», come furono definite dalla giornalista Giulietta Ascoli sulle pagine di «Noi Donne»⁹¹, avevano espresso maggior radicalismo nelle scelte di studio e lavoro che per la loro adesione ai movimenti studenteschi e sociali del periodo. Ad eccezione di Carla Sandirocco, le altre, diplomatesi tra il 1968 e il 1969, mostrano una scarsa memoria delle mobilitazioni del periodo, poiché, come emerge dalle loro stesse testimonianze, erano molto concentrate sulla miglior conclusione possibile del loro inedito percorso scolastico.

Nuovamente, le prime perite industriali si trovarono ad affrontare discriminazioni e stereotipi nel momento in cui si affacciarono nel mercato del lavoro bolognese tra la fine degli anni sessanta e l'inizio degli anni settanta. Come evidenziato in un recente volume⁹², proprio l'intreccio tra storia del lavoro e storia orale aiuta a comprendere le interazioni umane tra lavoratori, che avvengono in larga parte oralmente e, più nello specifico, le complesse relazioni che si stabiliscono nei luoghi di lavoro in base a tradizioni consolidate, gerarchie informali e naturalmente rapporti di genere. Nel caso delle diplomate bolognesi, Carla Sandirocco svela l'atteggiamento maschilista dei colleghi, che rievocavano stereotipi di lungo periodo e che riproponevano l'inferiorità fisica femminile e la diversità biologica della donna come ostacolo all'impegno e rendimento femminile:

i colleghi maschi avevano sempre un atteggiamento un po'... Quando io sono andata a lavorare, andavamo a fare i prelievi nei corsi d'acqua o sugli scarichi delle aziende e bisognava trasportare dei materiali, delle borse con dentro le bottiglie, i termometri, e così via. E i maschi pensavano che io non l'avrei potuto fare, non ce l'avrei fatta, avrei fatto delle storie, non avrei portato le borse perché erano pesanti, avrei avuto le mestruazioni e quindi non avrei fatto il mio lavoro⁹³.

Anche Marcella Bonvicini ricorda la difficoltà di dialogare con i colleghi maschi di pari grado e addirittura di grado inferiore, abituati ad avere a che fare solo con donne che svolgevano mansioni operaie. Anche qui, come la stessa Marcella ha sottolineato, il pregiudizio sessista sminuiva le competenze acquisite durante il percorso scolastico e creava dei rapporti difficili all'interno dell'azienda:

le grane sono venute nel tempo, perché ovviamente, donna, fabbrica... tenuta da capi reparto, tutti maschi, mentre le operaie erano tutte femmine. E quindi quando dovevi intervenire per dire al capo reparto di fare qualcosa di diverso rispetto a quello che faceva fino a quel momento, perché ritenevi che fosse giusto e che portasse delle migliorie... ecco allora non eri creduta. E quindi eri trattata male, e dovevi dimostrare che quello che dicevi era giusto. E non sempre era... ci si riusciva. E allora certe volte, e lì mi costava parecchio, dovevo chiedere al mio capo

⁹⁰ Intervista a Mara Benassi, Bologna, ottobre 2019.

⁹¹ Ascoli, *Le mosche bianche della tecnica*, cit.

⁹² S. Bartolini, *La storia orale e il lavoro: un terreno fertile*, in Ead. (a cura di), *LabOral. Storia orale, lavoro e public history*, Editpress, Firenze 2022, pp. 13-54.

⁹³ Intervista a Carla Sandirocco, cit.

ufficio «Vieni con me che andiamo a discutere insieme». Perché avendo lui alle spalle, potevo essere creduta. [...] Primo viene il pregiudizio sessista, subito. E poi anche perché per loro una donna non poteva capire e di meccanica e di elettronica. Cioè erano materie che non erano inerenti alla nostra, diciamo... indole. Quindi a prescindere tu, io non capivo niente e quello che dicevo, ah era sbagliato⁹⁴.

Quasi tutte, a distanza di anni, ricordano di essersi sentite diverse dalle altre studentesse, più «moderne»: «e invece noi ci sentivamo molto più avanti di loro, perché uno, ci piaceva quello che facevamo, e poi lo consideravamo più (*ride*)... all'altezza dei tempi, insomma»⁹⁵. Altre non esitavano a rimarcare la loro esperienza pionieristica: «sì assolutamente, mi son sentita pioniera, perché essendo le prime, insomma chiaramente si andava incontro a un'esperienza diversa dalle solite scuole»⁹⁶.

Le testimonianze delle diplomate degli istituti tecnico industriali degli anni sessanta ben illustrano quanto le scelte pionieristiche delle studentesse bolognesi ed emiliano-romagnole si collocassero in un contesto scolastico generalmente impreparato ad accoglierle e quindi spesso inadeguato, come dimostra l'assenza di servizi igienici e strutture per l'educazione fisica. A distanza di cinquant'anni le intervistate ancora ricordano ostacoli, pregiudizi, ma anche le motivazioni che le spinsero ad intraprendere quel percorso controcorrente, una scelta di cui nessuna, a distanza di vari decenni, sembra essersi pentita.

La ribellione delle «pioniere della tecnica» e la sovversione dei ruoli tradizionali di genere nelle scuole secondarie dell'Italia della seconda metà degli anni sessanta merita senz'altro ulteriori approfondimenti, anche alla luce del mutamento, non pienamente colto e vissuto da parte delle intervistate, portato dalla stagione dei movimenti inaugurata dal Sessantotto.

⁹⁴ Intervista a Marcella Bonvicini, cit.

⁹⁵ Intervista a Nadia Gruppioni, Bologna, ottobre 2019.

⁹⁶ Intervista a Roberta Busi, Bologna, febbraio 2020.

La scuola resta un affare di donne.

Scuola e dirigenza scolastica fra storia e attualità

FRANCESCA BORRUSO

Su alcune cifre e questioni

Negli ultimi decenni assistiamo al fenomeno della progressiva femminilizzazione della dirigenza scolastica, sia nella scuola primaria sia nei gradi scolastici medi e superiori, dove per quasi tutto l'arco del Novecento le donne erano rimaste una minoranza nei ruoli apicali della vita scolastica. Istituita la figura del direttore delle scuole elementari alla fine dell'800 (D.R. n. 623 del 9 ottobre 1895), come colui che coordina e vigila sul buon andamento della scuola, sul mantenimento della disciplina e sull'adempimento delle funzioni da parte degli insegnanti (artt. 24, 25, 26, 27), il ruolo è stato occupato in prevalenza da uomini fino alla seconda metà del Novecento, finché alla fine degli anni novanta, le statistiche ministeriali hanno indicato il sorpasso delle donne nel ruolo. È il 1999, quando le statistiche ministeriali registrano un numero di direttrici didattiche in Italia pari al 53,2% del totale, mentre negli altri gradi scolastici, scuole secondarie di I° e II° grado, le donne sono ancora in quegli anni una minoranza come presidi, rappresentando rispettivamente il 33,6% e il 20,9%¹. Dai dati statistici si evidenziano due caratteristiche: in primo luogo l'aumento delle donne dirigenti mostra una correlazione con il diminuire dell'età. Un dato che probabilmente incrocia l'ampliamento dell'istruzione femminile superiore con la correlativa aspirazione a ricoprire ruoli apicali, unito alla storica scarsa attrattività che le professioni educative hanno esercitato per il genere maschile. In secondo luogo emerge la diversa distribuzione geografica sul territorio nazionale, che registra una maggiore presenza femminile nelle scuole del centro nord – con valori che oscillano dal 45,8% nel

¹ Si veda F. Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica. Prospettive per una leadership e una governance al femminile*, Ets, Pisa 2018, p. 49.

Lazio al 40,8% in Emilia Romagna – mentre il sud e le isole hanno le percentuali più basse, comprese tra il 38,5% in Abruzzo e il 25,3% in Sardegna. Le ragioni di questa diversa distribuzione geografica sembrano poter utilizzare categorie interpretative già utilizzate qualche anno fa. Mi riferisco all'inchiesta condotta da Marcello Dei nel 1994 sui docenti classe 1910, che già mostrava una maggiore presenza di maestri al sud rispetto al centro-nord, in ragione di un'economia ancora fortemente agricola, che offriva poche alternative professionali e che attribuiva un più significativo riconoscimento sociale al ruolo². Una distribuzione geografica di genere, quindi, presente già *ab origine* e che possiamo ipotizzare abbia continuato ad agevolare la presenza maschile nel ruolo direttivo fino a pochi anni fa, anche a causa di un'istruzione femminile nel meridione meno competitiva, che ha finito per escludere dal settore terziario ad alta qualificazione, un numero cospicuo di donne che non erano in possesso «di diplomi e di titoli universitari richiesti per ricoprire tali posti di lavoro»³. Al centro-nord, invece, dove l'offerta lavorativa era più ampia ed eterogenea già dagli anni del boom economico, la componente maschile ha optato verso soluzioni ritenute più dinamiche e competitive, che hanno permesso alle donne in possesso di una formazione superiore universitaria di raggiungere prima i ruoli apicali della dirigenza scolastica. Diversamente dalle loro colleghe professoressesche che hanno atteso più tempo, visto che la componente maschile, numericamente più consistente rispetto ai gradi scolastici di base, ha mantenuto l'interesse per quell'ambito professionale.

L'autonomia scolastica, che entra in vigore negli anni duemila, amplia non solo i compiti istituzionali delle scuole – oggi dotate di personalità giuridica, autonomia organizzativa, didattica, di ricerca, di sperimentazione e di sviluppo – ma anche i compiti dei dirigenti, che spaziano dalla gestione amministrativa e organizzativa della scuola, alla valorizzazione delle risorse umane e degli aspetti culturali più generali. I concorsi che si realizzano nei primi anni duemila modificano ancora una volta le statistiche: le vincitrici del concorso ordinario rappresentano il 66% del totale e circa la metà della dirigenza è composta da donne con meno di 50 anni⁴. Inoltre, per la prima volta nella storia della scuola secondaria di secondo grado, le donne vincitrici del concorso ordinario (2004) superano di 9 unità gli uomini (313 donne e 304 uomini), scardinando così quel processo di segregazione che per decenni si era imposto nei concorsi direttivi. Cosicché, nel 2015 la scuola emerge come il primo ambito lavorativo ad essere guidato da una dirigenza prevalentemente femminile, sia nella scuola primaria sia nella scuola secondaria di primo grado, in un paese come l'Italia in cui il *gender gap* nel 2024 ci colloca all'87esimo posto su 104 paesi⁶. Gli ultimi dati

² M. Dei, *Colletto bianco grembiule nero. Gli insegnanti elementari italiani tra l'inizio del secolo e il secondo dopoguerra*, il Mulino, Bologna 1994, pp. 66-76.

³ Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica*, cit., p. 53.

⁴ Mpi, *La dirigenza scolastica. I neo-dirigenti del Concorso ordinario e del Concorso riservato*, Roma, 2007, p. 13, <https://www.edscuola.it/archivio/statistiche/neodirigenti.pdf> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

⁵ Miur, *La scuola in cifre 2009-2010*, http://www.istruzione.it/web/ministero/index_publicazioni_11 (ultimo accesso 29 marzo 2025).

⁶ Nell'Unione europea l'Italia è ultima su 27 nel dato dell'occupazione femminile, con solo una donna su due che lavora occupando posizioni di vertice, <https://www.weforum.org/publications/global-gender-gap-report-2024/digest/> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

riportati, quelli al 31 dicembre del 2022, mostrano una situazione ancora in espansione con una prevalenza femminile alla dirigenza in tutte le regioni italiane – che oscillano fra il 61,75% (il dato più basso in Sardegna) e l'82,66% (in Abruzzo) – e uno squilibrio tra i generi superiore al 30% nelle regioni Abruzzo, Calabria, Campania, Emilia-Romagna, Friuli-Venezia Giulia, Lazio, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Puglia, Sicilia, Toscana, Umbria e Veneto⁷. Una prevalenza così netta al punto che il governo italiano ha emanato il discutibile D.P.R. n. 82 del 16 giugno 2023 che prevede, a parità di punteggio, una preferenza per il genere meno rappresentato che, in questo caso, sarebbe quello maschile⁸.

Un fenomeno, quindi, di recente configurazione che, da un canto, dimostra il protratto persistere delle discriminazioni di genere nella vita lavorativa, nel senso che le donne hanno faticato lungamente a raggiungere i vertici, a parità di istruzione con i colleghi maschi e a dispetto di una presenza femminile nei sistemi scolastici preminente già da tempo; dall'altro lato mostra una forte ambiguità emancipativa, espressione ancora una volta di stereotipi professionali, di forme di marginalità e di subordinazione sociale e culturale, che vedono le donne segregate in determinati ambiti professionali. Non è irrilevante, inoltre, il fatto che la dirigenza scolastica della scuola primaria sia ancora oggi la più svalutata fra le dirigenze, visto che sul piano economico è la meno pagata a fronte delle grosse responsabilità che comporta e, quindi, la meno riconosciuta sul piano socioculturale. Da qui l'idea che la femminilizzazione della dirigenza non possa essere considerata un indicatore di sviluppo socio-culturale e di parità di genere⁹.

Ma forse per comprendere in modo più analitico il fenomeno, è necessario volgere lo sguardo alla storia. Il fenomeno, infatti, si collega al processo di femminilizzazione del ruolo docente che, nella scuola primaria, inizia già nella seconda metà dell'Ottocento, quando le iscritte alla scuola normale, scuola triennale post-elementare istituita dalla Legge Casati (1859) e deputata alla formazione di maestri e maestre fino alla Riforma Gentile (1923), superano di gran lunga gli aspiranti maestri¹⁰. Cosicché già all'inizio del Novecento le maestre rappresentano il 65% del totale; saranno il 71% nel 1950, l'82,8% nel 1970, il 96% oggi¹¹. Una significativa femminilizzazione dell'insegnamento della scuola primaria, quindi, che inizia dopo l'unificazione del Regno d'Italia e che non conosce battute di arresto, anche nella nostra contemporaneità quando le politiche europee si adoperano attivamente per combattere il fenomeno della c.d. «autosegregazione formativa», che porta le donne a scegliere prevalentemente indirizzi di studio umanistici precludendosi le Stem (*Science, technology, engineering and mathematics*) ossia percorsi

⁷ <https://concorsodirigentescolastico.it/> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

⁸ <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legge:2022;36-art5> (ultimo accesso 29 marzo 2025); A. Buschmeyer, *The construction of 'alternative masculinity' among men in the childcare profession*, in «International Review of Sociology», 2013, n. 2, pp. 290-309.

⁹ Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica*, cit., p. 157.

¹⁰ Si veda C. Covato, *Un'identità divisa. Diventare maestra in Italia fra Otto e Novecento*, Archivio Guido Izzi, Roma 1996; C. Covato, A.M. Sorge (a cura di), *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*, ministero per i beni culturali e ambientali, Ufficio centrale per i beni archivistici, Roma 1994; C. Ghizzoni, S. Polenghi (a cura di), *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento*, Sei, Torino 2008.

¹¹ Si veda V. Guerrini, *Educazione e differenze di genere. Una ricerca nella scuola primaria*, Ets, Pisa 2018.

di studio scientifico-tecnologici¹². Una autosegregazione in gran parte connessa al permanere di antichi stereotipi di genere veicolati dalla famiglia, dalla scuola¹³, dalla società tutta, secondo i quali la donna sarebbe meno capace nei saperi tecnologici e scientifici, mentre sarebbe più incline a percorsi formativi umanistici, educativi, a ruoli professionali di cura e di assistenza (professioni sanitarie e assistenziali)¹⁴. Ancora, una femminizzazione del ruolo docente che non mostra flessione nonostante la recente introduzione dell'obbligo della laurea specialistica anche per gli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, resa effettiva in Italia solo a partire dall'anno accademico 1998/1999. Dal 2017 (D.L. 65 del 13 aprile 2017) della laurea triennale per gli educatori della fascia 0-3 (laurea triennale). Un percorso di formazione universitario auspicato da decenni e ritenuto indispensabile sia per migliorare la formazione degli insegnanti, che per quella fascia d'età richiede un'elevata specializzazione psico-pedagogica e didattica, sia per far uscire dal cono d'ombra della svalutazione sociale l'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria. Eppure, i dati Ocse 2023/2024 dicono che in Italia le donne sono presenti nella misura del 99% nella scuola dell'infanzia (fascia 0-6), del 96% nella scuola primaria, del 76% nella scuola secondaria di primo grado, del 65% nella scuola secondaria di secondo grado, mentre crolla la percentuale nell'istruzione universitaria, dove le docenti ordinarie rappresentano il 27%¹⁵. Come se l'intero sistema formativo, a eccezione di quel soffitto di cristallo che è rappresentato dalla docenza universitaria, avesse ben poca attrattività per il mondo maschile. D'altronde, ancora oggi, il corpo insegnante continua a essere poco retribuito, gode di scarso potere decisionale e, quindi, di poca considerazione sociale. Probabilmente è anche per questo motivo se le professioni educative restano ancora un affare di donne¹⁶.

¹² Secondo l'Istat nel 2022, il 23,8% dei giovani tra i 24 e 35 anni aveva una laurea nelle aree disciplinari Stem: se guardiamo agli uomini, la percentuale sale al 34,5%, mentre se guardiamo alle donne scende al 16,6% (<https://www.istat.it/it/files/2023/10/Report-livelli-di-istruzione-e-ritorni-occupazionali.pdf>, ultimo accesso 29 marzo 2025). Per un'analisi sul fenomeno in Italia si veda I. Biemmi, S. Leonelli, *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Rosenberg & Sellier, Torino 2016; I. Biemmi, *Female students in the STEM disciplines: an investigation of "atypical" academic routes*, in «Journal of Theories and Research in Education», 2019, n. 3, pp. 203-219. Per una lettura sociologica del rapporto fra donne e istruzione superiore si veda J.A. Jacobs, *Gender inequality and higher education*, in «Annual Review of Sociology», 1996, n. 22, pp. 153-185.

¹³ M. Stanworth, *Gender and schooling. A Study of sexual division in the classroom*, Hutchinson, London 1983.

¹⁴ European education and culture executive agency: Eurydice, *Gender differences in educational outcomes. Study on the measures taken and the current situation in Europe*, Publications Office, 2010, in <https://data.europa.eu/doi/10.2797/3598> (ultimo accesso 29 marzo 2025); R. Clair (a cura di), *La formation scientifique des filles. Un enseignement au-dessus de tout soupçon?*, Editions Liris, Unesco, Paris 1995.

¹⁵ <https://lavoce.info/archives/106008/nel-rapporto-ocse-lo-stato-di-salute-del-sistema-educativo-italiano/> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

¹⁶ Buschmeyer, *The construction of 'alternative masculinity' among men in the childcare profession*, cit.

Tra maternage e percorsi di emancipazione femminile

La massiccia presenza delle donne nell'attività docente è stata già indagata ampiamente sia in ambito sociologico, sia in ambito storico-educativo. Le ragioni storico-sociali del fenomeno, plurime e complesse, evidenziano però il permanere di alcune questioni che potremmo definire di «lunga durata»¹⁷.

In prima istanza, il tema affonda le sue radici nell'unificazione dello stato italiano e nella necessità di istituire una scuola elementare animata, sin dalle sue origini, da una ambiguità di fondo. Infatti, se da un canto l'istruzione ha una funzione emancipatrice per un popolo gravemente analfabeta, per il quale l'italiano «è una lingua straniera in patria»¹⁸, d'altro canto questo processo intende essere governato dai ceti dirigenti post-unitari, in modo che non venga alterato lo status quo di una società liberale, gerarchicamente ordinata, i cui processi decisionali siano solo in mano ai ceti dirigenti¹⁹. Si tratta, quindi, di istituire una scuola elementare sostanzialmente popolare, che non alimenti desideri emancipativi e di mobilità sociale e che, sin dalla sua genesi, gode di una scarsa considerazione sociale rispetto alla scuola secondaria. A fronte di questa volontà politica dei ceti dirigenti, nel corso del secolo si registra un significativo aumento della scolarizzazione femminile, dopo una prassi consolidata e di lunga durata che aveva escluso le donne dall'istruzione sulla base di argomentazioni di carattere morale e biologico. Una trasformazione alimentata da alcuni importanti mutamenti nella storia delle idee e del costume, quali la trasformazione della famiglia e il consolidarsi dei valori della famiglia borghese²⁰, la scoperta dell'infanzia come risorsa sociale e affettiva²¹, la centralità della funzione materna evidenziata dalla stessa trattatistica pedagogica²². Un secolo, quello del "lungo Ottocento", nel quale la condizione femminile continua a patire una netta discriminazione normativa e socioculturale, sia nella sfera pubblica sia in quella privata: è esclusa dall'elettorato, dall'istruzione elevata, dal lavoro intellettuale, dall'iniziativa economica, dalla gestione economica dei suoi beni per i quali occorre l'autorizzazione maritale, dalla potestà sui figli che ha solo in caso di assenza della figura paterna²³. In questo contesto di minorità codificato in tutti gli ambiti della vita sociale, emerge l'immaginario femminile della donna madre-educatrice. Un'attenzione alla valorizzazione del ruolo materno, avviata già da Rousseau

¹⁷ Si veda S. Olivieri, *Donne e insegnamento dal dopoguerra ad oggi. La femminilizzazione del corpo insegnante*, in Ead. (a cura di), *Essere donne insegnanti. Storia, professionalità e cultura di genere*, Rosenberg & Sellier, Torino 1996, pp. 47-85.

¹⁸ Si veda T. De Mauro, *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Roma-Bari 1970, p. 95.

¹⁹ Si veda D. Bertoni Jovine, *Storia della scuola popolare in Italia*, Einaudi, Torino 1954.

²⁰ Si veda M. Barbagli, *Sotto lo stesso tetto. Mutamenti della famiglia in Italia dal XV al XX secolo*, il Mulino, Bologna 1984; Id., D. Kertzer (a cura di), *Storia della famiglia in Europa. Dal Cinquecento alla Rivoluzione francese*, Laterza, Roma-Bari 2002; A. Manoukian (a cura di), *I vincoli familiari in Italia. Dal secolo XI al secolo XX*, il Mulino, Bologna 1983.

²¹ Si veda P. Ariès, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna* (1960), Laterza, Roma-Bari 1994.

²² Si veda E. Badinter, *L'amore in più. Storia dell'amore materno*, Longanesi, Milano 1981; M. D'Amelia (a cura di), *Storia della maternità*, Laterza, Roma-Bari 1997.

²³ Sulla costruzione della disegualianza femminile nel discorso giuridico si veda M. Graziosi, *Fragilitas sexus. Alle origini della costruzione giuridica dell'inferiorità della donna*, in N.M. Filippini, T. Plebani, A. Scattigno (a cura di), *Corpi e storia. Donne e uomini dal mondo antico all'età contemporanea*, Viella, Roma 2002, pp. 19-38.

(1762)²⁴, e che caratterizzerà tutto l'Ottocento borghese saldando fortemente il binomio della madre-educatrice. È alle madri che viene demandato il compito di formare il «cuore e la mente», iniziando il bambino alle regole morali, sociali, e ai primi rudimenti della lettura e della scrittura²⁵. Un'enfaticizzazione del ruolo di educatrice che agevolerà le donne ad accedere a nuovi percorsi di istruzione, prima negati, ma che di contro, servirà a ribadire il confinamento delle donne nel privato delle pareti domestiche²⁶ e a contrapporre una resistenza solida e diffusa all'avanzata dei movimenti emancipazionisti del secondo Ottocento²⁷, rafforzando l'ordine simbolico della famiglia borghese, fondato sulla divisione/contrapposizione dei ruoli e su una codificata e scientifica minorità femminile²⁸.

Così, anche la figura della maestra viene iscritta nella categoria del materno²⁹. Una connessione che ha in sé la svalutazione del ruolo sociale e culturale della maestra ma che è, invece, adeguata per un lavoro che riguarda le masse popolari, che si presenta precario, mal remunerato, soggetto alla discrezionalità degli amministratori comunali, giuridicamente poco garantito. Così avviene che le donne vengano reclutate in modo massiccio nella scuola elementare: sono retribuite meno dei colleghi nella misura di 1/3 dello stipendio³⁰; sono reclutate soprattutto dai comuni rurali che hanno magri bilanci per pagare gli insegnanti; sono disposte più dei loro colleghi a migrare in sperduti paesini rurali³¹, nonostante l'ostilità delle popolazioni rurali³²; sono ambite dalle amministrazioni comu-

²⁴ J.J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, Mondadori, Milano 1997, p. 21.

²⁵ F. Borruso, *Lecture bambine. Modelli educativi, sguardo materno e differenze di genere nella letteratura amena del secondo Ottocento*, in Ead. *Infanzie. Percorsi storico-educativi fra immaginario e realtà*, FrancoAngeli, Milano 2019, pp. 47-71.

²⁶ Si veda C. Covato, *Madri e figli. Infanzia e ruolo materno*, in Ead. *Memorie discordanti. Identità e differenze nella storia dell'educazione*, Unicopli, Milano 2007, pp. 111 e ss.

²⁷ Sui movimenti emancipazionisti si veda G. Seveso, B. Mapelli (a cura di), *Una storia imprevista. Femminismi del Novecento ed educazione*, Guerini, Milano 2003; ancora A.M. Käppeli, *Scenari del femminismo*, in G. Duby, M. Perrot (a cura di), *Storia delle donne. L'Ottocento*, Laterza, Roma-Bari 1991, pp. 483-523.

²⁸ È in relazione alle richieste di parità che si profila una risposta della scienza di ispirazione positivista che, interpretando il femminile come una condizione biologica di infantilismo permanente, ribadisce l'inferiorità biologica, intellettuale e morale della natura femminile, giustificando il permanere di una condizione di subalterità socioculturale e normativa. Si veda V.P. Babini, F. Minuz, A.M. Tagliavini, *La donna nelle scienze dell'uomo*, FrancoAngeli, Milano 1986, p. 14.

²⁹ Si veda C. Covato, *Educata a educare: ruolo materno ed itinerari formativi*, in S. Soldani (a cura di), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, FrancoAngeli, Milano 1989, pp. 133 e ss.

³⁰ Questa disparità normativa e retributiva inizia a mutare grazie alla legge di avocazione della scuola elementare allo Stato, la legge Daneo-Credaro del 1911, con la quale la scuola passa sotto la direzione dello Stato, con le importanti eccezioni dei capoluoghi di provincia e di circondario. Si veda S.Q. Angelini, *La scuola tra Comune e Stato. Il passaggio storico della legge Daneo-Credaro*, Le Lettere, Firenze 1998.

³¹ Sulla figura della maestra rurale si veda M. Raicich, *La maestra di campagna*, in Id. (a cura di S. Soldani), *Storie di scuola da un'Italia lontana*, Archivio Guido Izzi, Roma 2005, pp. 29-79. Sulla disponibilità migratoria delle donne anche nel '900 si veda S. Gallo, *L'insegnante elementare, un mestiere mobile nell'Italia della prima metà del Novecento*, in M. Colucci, S. Gallo (a cura di), *In cattedra con la valigia*, Donzelli, Roma 2017, pp. 19-39.

³² Tanti gli episodi di intolleranza e di molestie sessuali nei confronti delle maestre, come il caso di Italia Donati morta suicida nel 1886. Si veda E. Gianini Belotti, *Prima della quiete. Storia di Italia Donati*, Rizzoli, Milano 2003. Sulla ricostruzione del processo si veda E. Catarsi, *La maestra nell'Ottocento*, in Id. *L'educazione del popolo. Momenti e figure dell'istruzione popolare nell'Italia liberale*, Juvenilia, Bergamo 1985, pp. 97-113. Ancora si veda A. Ascenzi, *Drammi privati e pubbliche virtù. La maestra italiana dell'Ottocento tra narrazione letteraria e cronaca giornalistica*, Ets, Pisa 2019.

nali, ancora, perché ritenute meno permeabili agli orientamenti politici e quindi più affidabili in relazione alla diffusione dell'ideologia dei ceti dominanti; sono licenziabili *ad nutum* dalle autorità municipali attraverso il semplice diniego di un certificato di moralità, requisito indispensabile per mantenere una sia pur minima stabilità di incarico. Cosicché, le maestre finiscono per rappresentare quella riserva di manodopera intellettuale a basso costo, finalizzata a «istruire il popolo quanto basta»³³, all'interno di un immaginario rassicurante per la cultura borghese, della maestra come prosecuzione della funzione materna.

La femminilizzazione del mestiere avveniva – ha osservato Marino Raicich – «non dalla forza di un movimento emancipazionista, e tanto meno da una accettazione pubblica delle sue ragioni [...]; nasceva piuttosto dallo scarso prestigio della scuola elementare nella nostra società»³⁴.

Eppure, benché iscritta dentro queste contraddizioni ideologiche e disconoscimenti normativi e socio-culturali, il percorso dell'aspirante maestra, unica figura di donna cui è concesso di «esporsi al pubblico senza essere pubblica»³⁵, ha dato il suo contributo al lento percorso di emancipazione femminile³⁶. Infatti, l'accesso alla scuola, sia come allieva sia come maestre, tollerato e controllato dalle classi dominanti, ha comunque offerto alle donne una chance di mutamento³⁷. Si è trattato del primo lavoro intellettuale retribuito che ha riguardato un numero consistente di donne, molte delle quali non saranno semplici esecutrici dell'ideologia dei ceti dominanti, ma saranno impegnate anche sul fronte intellettuale e politico. Diventano, così, sempre più numerose all'acquisizione storiografica quelle maestre definite simbolicamente «operaie della penna», misconosciute fino a un recente passato, impegnate sul fronte della letteratura, della pubblicistica scolastico-educativa, del giornalismo, della lotta politica, dei movimenti emancipazionisti³⁸. Maestre che hanno interpretato il proprio ruolo come un'occasione per contribuire ai processi di emancipazione dei ceti popolari, in cui l'istruzione si poneva come il presupposto indefettibile all'azione politica di liberazione³⁹.

³³ Questa la celebre frase del ministro Baccelli il quale nella relazione al re, premessa ai Programmi della scuola elementare del 1894, definisce con chiarezza l'obiettivo politico-istituzionale della scuola elementare.

³⁴ Raicich, *La maestra di campagna*, cit., p. 32.

³⁵ Definizione rinvenibile in un dibattito parlamentare del 1877. Si veda S. Soldani, *Nascita della maestra elementare*, in Ead., G. Turi (a cura di), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, il Mulino, Bologna 1993, p. 100.

³⁶ Si veda S. Soldani, *Maestre d'Italia*, in A. Groppi (a cura di), *Il lavoro delle donne*, Laterza, Roma-Bari 1996, pp. 368-397.

³⁷ Si veda 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)*, a cura della Società Umanitaria, La Nuova Italia, Firenze 1963, p. 261.

³⁸ Si veda L. Magazzeni, *Operaie della penna. Donne, docenti e libri scolastici fra Ottocento e Novecento*, Aracne, Roma 2019.

³⁹ Fra le tante figure di maestre impegnate politicamente, oggetto di una recente ricostruzione storiografica si veda M.R. Cutrufelli, *Maria Giudice. Vita folle e generosa di una pasionaria socialista*, Neri Pozza, Vicenza 2024.

La resilienza delle insegnanti negli anni del regime

La formazione dei maestri e delle maestre conosce un avanzamento e un tentativo di valorizzazione seppure maldestro, con la riforma Gentile⁴⁰. Gli insegnanti della scuola elementare avranno, così, un percorso formativo più lungo rispetto al passato, composto da sette anni di scuola secondaria nei nuovi istituti magistrali, con un rafforzamento della cultura umanistica, a fronte della precedente scuola normale, di durata triennale e che non aveva nemmeno la dignità di scuola secondaria. La scuola magistrale, che non prevede più il tirocinio riassorbito nell'insegnamento di filosofia e pedagogia – la cui scelta Gentile ha giustificato con la formula nota che «chi sa, sa insegnare» – è una riproposizione sbiadita e al ribasso del liceo classico. La riforma, quindi, anche se ha inteso rispondere all'esigenza di una maggiore professionalità dei docenti⁴¹, ribadisce l'idea di un insegnante elementare destinato a rimanere fra il popolo⁴², che non necessita di una formazione superiore come il professore della scuola secondaria⁴³. Inoltre, l'istituzione del Liceo femminile, destinato alle ragazze di estrazione borghese che non intendono proseguire gli studi, persegue lo scopo di sfollare proprio gli istituti magistrali, di fatto divenuti le scuole femminili per eccellenza.

Si rafforza, invece, la formazione del personale ispettivo e direttivo della scuola primaria e dei docenti destinati all'istituto magistrale, che hanno negli istituti superiori di Magistero i primi istituti universitari destinati alla loro formazione, che diverranno università nel 1935. Un ruolo direttivo al quale viene assegnato un ruolo strategico sia in relazione all'applicazione della riforma Gentile (la quale richiedeva una nuova formazione dei maestri e delle maestre visto che il metodismo di ottocentesca memoria era stato sostituito dai programmi redatti da Giuseppe Lombardo Radice, fondati sull'ideale di scuola serena di cui il filosofo era uno dei principali teorici⁴⁴), sia in relazione a quell'ampliamento dei poteri direttivi con funzione di vigilanza sui comportamenti degli insegnanti, che potevano essere richiamati, sospesi, allontanati o licenziati per sospetta infedeltà al regime.

Come è noto, fra gli anni del regime e la Carta della scuola di Bottai (1939) si consuma un tentativo di arresto alla presenza femminile nella scuola, soprattutto per quanto concerne la scuola secondaria e i ruoli direttivi. La politica del regime non solo intende

⁴⁰ Plaudita da Mussolini come «la più fascista delle riforme», la riforma Gentile è nella sostanza una riforma classista, elitaria e selettiva, che distingue nettamente tra la formazione dei ceti dirigenti e quella degli altri ceti, che hanno percorsi più professionalizzanti e modellati sulle esigenze del mondo del lavoro. Si veda M. Ostenc, *La scuola italiana durante il fascismo*, Laterza, Roma-Bari 1981; M. Galfrè, *Una riforma alla prova. La scuola media di Gentile e il fascismo*, FrancoAngeli, Milano 2000; E. De Fort, *La scuola elementare dall'Unità alla caduta del fascismo*, il Mulino, Bologna 1996.

⁴¹ Si veda G. Lombardo Radice, *Come si uccidono le anime*, cura e introduzione di L. Cantatore, Ets, Pisa 2020.

⁴² M. Galfrè, *Tutti a scuola. L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Carocci, Roma 2017, p. 63.

⁴³ A. Santoni Rugiu, S. Santamaita, *Il professore nella scuola italiana dall'Ottocento a oggi*, Laterza, Roma-Bari 2011.

⁴⁴ Si veda F. Borruso, *School Life and Teachers' Diaries. Echoes of the Gentile Reform in the Archivio Didattico Lombardo Radice Diaries: Educational Theories and Educational Practice*, in J. Meda, R. Sani (a cura di), *The School and Its Many Pasts*, vol. IV, *Individual Memories of School*, Eum, Macerata 2024, pp. 871-880.

trasformare «il ruolo dei maestri in una sorta di apostolato laico finalizzato a formare le nuove generazioni allo spirito fascista»⁴⁵, ma conduce una grave campagna di ostruzionismo esplicita all'espansione della richiesta femminile di accesso all'istruzione, come testimoniano le disposizioni di legge del 1928 che raddoppiano le tasse per le donne iscritte alla scuola secondaria e all'Università. Ma già nel 1923 per quanto concerne l'istruzione media e i convitti nazionali, la legge stabilisce che, dal ruolo di preside, di nomina ministeriale e scelto tra i professori ordinari con almeno quattro anni di anzianità nel servizio, sono escluse le donne (R.D. n. 1954 del 6 maggio 1923). Così come le donne sono escluse dai concorsi a cattedra di lettere, latino e greco, storia, filosofia, economia politica nei Licei, e dai concorsi a cattedra di italiano e storia negli istituti tecnici (R.D. n. 2480 del 9 dicembre 1926). Ancora, le donne vengono escluse dalla nomina a preside e direttore dei Regi istituti e delle Regie scuole d'istruzione media e tecnica, tranne che per le scuole professionali femminili e le scuole di magistero professionale per la donna (R.D. n. 1680 del 28 settembre 1934) e dall'ufficio di preside della scuola media (legge n. 899 del 1 luglio 1940). Disposizioni successive al ministero gentiliano, ma che avrebbero trovato il favore del filosofo: «Per Gentile il professore, non la professoressa, poteva insegnare alle giovani generazioni quelle discipline ritenute fondamentali per la formazione dell'élite: filosofia, storia, lettere»⁴⁶.

Alle donne resta la possibilità di ricoprire un ruolo direttivo solo nelle scuole professionali femminili e nelle scuole di magistero professionale per la donna, a meno che la scuola non goda di particolare prestigio. In tal caso è fatta salva la possibilità che la direzione degli studi venga «affidata, anziché alla direttrice, a un preside dei regi istituti di istruzione media autorizzato dal Ministro per l'educazione nazionale» (R.D. n. 2392 del 23 dicembre 1929). Come è noto, la linea politica del fascismo fu quella di combattere la disoccupazione maschile «dando agli uomini la priorità nell'assegnazione dei posti di lavoro e nella stessa retribuzione, e cercando di impedire un doppio salario in famiglia con una serie di misure tendenti ad allontanare le donne dal mondo del lavoro»⁴⁷.

Eppure, nonostante la politica del regime veda con sfavore l'impiego delle donne nella vita professionale, il numero complessivo dei direttori e delle direttrici in servizio aumenta seppure lentamente. Indizio sia di una forte attrattività di cui gode il settore per il genere femminile, sia della manifesta necessità di reclutare un numero più alto di dirigenti a fronte dell'istituzione di nuove scuole elementari sul territorio. Ecco perché la riforma Gentile si trova costretta a elevare a un quinto (nella misura del 20%) i posti riservati alle donne nel concorso per direttori, prima limitato al 10% dei posti messi a concorso. Aumenta, inoltre, il numero delle scuole elementari che, dalla competenza amministrativa dei comuni passa a quella dello Stato, rendendo così la figura del direttore obbligatoria e aumentando il contingente dei posti a bando. Nel 1926 le donne direttrici rappresentano

⁴⁵ C. Covato, *Maestre e professoressa fra '800 e '900: emancipazione femminile e stereotipi di genere*, in Ulivieri, *Essere donne insegnanti*, cit., p. 40.

⁴⁶ G. Di Bello, *La storia della scuola italiana*, in C. Betti et alii, *Percorsi storici della formazione*, Apogeo, Milano 2009, p. 62.

⁴⁷ Ulivieri, *Donne e insegnamento dal dopoguerra ad oggi*, cit., p. 50.

il 15,7% del totale, nel 1928 occupano il 19% delle sedi disponibili, nel 1932 il contingente di direttrici didattiche aumenta al 24%, nel 1942 si raggiunge il tetto del 29,9%⁴⁸.

Un ultimo riferimento intendiamo farlo in relazione a quel processo di fascistizzazione della scuola, soprattutto primaria, in cui insegnanti e dirigenti sembrano essersi resi solo fedeli esecutori, rendendo la scuola un avamposto della propaganda di regime⁴⁹. Su questa responsabilità, correlata anche all'accusa di scarsa politicizzazione della classe magistrale⁵⁰, hanno offerto un contributo interessante recenti studi, che hanno indagato storie di scuola «dal basso», ricostruite dalla voce dei diretti protagonisti. È emerso un quadro più composito ed eterogeneo, anche perché è comprensibile che tra l'essere aderenti al regime e una condotta positivamente antifascista, siano esistite un ventaglio di posizioni complesse. Da fonti per lo più inedite, come diari di maestri e autobiografie educative è emerso, così, un numero sempre più cospicuo di misconosciute figure di insegnanti e direttori/direttrici didattiche i quali, nella solitudine di una scuola soprattutto rurale, spesso dimenticata dal potere centrale, sull'onda di una formazione che si era misurata con gli ideali lombardiani e con le suggestioni di rinnovamento pedagogico che circolavano in quegli anni, a volte riusciva a operare diversamente dagli obiettivi istituzionali del regime. Ma tutto questo avveniva certamente sottotraccia⁵¹.

Una segregazione sofisticata

Durante i primi anni della Repubblica, quando la Costituzione si trova costretta a convivere con un apparato normativo fascista, per la figura del direttore didattico e del personale scolastico resta in vigore il T.U. del 5 febbraio 1928 n. 577⁵² e la politica scolastica, già all'indomani della Liberazione, è in mano alla Dc che prosegue con una politica di conservazione⁵³. Alla fine degli anni cinquanta, nonostante il progressivo aumento delle maestre, il contingente nazionale di direttori didattici in servizio è di 1730 unità, in cui le donne rappresentano solo il 24,3% del totale, mentre nelle statistiche nazionali il numero dei maestri appare in rapida diminuzione⁵⁴.

⁴⁸ I dati sono ricavati da Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica*, cit., pp. 41-46.

⁴⁹ Si veda G. Seveso, *Piccoli eroi e grandi destini. L'educazione dei bambini e delle bambine nei quaderni dell'Italia fascista*, in C. Covato, S. Olivieri (a cura di), *Itinerari nella storia dell'infanzia. Bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*, Unicopli, Milano 2003, pp. 283-298.

⁵⁰ Si veda M. Barbagli, M. Dei, *Le vestali della classe media*, il Mulino, Bologna 1969.

⁵¹ Si veda G. Chiosso, *Il fascismo e i maestri*, Mondadori, Milano 2022.

⁵² Restano in vigore il T.U. 5 febbraio 1928 n. 577 e il Regolamento generale 26 aprile 1928 n. 1297. Si veda G. Franceschini, *Da direttore didattico a dirigente scolastico. Per una storia della funzione direttiva dalla Legge Casati ai giorni nostri*, Unicopli, Milano 2003, p. 79.

⁵³ L. Bellatalla, *I decreti delegati: la democrazia entra nella scuola?*, in L. Bellatalla, G. Genovesi, E. Marescotti (a cura di), *La scuola in Italia tra pedagogia e politica (1945-2003)*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 71.

⁵⁴ Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica*, cit., p. 38.

La presenza marginale delle donne nei posti apicali è plausibilmente ascrivibile al lento processo di democratizzazione e di conquista della parità di genere nella società italiana di quegli anni – definito emblematicamente un percorso dei «piccoli passi»⁵⁵ – nonostante la Resistenza avesse segnato in Italia la data di nascita di un movimento femminile democratico di massa⁵⁶. Anche se la Costituzione aveva sancito l'eguaglianza (art. 3), gli stessi diritti e la stessa retribuzione a parità di lavoro (art. 37), fra gli anni cinquanta e sessanta la condizione femminile in Italia è ancora profondamente arretrata sul piano della parità di genere, sia nella vita lavorativa sia nella vita privata, dove persistono i vecchi equilibri patriarcali. Da alcune inchieste sociologiche di quegli anni emerge che le donne intervistate non intendono, nella stragrande maggioranza dei casi, trascurare la casa per il lavoro⁵⁷; mentre gli uomini spesso rivelano un progressismo di facciata nella speranza che la rivoluzione femminista non intacchi la pace del proprio nucleo familiare⁵⁸. E ritorna nuovamente, rinforzato da un immaginario mass mediatico, il mito della mamma italiana, descritta come una straordinaria «erogatrice di servizi, capace di far fronte ai limiti congeniti dello stato sociale, mentre al marito resta affidato il ruolo esclusivo del percettore di reddito»⁵⁹. Non era lontana da questo immaginario nemmeno la provincia americana se negli anni cinquanta l'analisi di Betty Friedan⁶⁰ registrava un aumento significativo di donne che abbandonavano gli studi o la realizzazione professionale, attratte da una cultura consumistica che costruiva il mito di una felicità domestica allietata dall'acquisto dei tanti elettrodomestici destinati al consumo di massa⁶¹. Esigenze di un mercato dei consumi in espansione che potevano giocare, se necessario, anche sulla pelle dell'emancipazione femminile e che rendevano già visibile, seppure in trasparenza, il potere di incisività del capitalismo anche sul funzionamento delle democrazie, oggi minacciate anche dai processi di globalizzazione economica⁶².

⁵⁵ S. Piccone Stella, *La prima generazione. Ragazze e ragazzi nel miracolo economico italiano*, FrancoAngeli, Milano 1993, p. 142.

⁵⁶ Si veda V.P. Babini, *Le parole armate. Le grandi scrittrici del Novecento italiano tra Resistenza ed emancipazione*, La Tartaruga, Milano 2018; P. Gabrielli, *Fenicotteri in volo. Donne comuniste nel ventennio fascista*, Affinità elettive, Ancona 2024.

⁵⁷ Si veda T. Tentori, *Donna, famiglia, lavoro. Inchiesta promossa dalla Presidenza centrale del Cif*, Stampa a cura della Presidenza centrale del Cif, Roma 1960, p. 15. Sul tema del lavoro domestico si veda G. Falcicchio, *Il lavoro gratuito delle donne alla radice dell'oppressione storica femminile*, in F. Borruso, R. Gallelli, G. Seveso (a cura di), *Dai saperi negati alle avventure della conoscenza. Esclusione ed emancipazione delle donne nei percorsi educativi fra storia e attualità*, Unicopli, Milano 2022, pp. 201-217; C. Criado Perez, *Invisibili. Come il nostro mondo ignora le donne in ogni campo. Dati alla mano*, Einaudi, Torino 2020.

⁵⁸ Si veda G. Cesareo, *La condizione femminile*, Sugar, Milano 1963.

⁵⁹ Si veda M. D'Amelia, *La mamma*, il Mulino, Bologna 2005.

⁶⁰ B. Friedan, *La mistica della femminilità*, Edizioni di Comunità, Milano 1964.

⁶¹ Il tema del consumismo interpretato come processo di alienazione degli individui che vengono privati dell'autonomia intellettuale e della capacità critica, è presente nell'analisi di Marcuse, il quale individuava nella soddisfazione dei bisogni della moderna società tecnologica, una forma occulta di annientamento dell'aggressività individuale. Si veda H. Marcuse, *L'uomo a una dimensione. L'ideologia della società industriale avanzata*, Einaudi, Torino 1972 (1° edizione 1964).

⁶² C. Crouch, *Post-democracy*, Polity Press, Cambridge 2004; L. Gallino, *Finanzcapitalismo. La civiltà del denaro in crisi*, Einaudi, Torino 2011.

È a partire dagli anni settanta che esplode in Italia il fenomeno della scolarizzazione di massa e che il numero delle ragazze a scuola giunge a superare la componente maschile, grazie anche alla riforma della scuola media unica del 1962⁶³, al miracolo economico che aumenta il reddito medio pro-capite⁶⁴, all'incremento della domanda di istruzione. Un aumento, quest'ultimo, che avrà motivazioni spiccatamente socioculturali, visto che sono proprio le zone più depresse come il sud Italia e le categorie storicamente escluse – donne e ceti sociali marginali – ad avanzare richieste di inserimento sociale più forti rispetto al passato⁶⁵.

Eppure, se il sorpasso di genere è avvenuto nella scuola secondaria in quegli anni, nei percorsi universitari la richiesta di istruzione femminile si indirizza, in modo prevalente, verso quella autosegregazione formativa di cui abbiamo già parlato⁶⁶, alimentata dai condizionamenti socioculturali che, sottotraccia, mantengono ancora vivo il primato della domesticità femminile⁶⁷. L'insegnamento, ribadiscono le donne intervistate in relazione alle proprie scelte professionali, è ritenuto maggiormente compatibile con gli impegni della vita familiare ed è attraente anche in relazione «alla possibilità di lavoro part-time che offre»⁶⁸. È il percorso professionale che più di ogni altro permette alle donne di inserirsi nel mondo del lavoro senza cozzare contro la tradizione, senza uscire dal ruolo materno a cui sono state educate, anche se lo stereotipo della "maternità estesa" di un tempo inizia a incrinarsi. Inoltre, sono le stesse insegnanti che bypassano il tema della doppia presenza, evidenziato come uno degli ostacoli più evidenti che si frappongono alla realizzazione professionale delle donne⁶⁹, in virtù di una conciliabilità dei ruoli resa più agile dall'impegno professionale scolastico considerato part-time. Un'interpretazione della propria scelta professionale che è servita, ieri come oggi, a ribadire il modello dominante della donna-madre, chiamata a svolgere un lavoro con funzione di supporto all'economia familiare, a fronte di un uomo come principale percettore di reddito; e che ribadisce l'idea di una scelta professionale non vissuta come strumento di liberazione personale e sociale. E invece le ragioni della scelta, le motivazioni che la supportano, la percezione del proprio ruolo professionale sono tutte questioni che dirigono il proprio ruolo, condizionano le intera-

⁶³ Si veda F. Borruso, *La riforma della scuola media unica (1962) tra didattica e politica*, in R. Sani, A. Ascenzi (a cura di), *L'innovazione pedagogica e didattica nel sistema italiano dall'Unità al secondo dopoguerra*, Edizioni Studium, Roma 2022, pp. 461-478. Ancora, B. Mapelli, *La nuova scolarità femminile*, in L. Erlicher, B. Mapelli (a cura di), *Un futuro per le ragazze. Manuale per l'orientamento femminile*, Le Monnier, Firenze 1991.

⁶⁴ Si veda P. Sorcinelli, *Dalla «via Gluck» al miracolo economico. Uno sguardo sull'Italia che cambia*, in A. Cardini (a cura di), *Il miracolo economico italiano (1958-1963)*, il Mulino, Bologna 2006, pp. 175-205.

⁶⁵ M. Barbagli, *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia (1859-1973)*, il Mulino, Bologna 1974, p. 365.

⁶⁶ A. Porcheddu, *Femminilizzazione dell'insegnamento e nuova professionalità*, in Olivieri, *Educazione e ruolo femminile*, cit., p. 214; R.M. Lagrave, *Un'emancipazione sotto tutela. Educazione e lavoro delle donne nel XX secolo*, in G. Duby, M. Perrot (a cura di), *Storia delle donne. Il Novecento*, a cura di F. Thebaud, Laterza, Roma-Bari 1992, pp. 484 e ss.

⁶⁷ Su questo tema emblematica l'inchiesta di Elena Gianini Belotti, *Dalla parte delle bambine*, Feltrinelli, Milano 1973.

⁶⁸ E. De Fort, *Gli insegnanti*, in G. Cives (a cura di), *La scuola italiana dall'Unità ai giorni nostri*, La Nuova Italia, Firenze 1990, p. 238.

⁶⁹ L. Balbo, *La doppia presenza*, in «Inchiesta», 1978, n. 32, pp. 3-6.

zioni sociali, si imprimevano sull'azione in vista di una trasformazione della cultura dominante. Pensiamo, ad esempio, ai numerosi studi che hanno dimostrato lo stretto rapporto esistente tra una positiva realizzazione professionale materna e le scelte delle figlie, più capaci di auto-progettarci consapevolmente e di affrontare le difficoltà ambientali che si frappongono alla realizzazione individuale⁷⁰. Come è noto, i primi gruppi neo-femministi si formano nel nostro paese proprio negli anni settanta, per poi estendersi e potenziarsi coinvolgendo masse più estese della società civile, come studentesse, casalinghe, operaie, giovani donne. E anche le insegnanti, portate generalmente a schierarsi dalla parte dell'ordine, «all'interno di un quadro che fino al '68 era improntato ad un moderatismo cattolico o ad un conservatorismo laico»⁷¹, partecipano a quel profondo processo di trasformazione, normativo e culturale degli anni settanta, contribuendo a ridefinire l'idea di scuola democratica, politicizzandosi, sindacalizzandosi⁷².

Eppure, una recente indagine qualitativa sulle dirigenti scolastiche realizzata nel 2018 attraverso interviste narrative, ci restituisce alcune considerazioni che, a nostro avviso, ribadiscono la difficile attuale transizione socioculturale ancora lontana da una vera parità di genere e alcune questioni «di lunga durata» che si pongono in un rapporto di continuità con la storia⁷³. Dalle interviste realizzate con 30 dirigenti scolastiche in servizio presso scuole del nord, del centro e del sud Italia, possiamo sapere che la scelta dell'insegnamento, in relazione ai percorsi della scuola secondaria (soprattutto quando era relativa al percorso magistrale) e agli studi superiori⁷⁴, in alcuni casi, è stata condizionata da fattori esterni – conciliabilità del ruolo di moglie e di madre in virtù di orari lavorativi non prolungati, oppure condizionamenti familiari espliciti o impliciti – in modo in parte analogo alle considerazioni riportate dalla famosa inchiesta di Marzio Barbagli e Marcello Dei condotta nel 1969⁷⁵. La scelta della dirigenza, invece, sembra essere sempre animata da una forte motivazione interna e personale delle donne insegnanti, correlata al desiderio di fare carriera, all'amore per lo studio e per la propria professione. In questo caso ci sembra possibile poter affermare che l'ampliamento dei percorsi formativi abbia operato come

⁷⁰ Si veda A. Zambelli, E. De Carlo, G. Mazzetti, D. Guglielmi, *Il ruolo dei genitori nel processo di scelta della scuola secondaria*, in «Counseling», 2021, n. 2, pp. 41-61. Tanti gli studi in tal senso su pregiudizi o atteggiamenti veicolati più o meno consapevolmente: si veda C. Dawson, P. O'Connor, *Gender differences when choosing school subjects: Parental push and career pull. Some tentative hypotheses*, in «Research in Science Education», 1991, n. 1, pp. 55-64. Più recente E.A. Gunderson et alii, *The role of parents and teachers in the development of gender-related math attitudes*, in «Sex roles. A Journal of Research», 2012, n. 66, pp. 153-166.

⁷¹ Ulivieri, *Donne e insegnamento dal dopoguerra ad oggi*, cit., p. 73.

⁷² Si veda C. Meta, *Neofemminismo e legislazione del lavoro negli anni settanta. Verso la costruzione di una democrazia partecipativa*, Aracne, Roma 2012.

⁷³ La ricerca ha coinvolto trenta dirigenti scolastiche in servizio in diverse regioni del nord, del centro, del sud. Diciassette dirigenti erano del 1° ciclo di istruzione (infanzia, primaria e secondaria di primo grado); dodici dirigenti del 2° ciclo di istruzione (licei e istituti tecnici); 1 dirigente di un convitto nazionale (1° e 2° ciclo). L'età anagrafica delle partecipanti oscilla tra i 51 e i 60 anni in prevalenza; solo cinque dirigenti appartengono alla fascia 41-50. Si veda Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica*, cit., pp. 93-116.

⁷⁴ Sull'importanza dell'orientamento in relazione al percorso di studi si veda A.G. Lopez, *Dall'esclusione all'emancipazione. Per una pedagogia dell'empowerment femminile nelle scienze*, in I. Loiodice, P. Plas, N. Rajadell (a cura di), *Percorsi di genere. Società, cultura, formazione*, Ets, Pisa 2012, p. 131.

⁷⁵ Barbagli, Dei, *Le vestali della classe media*, cit.

processo di rafforzamento dell'*empowerment* femminile, rafforzando le prospettive e i desideri di realizzazione individuale.

Ampio, invece, il riferimento delle intervistate ai pregiudizi e agli stereotipi di genere ancora vivi e operanti nel mondo della scuola, che le dirigenti hanno sperimentato e che a volte hanno infragilito la percezione della propria leadership femminile. In primo luogo, dai racconti emerge la fatica relazionale affrontata per essere riconosciute nel ruolo da colleghi e colleghe, soprattutto quando le dirigenti hanno cercato di perseguire una strada di leadership non impositiva, bensì democratica e di coinvolgimento dal basso, che in alcuni casi ha conquistato poco consenso proprio nei collaboratori più prossimi. Ancora, dai racconti emerge la prassi di comportamenti agiti da colleghi e colleghe meno rispettosi del ruolo, a differenza dei dirigenti uomini che sembrano alimentare, invece, un alone di soggezione⁷⁶. Intervistate sul senso che le stesse danno alla femminilizzazione della dirigenza, la maggior parte di loro lo ritiene un processo piuttosto scontato in quanto correlato alla femminilizzazione del corpo insegnante: sono numericamente di più le donne che partecipano ai concorsi e la svalutazione del ruolo, così come la remunerazione inferiore della scuola primaria rispetto ad altri incarichi di dirigenza, incidono sulla scarsa attrattività per il genere maschile. Un esempio, questo, di discriminazione diretta che ancora le disegua glianze alle remunerazioni distinte⁷⁷. Da alcune intervistate, si avanza anche l'ipotesi che il fenomeno sia un processo avviato in maniera subdola da parte dei ceti dirigenti, con l'intento di mantenere la scuola in uno stato di inferiorità rispetto ad altre istituzioni⁷⁸. Queste considerazioni portano molte partecipanti a non interpretare la propria carriera come un percorso di sviluppo professionale legato al merito e alle capacità della persona, bensì il riattualizzarsi del noto *sex-typing* verticale. Viene quindi vissuto come importante da queste giovani dirigenti, per uscire dalla cultura della svalutazione che ha relegato il sistema scolastico in una condizione di vera e propria marginalità sociale, una nuova valorizzazione economica e sociale della categoria insegnante e direttiva della scuola da parte del mondo politico. Una richiesta più che condivisibile e che non può dimenticare come le scelte economiche siano anche il prodotto di una costruzione sociale e di una volontà politica⁷⁹. Solo una scelta politico-economica nella direzione di una valorizzazione autentica potrebbe rendere l'ambito educativo non più un luogo di discriminazione femminile camuffato dietro il proliferare di una legislazione *politically correct*. E potrebbe contribuire a trasformare il significato e il senso delle professioni educative nella nostra contemporaneità, senza che queste continuino ad assumere le caratteristiche separatiste di una riserva indiana.

⁷⁶ Si veda A.G. Lopez (a cura di), *Decostruire l'immaginario femminile. Percorsi educativi per vecchie e nuove forme di condizionamento culturale*, Ets, Pisa 2017.

⁷⁷ Lagrave, *Un'emancipazione sotto tutela*, cit., p. 519.

⁷⁸ Dello Preite, *Donne e dirigenza scolastica*, cit., p. 157. Si veda anche I. Biemmi, *Genere e processi formativi. Sguardi femminili e maschili sulla professione insegnante*, Ets, Pisa 2009.

⁷⁹ <https://eurydice.indire.it/quanto-sono-apprezzati-gli-insegnanti-in-europa> (ultimo accesso 29 marzo 2025).

Ricerca

Le scritture subalterne dei rom

CHIARA NENCIONI

Nel trattare la questione delle scritture subalterne dei rom e sinti sono opportuni alcuni chiarimenti terminologici, in modo da inquadrare correttamente il nostro oggetto di indagine.

Spesso per riferirsi a loro è utilizzato l'eteronimo dispregiativo "zingaro", che deriva dal greco *athinganoi*, il cui significato rimanda al termine intoccabili, con connotazione negativa, dato che si tratta dello stesso nome dell'infima casta-non casta indiana¹. I rom, sinti², *manouche*, *kalè*, *jenish*, *khorkhanè*, *travellers*, *romanichals*, *ashkali kalderash*, *lovara*, *vlast*, *domari*, *nawar* sono un insieme di comunità, anticamente proveniente dall'India del Nord, diffuse in tutto il mondo³. Da questo momento in poi mi riferirò ad esse con il termine omnicomprensivo di rom, che vuol dire semplicemente "uomo", così come stabilito nel primo congresso mondiale dell'8 aprile 1971 a Chelsfield, nei sobborghi sud orientali di Londra, quando si costituì la *Romani union*⁴, la prima associazione mondiale dei rom, che fu riconosciuta dall'Onu nel 1979, occasione in cui furono scelti anche la bandiera (ruota rossa in campo azzurro in alto e verde in basso) e l'inno di un popolo senza Stato, *Gelem gelem*, composto nel 1969 da Yarko Jovanovich su un'aria tradizionale.

¹ G. Spinelli, *Rom e sinti. Dieci cose che dovresti sapere*, People, Busto Arsizio 2022, pp. 27-34.

² Per i sinti, che parlano la variante dialettale *Sintengrip*, è stata supposta un'origine pachistana, basata sull'osservazione che il loro nome sinti combacia con il nome della regione Sindh, (Sinti/Sindh) una delle quattro province del Pakistan. L'origine del nome è nel sanscrito Sindhū che significa mare o oceano, https://www.bzgcc.bz.it/it/Sinti_e_Rom (ultimo accesso 16 ottobre 2024).

³ L. Piasere, *Pour une histoire des auto-dénominations romanès*, in «Anuac», 2019, n. 1, pp. 85-118, <https://doi.org/10.7340/anuac2239-625x-3800>.

⁴ <https://rm.coe.int/1-istituzionalizzazione-e-l-emanipazione-schede-sulla-storia-dei-rom/16808b1c64> (ultimo accesso 16 ottobre 2024).

Tradizionalmente, i gruppi rom si affidavano al mezzo orale per trasmettere ricordi ed esperienze alle nuove generazioni sotto forma di storie e narrazioni. Infatti le culture orali usavano le storie di azioni umane «per immagazzinare, organizzare e comunicare gran parte di ciò che sanno»⁵. Ma la tradizione orale significa molto di più del semplice raccontare storie. È il mezzo con cui si conserva la memoria culturale e storica di una comunità, il destino dei singoli antenati, le relazioni familiari, le pratiche e i costumi sociali, le regole di comportamento, i tabù sociali, le strutture comunitarie e i modelli di ruolo. Le tradizioni orali svolgono un ruolo importante nell'educazione dei bambini e nell'insegnamento delle competenze professionali e delle arti, nella trasmissione di tradizione e anche di conoscenze su come dispensare giustizia all'interno del gruppo⁶.

Solo a partire dal XIX secolo sulla spinta della scoperta romantica della poesia popolare, si hanno i primi testi raccolti da etnologi e filologi perlopiù tradotti e solo in casi rari trasmessi nella lingua originale, il *romanès*⁷. È solo dalla fine del XX secolo che la letteratura prodotta direttamente da autori rom e sinti diventa anche un documento scritto. Questo perché, in tempi recenti, specialmente a partire dagli anni sessanta, è andata maturando nei rom una nuova coscienza nazionale alimentata dal bisogno di affermare la propria cultura e, di riflesso, la valorizzazione del proprio linguaggio. Ne è nata una produzione di opere linguistiche, grammatiche, dizionari, prontuari di conversazione per iniziativa soprattutto di attivisti e intellettuali rom⁸.

Oltre alle modalità di comunicazione orale, i rom hanno sviluppato nel corso dei secoli una serie di sistemi di scrittura non alfabetica e alfabetica e con importanti funzioni socio-economiche⁹ il cui uso però è stato limitato a una piccola élite nelle interazioni con i non rom, soprattutto per scopi economici e ufficiali¹⁰.

Lo sviluppo di una letteratura scritta *romaní* autoctona risale all'inizio del XX secolo e segna un cambiamento radicale rispetto alla strategia tradizionale di alfabetizzazione. Oggi, un numero crescente di rom, sinti e camminanti, soprattutto intellettuali e attivisti, tende ad avere un atteggiamento favorevole nei confronti della scrittura, che percepisce come un mezzo per raggiungere l'autonomia e l'autodeterminazione.

Mentre per le generazioni più vecchie il desiderio di raccontare si è espresso secondo molteplici metodologie, la scelta di raccontarsi come una *writing culture* si lega solo alle generazioni più giovani, e a pochissimi rom. È il caso di Aldo Deragna e Jucki Herzembergher, sui quali tornerò più avanti in questo saggio, che hanno voluto alfabetizzarsi proprio per poter raccontare scrivendo.

⁵ W. Ong, *Oralità e scrittura: le tecnologie della parola*, il Mulino, Bologna 1986, p. 138.

⁶ <https://www.romarchive.eu/en/literature/oral-literature/oral-literature-article> (ultimo accesso 16 ottobre 2024).

⁷ Si veda A. Cirese, *Cultura egemonica a culture subalterne*, Palumbo, Palermo 2014.

⁸ <https://www.romarchive.eu/en/literature/roma-and-writing> (ultimo accesso 16 ottobre 2024).

⁹ Si veda L. Piasere, *Măre Roma: catégories humaines et structure sociale: une contribution à l'ethnologie tsigane*, PhD thesis, École des hautes études en sciences sociales, Paris 1984.

¹⁰ P. Williams, *La scrittura fra l'orale e lo scritto*, in D. Fabre (a cura di), *Per iscritto: Antropologia delle scritture quotidiane*, Argo, Lecce 1998, pp. 79–99.

A parte questi due casi, poiché gli autori non avevano esperienza nella produzione scritta, avevano bisogno dell'aiuto di qualcuno più colto, come vedremo in seguito.

Dal momento che i rom non hanno mai usato la scrittura come mezzo di comunicazione, non hanno avuto necessità di creare varietà linguistiche standardizzate, riconosciute come "ufficiali" dai diversi gruppi. Non esiste perciò una lingua che si possa definire il *romanès*, ma una miriade di varietà linguistiche, alla cui base sta una comune matrice indiana¹¹.

Alcuni esponenti dell'intellighenzia rom europea stanno cercando di elaborare una lingua standard che possa funzionare da lingua ufficiale per tutti, ma il processo è molto lungo e difficile. Anche per quanto riguarda la grafia non si dispone di una convenzione unitaria, anche se il maggiore sviluppo degli studi linguistici sul *romanès* nei paesi dell'Europa dell'Est ha fatto sì che si sia diffusa una convenzione grafica basata sulle modalità utilizzate delle lingue slave.

I rom hanno, dunque, una ricca tradizione orale per esprimere la propria cultura e tramandare le memorie, compresa quella del *Porrajmos*, letteralmente "inghiottimento", "grande divoramento" che indica la persecuzione da loro subita durante il fascismo e lo sterminio perpetrato dai nazisti.

A causa della loro marginalità, le storie sono piuttosto sconosciute al di fuori della loro comunità, ad esempio quella del *Porrajmos* che è passato a lungo sotto silenzio (e tuttora è una pagina di storia ben poco nota) sia perché tra i sopravvissuti soltanto alcuni hanno voluto raccontare e tra questi, pochi disponevano degli strumenti per farlo, sia perché, oltre alla possibilità di trovare parole adatte ci vuole qualcuno che ascolti. Dunque solo pochissimi di loro hanno scritto delle memorie per conservare il ricordo di ciò che hanno vissuto durante la persecuzione nazi-fascista. Per lungo tempo esse sono state affidate a poche e interviste e ad un'oralità che rischiava d'andar perduta¹².

Il primo caso di memoria scritta del *Porrajmos* è quella di Otto Rosenberg e risale alla fine degli anni novanta, cioè a 50 anni dopo i fatti trattati. Questo è un caso in cui l'autore non ha scritto di suo pugno il suo libro, ma si è affidato a Ulrich Enzensberger, scrittore e traduttore tedesco, che ha registrato con cura la storia e l'ha trascritta. Si tratta di un uso preminentemente funzionale della scrittura.

Otto Rosenberg¹³ era un sinto tedesco, deportato da bambino a Marzhan, poi ad Auschwitz, Buchenwald, Bergen Belsen, unico sopravvissuto della sua grande famiglia. Egli pubblica il proprio diario intitolato *Das Brennglas* (letteralmente «Il vetro che brucia»), nel 1998, tradotto due anni dopo in italiano con il titolo *La lente focale*¹⁴ che rende conto dell'intero percorso di persecuzione ed eliminazione fisica vissuto nella Germania nazista.

¹¹ Si veda J.C.C. Rüdiger, *Dell'origine degli zingari e della loro origine indiana*, Upre, Roma 2018.

¹² L. Bravi, *Prefazione*, in C. Nencioni, *A forza di essere vento. La persecuzione di rom e sinti nell'Italia fascista*, Ets, Pisa 2024, p. 7.

¹³ <https://collections.arolsen-archives.org/en/search/topic/1-1-27-2-01012702-084-470?s=rosenberg%20otto> (ultimo accesso 18 ottobre 2024).

¹⁴ O. Rosenberg, *La lente focale. Gli zingari nell'Olocausto*, Marsilio, Venezia 2000.

Era nato il 28 aprile 1927 a Draugupönen, nella Prussia orientale e cresciuto con la nonna a Berlino. Nel 1936, in occasione dei giochi olimpici, Hitler dichiarava che la città doveva essere ripulita. Ha così inizio la politica razziale che porta alla costruzione del primo campo di concentramento a Marzahn¹⁵ dove Otto è deportato con la famiglia. Lì viene analizzato da Robert Ritter ed Eva Justin¹⁶ del Centro di igiene razziale per i loro studi di eugenetica ed è costretto ai lavori forzati in una fabbrica di proiettili per sottomarini. Conosce anche la prigionia, accusato di ribellione al lavoro e furto di attrezzature militari per il semplice fatto d'esser stato trovato con una lente d'ingrandimento (da cui il titolo della sua autobiografia). Il 16 dicembre 1942 Himmler emana il cosiddetto *Auschwitz-Erlass*¹⁷ con cui ordina la deportazione di tutti gli zingari:

gli zingari di sangue misto, gli zingari *romani* e i membri di sangue non tedesco dei clan zingari di origine balcanica [...] indipendentemente dal loro sangue misto [...], devono essere selezionati in base a determinate linee guida e rinchiusi in un campo di concentramento di Auschwitz entro poche settimane.

come recita la lettera riassuntiva intitolata *Comandamento di zingari bastardi, zingari romani e zingari balcanici in un campo di concentramento* di Arthur Nebe¹⁸.

Così, il 14 aprile del 1943, Otto è messo su un treno diretto ad Auschwitz. Non ancora sedicenne, è spogliato di tutti i suoi effetti personali e registrato col numero Z 6084 (Z sta per *Zigeuner*, cioè zingaro), poi è trasferito nello *Zigeunerlager*, campo per famiglie zingare, dove erano detenuti molti dei suoi parenti, ed è destinato a vari impieghi. La vita quotidiana nel campo era fatta di percosse, torture, punizioni, fame, lavoro, malattia e morte.

La notte fra il 2 e il 3 di agosto 1944 viene decisa la liquidazione dello *Zigeunerlager*. I dati ancora reperibili nel libro mastro del campo degli zingari non segnalano nuove registrazioni e nuovi accessi dopo l'inizio di giugno 1944¹⁹. L'ultimo numero di prigioniero documentato nel libro delle donne, Z 10849, appartiene a Magda Samujlowicz dalla Lituania, arrivata al campo il 21 luglio 1944²⁰. La data manca nelle ultime registrazioni degli uomini,

¹⁵ P. Pientka, *Das Zwangslager für Sinti und Roma in Berlin-Marzahn. Alltag, Verfolgung und Deportation*, Metropol, Berlin 2013.

¹⁶ E. Justin, *I destini dei bambini zingari. Educati in modo estraneo alla loro razza*, (versione italiana a cura di) L. Bravi, FrancoAngeli, Milano 2018.

¹⁷ https://geschichte-bewusst-sein.de/wp-content/uploads/2017/02/SNG_014_RZ_Zusatz16-2017-02-23.pdf (ultimo accesso 16 ottobre 2024).

¹⁸ U. Engbring-Romang, *Die Verfolgung der Sinti und Roma in Hessen zwischen 1870 und 1950*, Brandes und Apsel, Frankfurt am Main 2001, pp. 342-347.

¹⁹ Tadeusz Joachimowski (matricola 3720), sopravvissuto polacco ad Auschwitz, era il prigioniero incaricato di segnare su due libri gli ingressi dei rom in quel luogo: su un libro le donne e sull'altro gli uomini. Il 13 gennaio 1949, Tadeusz Joachimowski tornò nel luogo della sua prigionia ed indicò con sicurezza il posto in cui, nell'estate del 1944, insieme ai compagni di prigionia Irenuesz Pietrzyk (matricola 1761) ed Eryk Porebski (matricola 5805), aveva sotterrato un vecchio secchio di latta con dentro il libro-mastro dello *Zigeunerlager* di Birkenau, avvolto in degli stracci, prima che quell'area del campo di sterminio fosse totalmente liquidata. Lo scavo avvenne nei pressi della baracca 31 ed il secchio tornò alla luce insieme a quelle pagine dense di nomi e di storie interrotte, <https://www.porrajmos.it/it/tadeusz-joachimowski-custode-dei-nomi-dei-rom-e-sinti-di-auschwitz-birkenau> (ultimo accesso 17 ottobre 2024).

²⁰ <http://www.tenhumbergreinhard.de/taeter-und-mitlaeufer/dokumente/auschwitz-teil-4-1944-1945> (ultimo accesso 17 ottobre 2024).

dove l'ultima voce segnata appartiene a Walter Brozinski (Z 10053), nato nel campo il 7 giugno 1944, seguito da altre 40 voci non datate²¹.

Gli zingari ancora abili al lavoro non vengono liquidati ma trasferiti²². Sono 1.407, tra cui Otto, caricati su un convoglio intorno alle 19:00, destinazione campo di concentramento di Buchenwald²³, per svolgere i lavori forzati nei tunnel sotterranei, da lì poi nel campo di Mittelbau-Dora ed infine Bergen-Belsen, dove Otto è liberato nell'aprile 1945.

Ma il *Porrajmos* è anche una storia italiana. Possiamo delineare quattro periodi di riferimento per la persecuzione di rom nell'Italia fascista: tra il 1922 e il 1938 i respingimenti e l'allontanamento forzato di rom stranieri (o presunti tali) dal territorio italiano; dal 1938 al 1940 gli ordini di pulizia etnica ai danni di tutti i rom presenti nelle regioni di confine ed il loro confino in Sardegna; dal 1940 al 1943 l'ordine di arresto di tutti i rom e la creazione di campi di concentramento a loro riservati sul territorio italiano; dal 1943 al 1945 l'arresto di rom da parte della Repubblica Sociale Italiana e la deportazione verso i campi di concentramento nazisti in particolare Dachau, Buchenwald, Mauthausen, Bergen Belsen, Sachsenhausen, Flossenbürg e Ravensbrück (resta tuttora frammentata la ricerca sulla deportazione in campi di concentramento come Jasenovac, nella Croazia collaborazionista di Ante Pavelic, di cui raccontano alcuni testimoni diretti)²⁴.

In Italia è esigua la produzione di autori rom e sinti sia in *romanès* che in italiano. Abbiamo solo due esempi di biografie scritte con l'aiuto di mediatori e non dedicate in maniera monografica al *Porrajmos*.

Si tratta di scritture mediate in cui l'andamento sintattico e informativo è di tipo orale, ma senza le incertezze ortografiche, i dialettismi e le ipercorrezioni proprie della scrittura dei semiletterati²⁵. Si riscontra la mancanza di pianificazione testuale ed il privilegio è accordato al contenuto piuttosto che alla forma.

Le autobiografie mediate presentano una vivace spontaneità di forma e contenuto. Queste forme di espressione si inseriscono a pieno titolo tra le cosiddette forme primarie della scrittura e si presentano come quella varietà linguistica nata dal contatto tra i due mondi dell'oralità e della scrittura. Insomma svolgono il ruolo di mediatori tra la cultura scritta e quella orale, intermediari tra l'universo della carta stampata e l'umile realtà della gente comune, come una sorta di "interlingua" in quanto condividono certamente con la lingua scritta il mezzo usato, che consente al messaggio di superare la distanza spaziale o gli assicura la durata nel tempo, privandolo però del sostegno di altri codici (il gesto, il tono di voce, ecc).

²¹ AA.VV., *Gedenkbuch. die Sinti und Roma im Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau*, Saur, München 1993.

²² Si veda U. Wohlfeld, *Das "Zigeunerlager" im KZ Auschwitz-Birkenau. Der Mord an den Sinti und Roma 1943-1944*, Prager-Haus Apolda e. V. Apolda 2012.

²³ S. Peritore, *Geteilte Verantwortung? Der nationalsozialistische Völkermord an den Sinti und Roma in der deutschen Erinnerungspolitik und in Ausstellungen zum Holocaust*, PhD. Thesis, Leibniz Universität, Hannover 2012, p. 242; <https://www.hmd.org.uk/resource/otto-rosenberg> (ultimo accesso 17 ottobre 2024).

²⁴ Nencioni, *A forza di essere vento*, cit., p. 51.

²⁵ Si veda F. Bruni, *Traduzione, tradizione e diffusione della cultura: contributo alla lingua dei semicolti*, in A. Bartoli Langelì, A. Petrucci (a cura di), «Quaderni storici» n. 38, *Alfabetismo e cultura scritta*, Arti grafiche editoriali, Ancona, 1978, pp. 523-554.

Giuseppe Levakovich nel 1975 scrive la sua autobiografia *Tzigari. Vita di un nomade*, racconta la sua storia personale a cavallo delle due guerre mondiali, talvolta distorcendo la verità. È un imperdibile viaggio nel tempo, raccontato in prima persona da un rom che ha attraversato la storia del fascismo, della Resistenza e della ricostruzione postbellica. Sulla sua storia, nel 2010 il regista Paolo Santoni, in collaborazione con History Channel, ha realizzato per Fabula Film un documentario su di lui, dal titolo *Tzigari. Una storia rom*²⁶.

Giuseppe Levakovich, detto Tzigari, nasce a Casarete di Buje in Istria, provincia di Pola, nel 1902. Egli, di origine istriana, ottiene la cittadinanza italiana dopo la prima guerra mondiale. Nel 1936, presa la tessera del Partito nazionale fascista, si trasferì a lavorare in Abissinia, nella costruzione delle strade nell'Etiopia conquistata. Nella primavera del 1938, venne avvisato per lettera dalla sorella della moglie che, per ordine di Mussolini, tutti i Rom che non avevano un lavoro fisso erano stati mandati in campi di concentramento in luoghi isolati e di difficile accesso, soprattutto nell'Italia meridionale²⁷. La sua famiglia, in quanto rom, venne internata a Mangone (Cosenza). «Per me fu come prendere una fucilata. Mi sembrava un tradimento terribile da parte di un governo per il quale stavo lavorando»²⁸, scrive Levakovich. La moglie nel campo di Mangone si unì ad un altro uomo. Tornato in Italia, vagò con la seconda moglie, Wilma, sposata nella primavera del 1940, per sfuggire ai rastrellamenti fascisti. Dopo l'armistizio, tornò in Friuli ma, nell'estate 1944, Wilma venne arrestata ad Udine e deportata nel campo di concentramento a Ravensbrück e poi Dachau²⁹. Ciò spinse Tzigari ad unirsi ai partigiani in Carnia, nelle montagne sopra Gemona. «la vi erano i partigiani della Osoppo e mi aggregai a loro»³⁰, con il nome di battaglia "Tzigari". Tuttavia questo dato non è supportato da riscontri, infatti il nome di Giuseppe Levakovich non è presente nello schedario dei patrioti osovani detenuto dall'Apo (Associazione partigiani Osoppo-Friuli). Naturalmente ciò non esclude di per sé la sua possibile appartenenza alle Brigate Osoppo-Friuli nel corso della Lotta di Liberazione.

Anche il suo è il caso di un illetterato che ha bisogno della penna altrui per scrivere la propria storia. Tzigari si affida quindi a Giorgio Ausenda, saggista ed etnologo, che scrive la storia in un linguaggio che rimane legato alla sfera dell'oralità, utilizzando quasi esclusivamente la paratassi³¹. Nel passaggio da un testo parlato a un testo scritto, si sono resi necessari degli interventi, come sanare o contenere ripetizioni, riformulazioni, anacoluti

²⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=ymMDSBTqMR4> (ultimo accesso 8 ottobre 2024).

²⁷ Il 10 dicembre Arturo Bocchini inviò al Prefetto di Fiume, e per conoscenza ai prefetti di Trieste, Gorizia, Pola, Zara, Bolzano e Trento una circolare in cui richiedeva sia l'arresto preventivo per le famiglie rom sia l'applicazione nei loro confronti del regime di confino di polizia, sebbene non avessero commesso alcun reato («convenendo in opportunità confinare zingari in località stessa provincia Ministero riservarsi indicare località dove dovranno essere tradotti in regime confino. Intanto devesi procedere subito al loro arresto et comuni care questo Ministero massima urgenza loro numero complessivo indicando età e sesso») <https://www.michelesarfatti.it/documenti-e-commenti/una-storia-della-normativa-antizigana-nellitalia-fascista-i-testi-delle-circolari> (ultimo accesso 22 giugno 2024).

²⁸ G. Levakovich, G. Ausenda, *Tzigari: vita di un nomade*, Bompiani, Milano 1975, p. 59.

²⁹ Maria Brajdich Hudorovich, nome sinto Wilma, nata il 2 dicembre 1926 a Matteria (Fiume) <https://collections.arolsen-archives.org/de/search/person/80327790?s=hudorovich%20maria&t=3014351&p=0> (ultimo accesso 18 ottobre 2024).

³⁰ Levakovich, Ausenda, *Tzigari*, cit., p. 85.

³¹ G. R. Cardona, *Antropologia della scrittura*, Loescher, Torino 1981, pp. 79-80.

e concordanze a senso. La tendenza, tuttavia, è quella alla semplificazione, soprattutto sul piano morfosintattico: interferenza con il parlato, impostazione egocentrica del discorso, regola dominante della ripetizione per marcare a più riprese il tema ritenuto rilevante. Pur nella sua semplicità la narrazione scorre affascinante.

Il secondo esempio è *Strada, patria sinta*³² di Giacomo De Bar, Gnugo fra i sinti³³, nato il 4 dicembre 1940 nel campo di concentramento fascista di Prignano sulla Secchia, sull'Appennino modenese, riservato agli zingari³⁴. Allestito nell'autunno del 1940, vi furono reclusi fino all'armistizio del 1943 settantanove sinti italiani, di cui oltre il 64% erano bambini.

Strada, patria sinta nasconde in un libro per bambini, le vicende di una grande famiglia di giostrai privati della libertà durante il regime guidato da Mussolini. Gnugo denuncia le persecuzioni a sfondo razziale subite dai sinti durante il fascismo e racconta la storia della sua famiglia dal 1900 al 2000. Il libro ci fa entrare nel mondo dei sinti e dell'antica arte del circo dal nonno Jean contorsionista allo zio Rus equilibrista, dalle esibizioni nelle piazze con pochi attrezzi fino al primo circo con il tendone e numeri sempre più sofisticati, fino a trasformarsi in giostrai negli anni settanta.

La storia dei De Bar si intreccia con la storia d'Italia, che li vede internati nel campo fascista di Prignano sulla Secchia, e partecipi della Resistenza, con il soprannome di Leoni di Breda Solini per le loro azioni audaci contro i tedeschi in quella zona del mantovano (oggi Rivarolo)³⁵. Quando negli anni ottanta le Amministrazioni decisero di costruire i campi sosta per gli zingari, questo sistema esiste solo in Italia, anche i De Bar furono costretti ad andarci.

Nel campo il vecchio Gnugo conosce un educatore del Comune di Modena, Luca Puggioli e gli racconta la sua storia, questo è l'incipit:

questa è una piccola storia, per molti da poco, ma è una storia vera. Parte di questa mi è stata raccontata dai miei nonni ed ai miei genitori; parte l'ho vissuta. Io la racconto perché è importante ricordare³⁶.

Puggioli l'ha trascritta nel modo più fedele possibile nel libro *Strada, patria sinta*.

Il libro si snoda attraverso un discorso orale di volta in volta ricostruito, tramite una interazione fra chi racconta e chi scrive (o meglio ricostruisce) che è a conoscenza del con-

³² G. De Bar, L. Puggioli, *Strada patria sinta. Un secolo di storia nel racconto di un giostraio sinto*, Fatatrac, Firenze 1998.

³³ De Barre o De Bar o Debar, la grafia cambia a seconda dei documenti. Sulle sue vicende si vedono il docufilm *Il Porrajmos dimenticato*, a cura di Opera nomadi, Milano, 2012 con un'intervista di Luca Bravi; E. Rizzin (a cura di), *Attraversare Auschwitz. Storie di rom e sinti: identità, memorie, antiziganismo*, Gangemi Editore, Roma 2020, pp. 66-68; Nencioni, *A forza di essere vento*, cit., pp. 179-183.

³⁴ V. Torre et alii, *Sinti imprigionati a Prignano sulla Secchia (Mo) durante la seconda guerra mondiale*, in I. D'Isola et alii, *Alla periferia del mondo. Il popolo dei rom e sinti è escluso dalla storia*, Fondazione Franceschi, Milano 2003, pp. 33-39; P. Trevisan, *Storie e vite di sinti dell'Emilia*, Cisu, Roma 2005; Id., *Un campo di concentramento per zingari italiani a Prignano sulla Secchia*, in «L'Almanacco», 2010, n. 55-56, pp. 7-30.

³⁵ C. Nencioni, *La resistenza dimenticata di Sinti e Rom*, in «Intersezionale», 22 aprile 2021 <https://www.intersezionale.com/2021/04/22/la-resistenza-dimenticata-di-rom-e-sinti/> (ultimo accesso 4 ottobre 2024); M. Di Vito, *La brigata dei "Leoni". Rom e sinti nella Resistenza italiana*, in «Il Manifesto», 23 aprile 2021.

³⁶ De Bar, Puggioli, *Strada patria sinta*, cit, p. 4.

testo socio-culturale e linguistico del narratore³⁷. La tendenza sintattica preponderante vede il ricorso a frasi brevi, generalmente monotematiche e coordinate. Il lessico presenta un alto numero di termini concreti, i termini generici impiegati invece sono quelli con un'alta polisemia. La scansione del discorso appare pressoché scevra di una progettazione lineare. Si evidenziano inoltre estensioni di concordanze a senso, l'uso di deittici, di formule colloquiali e di segnali conclusivi, tipici dell'oralità.

Ecco quindi il secondo caso in cui le memorie di un rom sono scritte per mano di colui che le riceve oralmente. Il testo ha la funzione di trasformare il racconto in uno scritto organico, salvaguardando sempre la specificità della forma parlata e la sua immediatezza e usando anche parole specifiche della lingua *romanès*, legata al lavoro circense. Ad esempio *postone*, che indica un circo all'aperto delimitato con dei cancelli, o *sapitò*, il circo con il tendone ovale. A livello morfosintattico è evidente l'azione dell'analogia e della semplificazione. Si tratta di una comunicazione efficace fatta per intendersi, un'espressione diretta dei sentimenti, una forma partecipata del proprio discorso.

La narrazione si snoda secondo la *fabula*, in quattordici capitoli, dal primo Novecento (attraverso la figura del nonno Giovanni e la sua attività circense con un primo piccolo *postone* ed un secondo più grande), al ventennio fascista (con un particolare focus sulle leggi razziali, cui è dedicato il capitolo quattro, non da intendersi come quelle del '38 contro gli ebrei ma i decreti del '40 contro gli zingari con la creazione di specifici campi di concentramento, fra cui Prignano sulla Secchia dove Gnugo è nato)³⁸, alla ritrovata libertà in età repubblicana con la ripresa dell'attività circense e la creazione da parte sua e dei fratelli del *sapitò*. Seguono poi due capitoli dedicati agli anni difficili, così li definisce, in cui i cambiamenti sociali portano la loro attività professionale ad essere superata e non più attrattiva, per cui si rende necessario, negli anni settanta, modificare la propria offerta di intrattenimento comprando costose attrezzature per aprire una giostra. L'ultimo capitolo si intitola significativamente "la sosta", cioè il diventare ossimoricamente sedentari in un campo nomadi.

Il libro è arricchito con immagini fotografiche appartenenti alla famiglia De Bar e illustrazioni di Antonella Battilani. È dunque un libello che si legge e si guarda. È una lettura facile, da considerarsi anche letteratura per ragazzi.

³⁷ M. Marazzi, *Le relazioni fra lingua e scrittura nelle civiltà dello spazio iscritto*, in «Actes Sémiotiques», 2016, n. 119, pp. 1-21.

³⁸ «Un mattino che piovigginava, mi hanno raccontato, molto presto hanno sentito bussare alle carovane, si sono svegliati e hanno visto le carovane circondate da militari, carabinieri, questura. Dicevano che si doveva fare quello che volevano loro e che avevano l'ordine di sparare se qualcuno si fosse opposto. Piantarono tutto il giorno e la notte intera, prendendo il nome e il cognome a tutti, poi, il mattino seguente, condussero tutti quanti nel campo di concentramento di Prignano e ci portarono via tutti i muli e i cavalli che avevamo. In Italia, con le leggi razziali, fecero molti campi di concentramento per sinti, che nell'intenzione dovevano servire per smistare le nostre famiglie verso la Germania e la Polonia. So per certo che ce ne erano a Berra di Ferrara, a Fossa di Concordia, a Pescara, e anche un paio nel bolognese che non ricordo più i nomi [...] c'era anche il campo di concentramento di Fossoli per gli ebrei, ma questo lo si conosce [...] Molti di noi ricordando di Prignano [...] quello era un campo di concentramento fatto per i sinti [...] Lì nel 1940 nasco io. Mio padre chiede ai carabinieri di portare la mamma all'ospedale di Sassuolo, ma dicono di no. Così nasco al freddo dentro una carovana al lume di candela». De Bar, Puggioli, *Strada patria sinta*, cit, pp. 15-17.

Il libro è stato utile per la monumentalizzazione: il campo di Prignano sulla Secchia, prima sconosciuto, è ora oggetto di studio e nel 2010 l'amministrazione comunale ha posto una targa in ricordo dell'internamento dei sinti.

La grande novità nella scrittura subalterne di rom arriva negli ultimi due anni, con due libri scritti di proprio pugno da Aldo Iaio Deragna e da Juki Herzembergher per raccontare le loro storie, pur partendo da un livello di analfabetismo. Entrambi, pur auto-alfabetizzati, non hanno raggiunto una adeguata competenza della scrittura e pertanto rimangono sempre legati alla sfera dell'oralità, presentano scarsa sorvegliatezza e ancor più scarsa interiorizzazione delle norme³⁹.

Iaio, all'anagrafe Aldo, ha infatti dovuto superare l'ostacolo di non saper scrivere, poiché nel suo peregrinare attraverso l'Italia non ha conosciuto la scuola.

Aldo Iaio Deragna, nato a Lucca nel 1949 da una famiglia rom di origine istriana, ha pubblicato *Vite in cammino. Storie di una famiglia rom di Milano*⁴⁰ in cui ripercorre la storia della propria famiglia dall'epoca fascista, di confino in Sardegna, a Lula, fino al presente, vissuto nel villaggio delle rose a Milano, un insediamento di rom da tempo presente nel capoluogo lombardo.

Il suo racconto, contenuto in tre grandi quaderni formato A3 scritti in stampatello, è stato trascritto per la pubblicazione senza modificare l'originale, senza alcun intervento sulla struttura della frase. Si è lasciata l'espressività di alcune sprezzature linguistiche, come l'alternanza dei tempi verbali, ridondanze pronominali, alterazioni sintattiche e dislocazioni, espressioni dialettali o gergali o in lingua *romanès*. Il testo si caratterizza quindi per un errato uso o totale omissione dei segni di interpunzione, da cui consegue la formazione di frasi segmentate; assente o incerta distinzione tra maiuscole e minuscole, semmai propendente alla volontà di enfatizzare certe parole attraverso un uso reverenziale delle maiuscole, usate per riferirsi a cose o persone per le quali si nutre un particolare rispetto. Il maggiore problema linguistico concerne, però, la scarsa interiorizzazione di regole ortografiche, per cui assistiamo a metatesi, aplografie, diplografie e cacografie. Frequenti anche le ridondanze pronominali e l'uso del *che* "polivalente", come Trifone lo ha definito «*che* quale comodo connettivo tuttodore»⁴¹.

Il testo è composto da due parti, quella più ampia scritta direttamente da Iaio nei quaderni e quella raccontata per successivi incontri e per stimoli suggeriti dal racconto. Quest'ultima registrata e poi trascritta in corsivo, rispetta il fluire del discorso ed è segnata dall'evidente differenza stilistica tra lo scritto e il racconto orale, atavico modello di comunicazione di rom e sinti. In questo modo Iaio restituisce al racconto scritto il ruolo del tradizionale racconto orale, intorno ai fuochi degli accampamenti, quando gli anziani narravano e commentavano le loro storie, e i giovani ascoltavano e imparavano⁴².

³⁹ P. D'Achille, *L'italiano dei semicolti e italiano regionale. Tra diastrotia e diatopia*, Limena, Padova 2022, p. 41.

⁴⁰ A.I. Deragna, *Vite in cammino*, Upre, Roma 2023.

⁴¹ P. Trifone, *Lingua e identità*, Carocci, Roma 2009, p. 274.

⁴² P. Cagna Nicchi, *Introduzione*, in De Bar, Puggioli, *Strada patria sinta*, cit., pp. X-XII.

Iaio si cimenta con la scrittura per dedicare il suo racconto «alle persone speciali che mi mancano⁴³» e ai nipoti affinché sappiano, oltre non dimenticare, le vicende della famiglia e della comunità, che cosa vuol dire essere rom:

io l'ho scritto questo libro sai per cosa? Solo per rispetto della mia famiglia, se no non l'avrei scritto [...] E per il rispetto dei miei genitori per quello che hanno passato e come lo hanno passato mi sono deciso raccontare la loro vita per non dimenticare da dove veniamo (p. 26)⁴⁴.

Il testo si snoda secondo la *fabula* dalla nascita del padre Milan Deragna (commerciante di cavalli) nel 1924 a Fiume e si sofferma sulla deportazione voluta dal governo fascista nel 1939, della sua numerosa famiglia dall'Istria in Sardegna.

Prosegue poi con il ritorno sulla penisola sbarcando nel 1947 a Civitavecchia e il peregrinare fra Toscana (dove nasce la sorella), Udine (dove tutta la famiglia riesce a riunirsi), poi di nuovo in Toscana, a Lucca, dove Iaio nasce il 13 agosto 1949, poi a Roma, Napoli, Ancona e infine Milano, dove Iaio diventa catramista e, in seguito ad un incidente di lavoro, giostraio. A Milano riceve protezione dalle suore, che lo accolgono dopo l'ennesimo sgombero, ed entra in contatto con Don Mario, che diventa un punto di riferimento umano e religioso per la sua famiglia. La sua vita è fatta di pregiudizi, povertà, disagi, lavoro dall'età di 16 anni e questo smentisce lo stereotipo che gli «zingari» rubano e non vogliono lavorare⁴⁵ anche forti affetti, *in primis* quelli della famiglia, di cui elenca il nome di tutti i membri.

La produzione scritta denota inesperienza nel controllo della scrittura, della punteggiatura, dell'ortografia e un lessico povero.

A livello sintattico, numerosi sono gli anacoluti «Vlade era un uomo che gli piaceva molto frequentare l'osteria» (p. 22), le sgrammaticature: «dopo la decisione di lasciare la casa, a tutti è fatto un fagotto da mettere in spalla» (p. 20), il mancato uso del congiuntivo dipendente «hanno pensato che sono sbarcati in un altro Stato e che non era l'Italia» (p. 17), il ricorso al discorso libero indiretto «il mio papà Milenco diceva alle sue sorelle che guardavano anche loro dalla nave, ma dove siamo? non capivano nemmeno loro da dove sono arrivati e dicevano siamo arrivati in una città grande e bella» (pp. 17-18), l'alternanza arbitraria dei tempi verbali «mio padre Milenco all'epoca era un ragazzo molto sveglio e capì subito che sono arrivati in un campo di internamento» (p. 18).

A livello morfologico, l'uso dell'articolo davanti all'aggettivo possessivo con i nomi di famiglia «il mio nonno» (p. 17), le numerose ripetizioni «mio padre si occupava dei suoi due cavalli perché faceva freddo li copriva con delle coperte con del telo per non sentire il freddo» (p. 25), verbi intransitivi usati transitivamente «hanno sentito parlare la storia dei suoi fratelli» (p. 26), mancata concordanza soggetto-verbo «però ogni mattina mia nonna con mia madre andavano in città» (p. 29), uso del dimostrativo come articolo «ar-

⁴³ Deragna, *Vite in cammino*, cit., p. 142.

⁴⁴ Ivi, p. 26.

⁴⁵ T. Vitale, *Evidenze sui rom in Italia: oltre ogni stereotipo*, in «Vita e pensiero», 2015, n. 6, pp. 29-35.

rivati in Largo Boccioni la prima volta ci mettiamo a fianco di un muretto che faceva parte il muretto di questo istituto di suore» (p. 57).

Presenti anche errori ortografici «cominciò a chiedere alla gente dove cera una caserma» (p. 21).

Il libro è corredato di numerose foto, provenienti dall'archivio di Iaio, che illustrano il racconto, e dal qualche disegno, opera di suo nipote Toni Deragna.

Risiede a Milano anche Jucki Herzembergher, un giostraio sinto la cui famiglia è di origine austriaca. Egli scrive il *Diario di Jucki*⁴⁶ per raccontare la storia della propria comunità e lo fa in maniera elementare, con la grandezza e la dignità dei «primitivi».

È una scelta, certo originale nel mondo *romanès* quella di scrivere un diario che si configura da ultimo come una sorta di autobiografia. Il diario di Jucki non è in realtà un diario in senso stretto, ovvero una serie di annotazioni quotidiane redatte contemporaneamente all'accadere dei fatti, esso è piuttosto un prodotto che potremmo definire ibrido, a metà tra il diario personale e il racconto autobiografico⁴⁷: non sono presenti annotazioni sulle date di scrittura ad eccezione di quella che segue la conclusione dal diario. L'avvio di un nuovo momento dedicato alla stesura del manoscritto è invece segnalato da alcune formule introduttive: caro diario, dicevo che, ricordo poi, cambio pagina. Rivolgendo anche domande in forma diretta, l'autore ricerca – attraverso le formule tipiche della diaristica – un dialogo alla pari. Si può collocare il diario di Jucki all'interno dell'ampia categoria degli ego-documenti⁴⁸, che include diverse forme di scrittura dell'io come lettere, resoconti di viaggio, cronache familiari, attraverso le quali autori e autrici raccontano le proprie azioni, pensieri e sentimenti.

A differenza delle precedenti autobiografie di rom, Jucki decide di affrontare questo processo di suo pugno, senza quindi affidare ai *gaghe* il compito di mediare la relazione, sempre difficile, con la scrittura. È infatti negli anni settanta che, incoraggiato dalla moglie Giobi (*gagia* in possesso della licenza elementare) e stimolato dalla voglia di mettere su carta le memorie della sua giovinezza, l'autore impara da autodidatta a leggere e scrivere⁴⁹. Il diario diventa per lui lo strumento per imparare a «ametera in sieme le silabe» (pp. 71-72) nello sforzo di ricostruire il passato e di essere memoria per le generazioni future.

Non si scrive come si parla, nessuno scrive come parla, e mettere il parlato per iscritto è un raffinato esercizio stilistico che riesce solo agli scrittori professionali⁵⁰. Jucki ne è ben conscio, scrive e riscrive, ma quando rilegge rimane sempre insoddisfatto perché si rende conto della differenza insopprimibile tra oralità e scrittura:

caro diario, come vedi non sono molto bravo pero di diari neo fati piu di 5. poi quando poi volevo legere qualche pagina capivo che era cuasi in possibile legerlo, cosi lobruciavo per cercare di stare un po piu atento ascriverlo, ma poi quando lo rifacevo poi era la stesatoria alora ribruciavo e cosi,

⁴⁶ J. Herzembergher, *Diario di Jucki*, Diodati, Padova 2022.

⁴⁷ C. Tribulato, B. Pastori, *Introduzione*, in Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 14.

⁴⁸ Ivi, p. 16.

⁴⁹ Ivi, p. 11.

⁵⁰ G. Sagna, *Prefazione*, in Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 7.

sbaliando come si dice simpara, pero meglio di qualche anno fa, anche se non so ancora scrivere sono molto migliorato⁵¹.

Jucki trascrive il flusso dell'oralità, suo è il modo di esprimersi di un incolto che scrive sotto la spinta di comunicare e senza addestramento. Come testimonia il fenomeno, studiato da Tullio De Mauro⁵² in poi, l'italiano popolare è basato sull'oralità.

L'autobiografia di Jucki, spesso di difficile lettura, non è semplicemente sgrammaticata, è un testo di italiano popolare, un testo orale, non scritto, ma trascritto dall'autore.

C'è inoltre lo scoglio linguistico. La mamma di Jucki ammoniva «Non parlate il sinto [...] Parlavamo in *gagio* per un po, ma poi parlavamo la nostra lingua zingaresca»⁵³.

Jucki scrive in italiano, o meglio in una varietà settentrionale dell'italiano popolare perché conosce il *gagio* (l'italiano regionale), la lingua usata dagli "altri", che ha appreso dai *gaje* tra cui vive; ma la sua lingua è un'altra, il sinto, che, come il dialetto, è una lingua orale; quindi, per scrivere, bisogna per forza usare l'italiano (il *gagio*), con le difficoltà che questo comporta⁵⁴.

Il testo autografo è stato redatto dall'autore tra il 1986 e il 2018 (nel corso del 2020, ha ancora una volta rimaneggiato il testo in maniera consistente) e riletto dalla moglie Giobi, che ha la seconda elementare. Jucki ha iniziato a scrivere il bilancio della propria vita in età matura e ha prodotto, nel corso degli anni, sette versioni che lui stesso – racconta – ha bruciato o distrutto ogni volta la stesura precedente nella ricerca di una forma soddisfacente. Il diario è infatti per il suo autore un'opera infinita, una tela di Penelope in una ricerca di perfezionamento continuo che lo porta a mutare forma⁵⁵.

Dal punto di vista materiale il diario è composto da un gruppo di quaderni a righe, rilegati artigianalmente in una copertina marrone scuro attraversata da una striscia gialla. Al suo interno lo scritto si sviluppa in 225 pagine di un meticoloso stampatello, il cui flusso viene interrotto dal sistematico inserimento di due righe bianche a metà pagina, la cui funzione è strettamente decorativa. A completamento del corpo narrativo, nel testo si innestano alcuni elementi di natura differente: disegni, scritte evidenziate, la riproduzione di un quadro, un paio di cartoline di Milano e qualche fotografia di Jucki con la sua famiglia in vari momenti della sua vita⁵⁶.

La narrazione delle vicende autobiografiche di Jucki segue, con sufficiente coerenza, un criterio cronologico. I fatti riportati coprono all'incirca una sessantina d'anni e sono stati organizzati in quattro capitoli di differente estensione che ne riprendono le principali sequenze narrative: l'infanzia, la giovinezza, la maturità e la vita anziana. Il racconto si sviluppa per narrazioni episodiche, con pochi punti di riferimento temporali legati allo scorrere delle stagioni e ai principali eventi familiari (le nascite, le morti, gli eventi

⁵¹ Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 73.

⁵² Si veda T. De Mauro, *Per lo studio dell'italiano popolare unitario*, De Donato, Bari 1970.

⁵³ Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 80.

⁵⁴ Sagna, *Prefazione*, in Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 8.

⁵⁵ Tribulato, Pastori, *Introduzione*, in Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 15.

⁵⁶ Ivi, p. 12.

traumatici). La narrazione si riferisce al passato come ad un periodo felice e costellato di relazioni autentiche, seppur segnato dalla fame, dal freddo e dalle difficoltà estreme del secondo dopoguerra⁵⁷. Il secondo capitolo vede la famiglia alle prese con l'acquisto della prima giostra e con i cambiamenti nello stile di vita che questa innovazione comporta. Siamo all'inizio degli anni sessanta e il boom economico è ormai avviato, insieme alle trasformazioni sociali. Il passaggio «dai prati alle città» (p. 85) è per Jucki e la sua famiglia un periodo di grandi novità.

La storia di Jucki, procede seguendo il filo delle numerose relazioni con donne, per lo più esterne alle comunità *romanès*, le cosiddette «aventure amorose» (p. 106). Queste finiscono con l'incontro con Giordana, detta Giobi, una giovanissima *gagia* con cui Jucki inizia una turbolenta relazione clandestina che porta nel 1970 all'ufficializzazione della loro unione. Il terzo capitolo è incentrato sulle nuove responsabilità che Jucki ha come padre e marito nei confronti di una famiglia che cresce e che dunque necessita di nuove attività economiche. Nell'ultimo capitolo, di sole poche pagine, la narrazione ritorna al presente e Jucki ci presenta come un anziano, che riflette sulla sua vita e ne traccia un bilancio:

in cuesto diario ce tutta una vita, davvero, anche se mie scapata qualche avem tura che ofato da giovane, x ro cuello che io oscrito e tutto vero e sono contento di non avere raccontato storie non vere, fine del diario (ivi, pp. 199-200).

È con queste parole che Jucki conclude la narrazione delle proprie vicende biografiche, in quella che sembra una dichiarazione di attendibilità rivolta principalmente a sé stesso e di conseguenza anche al lettore. Questa tensione verso la verità è la condizione che permette alla storia di Jucki di essere raccontata in maniera rispettosa degli altri sinti e dei *mulé*, cioè i propri cari scomparsi, in una società, come quella rom, che fonda la propria concezione esistenziale sul culto dei morti.

A loro è dedicata una delle ultime riflessioni del diario, in cui l'autore chiede perdono a coloro i quali sono stati nominati «x raccontare cuello che o visto e ricordato e cuello che mi e stato raccontato» (p. 199).

Queste poche righe lasciano trapelare la delicata relazione tra il bisogno di memoria dei vivi e quello di silenzio dei morti, le due posizioni tra cui Jucki cerca di trovare una conciliazione.

Nel suo scritto l'autore riesce ad orchestrare un dialogo tra storia personale, storia familiare e Storia con la S maiuscola, creando un testo stratificato. Il diario di Jucki assume quasi le caratteristiche di una saga familiare, in cui alcuni personaggi sono tratteggiati con maggiore cura di altri. Come scrive Jedlowski «ogni autobiografia è sempre anche la biografia di qualcun altro⁵⁸».

⁵⁷ Ivi, p. 14.

⁵⁸ P. Jedlowski, *Raccontami di te. Il racconto autobiografico nelle conversazioni ordinarie*, in atti del convegno (Milano 7 marzo 2010), p. 19.

Il testo è scritto nell' «italiano dei semicolti»⁵⁹, che differisce da quello semiletterato, perché il primo suggerisce l'idea dell'insufficiente alfabetizzazione dello scrivente mentre il secondo della sua insufficiente cultura⁶⁰. I semicolti sono come gruppi sottratti all'area dell'analfabetismo ma neppure del tutto partecipi della cultura elevata. Individui o gruppi collocabili in una posizione intermedia.

Il loro italiano

usa lo strumento linguistico in modo deviante rispetto alla norma corrente, condivisa e accettata, e il suo comportamento linguistico per tale motivo è soggetto a forte stigmatizzazione sociale⁶¹.

È una lingua comune nella memorialistica popolare, come diari memorie autobiografie, che mette in contatto i due mondi dell'oralità e della scrittura⁶².

Queste produzioni scritte – lettere, autobiografie – sono testi

connotati già a prima vista dalla grafia stentata e faticosa, dai materiali dimessi (quaderni di scuola, fogli di recupero), dall'impaginazione amorfa e ininterrotta. [...] [infatti] il fatto di saper scrivere non abilita *ipso facto* alla scrittura. [...] se si vuole scrivere, non si può far altro che scrivere in presa diretta il proprio discorso mentale che è anzitutto – per mancanza di altri modelli – un discorso orale. Su questo flusso la forza della lingua scritta può poco: può solo suggerire dubbi e incertezze, ipercorrezioni e parole difficili mal comprese, ma non può ispirare regie più sapienti. [...] il documento che [avremo] davanti agli occhi scritto è un testo orale; o meglio trascrive un registro orale, perché s'intende che tra i vari registri sarà quello che il parlante sente come più alto⁶³.

Il diario di Jucki, scritto in stampatello maiuscolo, è un flusso denso e continuo dove discorso diretto e indiretto si intrecciano.

Nel testo si trovano, inoltre, le tendenze comuni dell'italiano popolare⁶⁴: oscillazione nell'uso delle doppie, a volte per ipercorrettismo («preggio» p. 71; «accorggi» p. 108); oscillazione negli accordi tra sostantivo e aggettivo («archi grandissime» p. 109, «le sue brace» p. 112); lo scempiamento consonantico («troieta» p. 109, «cotolete» p. 114); tendenza a riprodurre la catena parlata nell'eventuale uso di apostrofi, incertezza nella separazione delle parole, sia per concrezione, per la quale spesso gli articoli, i pronomi, le preposizioni sono trascritti senza separazione dal nome («afare» p. 63, «linverno» p.

⁵⁹ F. Bruni, *Traduzione, tradizione e diffusione della cultura: contributo alla lingua dei semicolti*, in A. Bartoli (a cura di), *atti del seminario Alfabetismo e cultura scritta nella storia della società italiana* (Perugia 29 e 30 marzo 1977), il Mulino, Bologna 1978, pp. 195-234; P. D'Achille, *L'italiano dei semicolti*, in L. Serianni, P. Trifone (a cura di), *Storia della lingua italiana*, Einaudi, Torino 1994, vol. II, pp. 41-79.

⁶⁰ C.R. Cardona, *Culture della oralità e culture della scrittura*, in A. Asor Rosa (a cura di), *Letteratura italiana, produzione e consumo*, Einaudi, Torino 1983, vol. II, pp. 25-105; R. Coluccia (a cura di), *L'italiano e il libro. Il mondo fra le righe*, Accademia della Crusca, Firenze 2024, pp. 133-134.

⁶¹ R. Fresu, *Scrittura dei semi colti*, in G. Antonelli, M. Motolese, L. Tommasin (a cura di), *Storia dell'italiano scritto. Italiano d'uso*, Carocci, Roma 2014, vol. III, p. 195.

⁶² E. Testa, *L'italiano nascosto. Una storia linguistica e culturale*, Einaudi, Torino 2014, p. 20.

⁶³ G. R. Cardona, *Antropologia della scrittura*, cit., pp. 79-80.

⁶⁴ R. Merida, *Nota linguistica*, in Herzembergher, *Diario di Jucki*, cit., p. 45.

75), che per discrezione, cioè la separazione arbitraria fra due parole («le state» p. 82); il che polivalente come connettivo generico tra due enunciati («poi siamo andati a Galarate che cera il Bircice» p. 143), l'anacoluti e la dislocazione del pronome clitico in funzione anaforica («il ghiaciolo lavinto lui» p. 64).

Concludendo, la storia scritta in *Vite in cammino* e nel *Diario di Juki* e quella non-scritta vedono le comunità *romanès* coinvolte in tutti i maggiori avvenimenti storici del nostro paese, e spesso protagonisti di esse, compresi come combattenti nella grande guerra, prigionieri nei campi di concentramento italiani, partigiani, cittadini della Repubblica. La loro è la storia «piccola» di un'Italia differente, marginale, vissuta sulle strade e negli incroci. Essa è costruita a partire da una visione dualistica del mondo che divide l'interno dall'esterno, i sinti da tutti coloro i quali non lo sono, i cosiddetti *gagé*.

Il cambiamento nell'atteggiamento dei rom nei confronti dell'alfabetizzazione e della scrittura può essere interpretato come uno sforzo di adattamento ai recenti cambiamenti socio-economici e politici, all'interno dei quali l'alfabetizzazione svolge un ruolo centrale. Tuttavia, tale cambiamento non deve essere liquidato come una risposta meccanica a circostanze esterne mutate; è da attribuirsi anche allo sviluppo tra i rom di un'autocoscienza etnica che considera l'alfabetizzazione come uno strumento essenziale per preservare e rivitalizzare il proprio patrimonio linguistico e culturale. Non sorprende quindi che la nascita della scrittura *romaní* sia stata accompagnata da un certo livello di mobilitazione politica e da un forte impegno per ottenere il riconoscimento culturale e politico del popolo *romanó*⁶⁵.

In storiografia, l'utilizzo di questo genere di fonti scritte è cresciuto in anni recentissimi insieme all'attenzione tributata a soggetti e temi nuovi. Esso è da mettere in relazione con la progressiva presa di parola da parte di individui appartenenti a comunità e gruppi tradizionalmente rimasti ai margini della narrazione storiografica, come nel caso dei rom, la cui cultura non è né subalterna né alternativa alle altre culture europee⁶⁶, bisogna ricordarlo e affermarlo.

⁶⁵ Si veda P. Toninato, *Romani writing. Literacy, literature and identity politics*, Routledge, New York and Abingdon 2014.

⁶⁶ D. Argiropoulos, *Essere rom in Italia e in Europa*, in «Educazione democratica», 2012, n. 4, pp. 17-18. https://www.educazioneaperta.it/media/files/Ed_4_2012.pdf (ultimo accesso 22 ottobre 2024).

Note e discussioni

Benedetto XV e le trattative per la pace: la posizione della Santa sede nel contesto internazionale fino al novembre 1918

AMERICO MIRANDA

I tentativi per mettere fine ai combattimenti nel corso della prima guerra mondiale segnarono, con tutta evidenza, il momento di massimo insuccesso internazionale della politica vaticana all'inizio del Novecento¹. Tutti i passi esperiti ebbero esito negativo, e la Santa sede fu sostanzialmente ignorata nelle trattative in vista della Conferenza di pace. D'altra parte, quelle vicende aprirono a un intransigente attaccamento *super partes* alla pace senza condizioni, destinato a caratterizzare in futuro la linea della Santa sede².

Benedetto XV condusse in prima persona molti dei tentativi di mediazione della Santa sede. Le iniziative del «papa sconosciuto»³ per la conclusione del conflitto non sono state abbastanza messe in luce, come pure i passi da lui compiuti nel corso della guerra. Il suo atteggiamento risulta in ogni caso determinante per i successivi orientamenti della Chiesa in fatto di pace, proprio nel cuore del secolo più sanguinario della storia.

In questa sede si cercherà di ricostruire l'evoluzione della posizione della Santa sede, a partire dall'esclusione pregiudiziale dalle trattative di pace, già prevista dal Trattato di Londra e ripetutamente ribadita dalle potenze dell'Intesa. Attraverso il progressivo delinearsi dello svolgimento del conflitto, sarà possibile individuare le premesse della successiva politica vaticana.

¹ Sulla tematica, si veda soprattutto F. Latour, *La Papauté et les problèmes de la paix pendant la première guerre mondiale*, l'Harmattan, Paris-Montréal 1996; J. Pollard, *Il papa sconosciuto. Benedetto XV (1914-1922) e la ricerca della pace*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2001; N. Renoton-Beine, *La colombe et les tranchées. Les tentatives de paix de Benoît XV pendant la Grande Guerre*, Cerf, Paris 2004; A. Miranda, *Santa sede e Società delle nazioni. Benedetto XV, Pio XI e il nuovo universalismo cattolico*, Studium, Roma 2013; A. Melloni, G. Cavagnini, G. Grossi (a cura di), *Benedetto XV. Papa Giacomo Della Chiesa nel mondo dell'«inutile strage»*, il Mulino, Bologna 2017.

² Sui rischi di una sottovalutazione delle forze pacifiste nelle dinamiche del conflitto, si veda M. MacMillan, 1914. *Come la luce si spense sul mondo di ieri*, Rizzoli, Milano 2013, pp. 20 e ss.

³ Per questa definizione, Pollard, *Il papa sconosciuto*, cit.

L'esclusione pregiudiziale dalle trattative

Dalla documentazione custodita presso l'Archivio apostolico vaticano, la Santa sede risulta costantemente attiva nella sua opera per la pace nel corso del conflitto, in contatto con alcuni attori significativi: non poche risultano le forze che si adoperavano per la pace, nonostante i tentativi di tacitarle da parte dei governi coinvolti dalla guerra. Molti, soprattutto durante la prima parte del conflitto, miravano a una ricostituzione dell'equilibrio d'anteguerra; erano poi costantemente operanti, seppure tacitate dalla censura, le voci più apertamente antimilitariste, cui si rivolgevano in misura crescente le simpatie dei cattolici⁴.

Fin dallo scoppio della guerra, la posizione della Santa sede apparve segnata da una estrema marginalità: il suo tradizionale ruolo di intermediazione venne travolto nelle convulse settimane del luglio 1914. Pesò in modo costante nella condotta della Santa sede la sua esclusione pregiudiziale dal dibattito internazionale; l'art. 15 del Patto di Londra, in particolare, che ne escludeva il coinvolgimento a qualsiasi titolo nelle trattative di pace, costituì un grave impedimento. Le voci sulla sua inclusione nell'accordo tra gli alleati dell'Intesa provocarono un irrigidimento delle parti e compromisero ogni possibilità di mediazione⁵.

L'azione preventiva della segreteria di Stato per scongiurare l'esclusione della Santa sede da ogni contatto per la pace si espresse alla fine del 1914 in una serie di disposizioni cifrate ai nunzi di Baviera e d'Austria, al fine di esercitare pressioni sui ministri degli esteri tedesco von Hertling e austriaco Berchtold⁶; un anno dopo, un'analoga azione fu tentata con i rappresentanti della Santa sede a Washington e a Sidney, per esprimere ai rispettivi governi il disappunto per tale esclusione⁷. In realtà, tali rimostre potevano assumere un valore poco più che simbolico.

Particolarmente esplicite erano le riserve su un coinvolgimento della Santa sede espresse dagli alleati dell'Intesa: gli intenti attribuiti a essa dagli aderenti al Patto di Londra erano la restaurazione del potere temporale e il salvataggio dell'Austria⁸. Il carattere

⁴ Per l'equilibrio apparente dei blocchi del periodo precedente la guerra, si veda H.H. Herwig, *The first World War. Germany and Austria-Hungary 1914-1918*, Bloomsbury, London-New York 2014, pp. 9 e ss. Sulle posizioni antimilitaristiche nei movimenti pacifisti, si veda A. Castelli, *Il discorso sulla pace in Europa. 1900-1945*, FrancoAngeli, Milano 2015, pp. 70 e ss.

⁵ Sul dibattito sull'art. 15 del Patto, sollevato già in ambienti svizzeri e poi divampato in seguito alla pubblicazione sovietica, si veda F. Ruffini, *Imperi centrali e Vaticano durante la Guerra*, Nuova antologia, Roma 1921, pp. 34 e ss. Sulla storiografia critica verso le posizioni dei cattolici in occasione dell'entrata in guerra, si veda A. Ventrone, *Italian memory and historiography and the First World War*, in C. Cornelissen, A. Weinrich (a cura di), *Writing the Great War: the historiography of World War I from 1918 to the present*, Berghahn, New York 2021, pp. 418 e ss.

⁶ Archivio di stato vaticano (da ora in poi Asv), Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, cartella (da ora in poi c.) 3, foglio (da ora in poi f.) 84 pagina (da ora in poi p.) 2033, Lettera di Gasparri a Frühwirth e Scapinelli, 13 novembre 1914 e 16 novembre 1914.

⁷ Ivi, Lettera di Gasparri a Bonzano e Cerretti, 7 ottobre 1915. Sul ruolo che la Santa sede aspirava a ritagliarsi come mediatore di pace, si veda J. Ernesti, *Benedikt XV. Papst zwischen den Fronten*, Freiburg, Herder 2016, pp. 114 e ss.

⁸ Sulla gestazione del testo dell'art. 15, si veda R. Mosca, *La mancata revisione dell'art. 15 del Patto di Londra*, in G. Rossini (a cura di), *Benedetto XV, i cattolici e la prima guerra mondiale*, Edizioni cinque lune, Roma 1963, pp. 401-413 e 407 e ss. Per gli orientamenti antiaustriaci dell'opinione pubblica italiana, si veda G. Poidomani, *Un inglese a Roma. L'ambasciatore britannico Sir James Rennell Rodd e l'Italia (1858-1941)*, FrancoAngeli, Milano 2020, pp. 104 e ss.

estremo di queste imputazioni rifletteva, oltre a una comprensibile adesione ai toni della propaganda bellicista, un clima di mai sopita diffidenza: gli aderenti all'Intesa, sottoscrivendo la clausola su pressione del governo italiano, sottovalutarono il rapporto con la Santa sede, rispetto al peso che avrebbe rappresentato l'intervento di un nuovo alleato nella guerra in corso⁹.

Si ha sentore in Vaticano della posizione assunta dal governo italiano fin dalla fine del 1914: una nota cifrata di monsignor Ragonesi, nunzio a Madrid, prospetta l'ineluttabile prevalere delle ragioni degli irredentisti italiani nella probabile decisione da parte dell'Italia di schierarsi a fianco dell'Intesa¹⁰. Di fronte al dispaccio del diplomatico, la reazione di Gasparri è piuttosto risentita, e qualifica come «assolutamente ingiustificata» la posizione italiana¹¹. La voce di un'esclusione pregiudiziale dalla futura Conferenza risultava al momento della stipula del Patto ampiamente diffusa, a scapito del mantenimento della neutralità, caldeggiato dalla Santa sede¹².

Le necessità della preparazione al conflitto, al momento della sottoscrizione del Patto, si imponevano in Italia su ogni altra considerazione diplomatica; e i cattolici apparivano i veri avversari dello sforzo di mobilitazione in vista della guerra. D'altra parte, Roma era interessata a precludere alla Santa sede ogni tentativo di internazionalizzazione della "questione romana", oltre che di inserirsi nel processo negoziale. Ciò anche a costo di compromettere un certo clima di cordialità stabilito con il nuovo papa¹³.

La pubblicazione da parte della stampa sovietica delle clausole segrete del Trattato di Londra, alla fine del 1917, segnò un momento particolarmente drammatico per la diplomazia vaticana, anche se il testo dell'articolo 15 escludeva il Vaticano dai «negoziati di pace» e non da «qualsivoglia azione diplomatica», come allora si disse¹⁴; ma la Santa sede dovette comunque mantenere la sua linea di imparzialità¹⁵. È conservata la reazione personale di Benedetto alla pubblicazione del Trattato di Londra qualche tempo dopo, in una lettera al cardinal Logue: nel lamentare l'«ingiusta campagna, cui siamo ora fatti oggetto», il papa dichiara di essere «amareggiati al vedere la Nostra pietosa ed imparziale attività da varie

⁹ Il veto italiano, su cui gli alleati minimizzarono, fu comunque presto noto degli ambienti vaticani: si veda Latour, *La Papauté et les problèmes de la paix*, cit., p. 227. L'intermediazione vaticana si era esercitata nelle guerre degli ultimi tre secoli; si veda L. Salvatorelli, *Vent'anni fra le due guerre*, Edizioni italiane, Roma 1946, p. 104.

¹⁰ Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 3 f. 84, p. 2033, Lettera di Ragonesi a Gasparri, 15 dicembre 1914. Per l'uso delle ragioni degli irredentisti italiani in senso nazionalistico, M. Isnenghi, *Il mito di potenza*, in A. Del Boca, M. Legnani, M.G. Rossi (a cura di), *Il regime fascista*, Laterza, Roma-Bari 1995, pp. 139-150.

¹¹ Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c.3 f. 84, p. 2033, Lettera di Gasparri a Ragonesi, 21 dicembre 1914.

¹² Ne dà attestazione tra gli altri M. Canclini, *Il papa nella guerra e per la pace*, Volta, Como 1916, p. 28: un'«odiosa esclusione» che «addolorò i cattolici italiani».

¹³ Per la «collaborazione tra il governo italiano e la Santa sede» dopo l'ascesa di Benedetto XV al soglio pontificio, si veda F. Margiotta Broglio, *Italia e Santa sede dalla Grande guerra alla Conciliazione. Aspetti politici e giuridici*, Laterza, Bari 1966, p. 36. Sulle posizioni neutraliste dei cattolici, molto più sfumate rispetto a quelle socialiste, si veda G. Procacci, *L'Italia nella Grande guerra*, in G. Sabatucci, V. Vidotto (a cura di), *Storia d'Italia. 4. Guerre e fascismo*, Laterza, Roma-Bari 1997, pp. 3-99.

¹⁴ Per tutta la questione e le sue ripercussioni si veda I. Garzia, *La questione romana durante la prima guerra mondiale*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 1981, pp. 176 e ss.

¹⁵ All'atteggiamento della Santa sede si adattava piuttosto la qualifica di «astensione» che di «imparzialità»; si veda A. Loisy, *La paix des nations et la religion de l'avenir*, Nauny, Paris 1919, pp. 15 e ss.

parti calunniata ed inceppata, e specialmente nell'apprendere che ciò era stato anche oggetto d'un trattato concluso tra varie potenze belligeranti»¹⁶.

L'esclusione pregiudiziale della Santa sede segnò l'azione della diplomazia vaticana per tutta la durata del conflitto. Pur essendo già ampiamente nota, la sua pubblicazione ebbe l'effetto di indurre alcuni esponenti della Santa sede a una posizione ancora più prudente nei contatti per la pace.

I contatti per una Conferenza di pace durante il conflitto

L'attività diplomatica sviluppata sotto il pontificato di Benedetto XV nel corso della guerra non ha precedenti per impegno ed estensione, come rilevarono già i contemporanei¹⁷; tuttavia, alla Santa sede non fu riconosciuto un autentico ruolo di mediazione, nonostante i molti tentativi esperiti, di cui resta traccia nell'Archivio apostolico. Con l'enciclica *Ad beatissimi*, è direttamente ai governanti che il Papa si rivolse per tentare un richiamo alla moderazione; una certa reticenza su possibili trattative di pace fu poi spiegata con le difficoltà connesse agli inizi del pontificato¹⁸. In seguito, i suoi sforzi furono orientati alla ricerca di ogni possibile punto di contatto tra le parti in lotta¹⁹.

Le speranze per un'opera di mediazione si concentravano pressoché esclusivamente sulla persona del papa, secondo l'esponente cattolico tedesco Erzberger, dato che il presidente americano Wilson, nel corso del 1915, si esprime chiaramente a favore dell'Intesa²⁰. D'altra parte, è preoccupazione presente nelle missive dei collaboratori della Curia individuare un'«occasione propizia» per un'iniziativa del papa per la pace²¹. I contatti tra gli

¹⁶ Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 2 f. 92 p. 69485, Lettera di Benedetto XV a Logue, 31 luglio 1918.

¹⁷ Per esempio Canclini, *Il papa nella guerra*, cit., p. 44: «si scandalizzano della novità dell'intervento pontificio, per non trovarsi i precedenti». La letteratura anticlericale lesse in senso negativo l'attività diplomatica del pontefice: «ha mendicato l'ausilio dei potenti... dalle mani insanguinate»; si veda G. Avolio, *Il Papa e il Congresso per la Pace*, Nuova riforma, Napoli 1916, p. 7.

¹⁸ H. Le Floch, *La Politique de Benoît XV. Response aux articles anonymes de la «Revue de Paris»*, Tequi, Paris 1919, p. 39. Sulla posizione tenuta da Benedetto XV nel corso delle trattative di pace, si veda D.A. Castillo, *Papal diplomacy from 1914 to 1989. The seventy-five years war*, Lexington, Lanham 2020, pp. 60 e ss.

¹⁹ L'impianto della *Ad beatissimi* è secondo Latour ancora improntato a una visione "medievale" del rapporto con gli Stati; si veda Latour, *La Papauté et les problèmes*, cit., p. 224. Secondo altri, come De Dreuzy, l'enciclica ha anticipato temi del magistero successivo, fino al Vaticano II; si veda A. De Dreuzy, *Benedict XV: A Most Unexpected Architect of Vatican II*, in V. Latinovic et alii, *Catholicism Opening to the World and Other Confessions. Vatican II and Its Impact*, Cham, Palgrave-MacMillan 2018, pp. 25-42.

²⁰ Si veda Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 3, f. 84, p. 8099, Lettera di Erzberger a Gerlach, 28 luglio 1915; il suo messaggio si riferiva alla forma di «idealismo messianico, religioso e umanitario» che Wilson rappresentava; si veda G. Carocci, *L'età dell'imperialismo*, il Mulino, Bologna 1979, p. 266.

²¹ Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 3, f. 84, p. 9200, Lettera di Frühwirth a Gasparri, 31 agosto 1915.

stati erano segnati da relazioni profondamente eterogenee, anche per gli impulsi nazionalistici ben presenti nelle chiese locali²².

Gli sforzi della Santa sede si concentrarono sulla possibilità di avviare una mediazione tra gli stati: la diplomazia aveva assunto un rilievo crescente nella Chiesa di Benedetto XV, ed erano evidenti le difficoltà a intervenire nei confronti dell'operato delle singole nazioni²³. Gli approcci tentati si ponevano l'intento di un profilo alto in un'azione di mediazione, distinguendo tra «inviti ad aderire» e «proposte di concrete condizioni di pace», mediante «trattative che alla pace dovrebbero poi condurre»²⁴.

L'azione della Chiesa si poneva per molti aspetti in contiguità con quella delle associazioni pacifiste attive durante la guerra²⁵. Tuttavia, il fatto che due terzi dei cattolici fossero coinvolti nella guerra, quasi equamente suddivisi tra i cittadini delle due parti in lotta, rendeva problematico un troppo aperto pronunciamento del pontefice²⁶. Proprio negli anni drammatici dell'inizio del pontificato di Benedetto XV vanno perciò ricercati i presupposti di quell'atteggiamento di equidistanza diplomatica che caratterizzerà la condotta vaticana nel Novecento²⁷.

I passi della Santa sede vennero compiuti nel più assoluto riserbo e valendosi dell'opera di mediatori fidati. Le affermazioni di Gasparri di ritenere «inopportuna presentemente qualsiasi pubblicazione»²⁸ sono però sintomatiche dell'intento di mantenere il segreto, ma anche dell'estrema difficoltà di veder delinearsi contatti passibili di successo. Laddove i delegati vaticani erano più esposti alle voci giornalistiche, come negli Stati Uniti,

²² Sintomatico l'atteggiamento del cardinal Ferrari, che fa pregare per un «successo» italiano e non, come da indicazioni della segreteria di Stato, per una «pace onorata» (si veda R. Ceddia, *Il cardinal Ferrari, Milano cattolica e la Grande guerra. Nuove fonti dell'Archivio segreto Vaticano*, Ned, Milano 1996, p. 41. Su mobilitazione ecclesiastica e fronte interno in Italia, si veda M. Caponi, *Una Chiesa in guerra: sacrificio e mobilitazione nella diocesi di Firenze (1911-1928)*, Roma, Viella 2018, pp. 65 e ss. L'eterogeneità tra gli Stati colpisce come contrastante con l'universalizzarsi delle retoriche; si veda J. Osterhammel, N.P. Petersson, *Storia della globalizzazione. Dimensioni, processi, epoche*, il Mulino, Bologna 2005, p. 87.

²³ Come si esprime A. Zambarbieri, *Il nuovo papato. Sviluppo dell'universalismo della Santa sede dal 1870 ad oggi*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2001, pp. 110 e ss., «Benedetto XV compì una "inversione di tendenza" nel valorizzare il piano diplomatico». Di tale azione ebbero piena coscienza i contemporanei; si veda A. Wynen, *Die päpstliche Diplomatie geschichtlich und rechtlich dargestellt*, Herder, Freiburg 1922, p. 151.

²⁴ In «Osservatore Romano», 14 dicembre 1916. Secondo Giordano il risultato dell'attività diplomatica dei primi due anni di guerra fu quello di mettere in luce aspetti ideologici del conflitto che si sarebbero rivelati decisivi; si veda G. Giordano, *Storia della politica internazionale. 1870-1992*, FrancoAngeli, Milano 1994, pp. 134 e ss.

²⁵ Si veda le considerazioni sul rapporto tra pacifismo e cultura politica di F. Fossati, *Introduzione alla politica mondiale*, FrancoAngeli, Milano 2006, pp. 146 e ss. L'opinione pubblica sarebbe divenuta apertamente pacifista solo nella Gran Bretagna degli anni trenta, come fenomeno parzialmente di massa e non confessionale; si veda E.J. Hobsbawm, *Il secolo breve*, Rizzoli, Milano 1994, pp. 184 e ss.

²⁶ Per questo contesto, in cui «gli appelli per la pace risultano comunque impopolari», si veda A. Riccardi, *Peace and modern papacy, in Pope Leo XIII and peace*, Lev, Città del Vaticano 2005, pp. 39-51 e 43. Sugli effetti della posizione del pontefice sul morale dei combattenti, si veda A. Scottà, *Papa Benedetto XV. La Chiesa, la Grande guerra, la pace (1914-1922)*, Roma, Edizioni di storia e letteratura 2009, pp. 252 e ss.

²⁷ Secondo Köch, il nuovo atteggiamento della Santa sede durante la guerra deve considerarsi «non assolutamente necessario, ma molto auspicabile»; si veda secondo H.F. Köch, *Die völkerrechtliche Stellung des Hl. Stuhls: Dargestellt an seinen Beziehungen zu Staaten und internationaler Organisationen*, Duncker und Humblot, Berlin 1975, p. 261.

²⁸ Asv, Delegazione apostolica Usa, c. 63 a/1, p. 18452, Lettera di Gasparri a Bonzano, 6 settembre 1915.

essi fecero presente alla segreteria di Stato le difficoltà di conservare il riserbo sull'azione diplomatica²⁹.

Notevole è il complesso della documentazione che manifesta le sollecitazioni di diplomatici e di semplici fedeli, anche al di fuori dell'ambito cattolico, nell'attendere dalla Santa sede un'iniziativa decisiva per la risoluzione del conflitto³⁰; una particolare intensificazione è dato riscontrare a partire dai primi mesi del 1916. È nota tra le altre l'iniziativa di Giuseppe Toniolo «per la Propaganda di un Programma per la pace cristiana», che testimonia dell'ampio coinvolgimento dei laici nel progetto³¹.

L'attività della Santa sede durante le ultime fasi della guerra

L'evoluzione del conflitto non vide scemare l'attività diplomatica della Santa sede, a giudicare dalla documentazione giunta fino a noi. Le possibilità di riuscita dei richiami alla pace apparivano però sempre più esigue, e inducevano le parti a un sostanziale scetticismo sulle iniziative intente.

Le smentite su presunte intermediazioni riguardano sistematicamente contatti con i paesi della Triplice. All'inizio del 1916 fu smentito come «assolutamente falso che la Germania si sia rivolta al Nunzio apostolico» per «la pretesa proposta di pace separata al Belgio»³². Il tono di questa e altre smentite tradisce la difficoltà di agire per il ristabilimento della pace con concrete possibilità di riuscita. Nonostante i passi compiuti, l'andamento della guerra sembrava escludere un ruolo della Santa sede nelle trattative per la pace³³. Di qui l'immagine che s'impose del pontefice, di mediatore di pace con un pro-

²⁹ Ivi, c. 63 a/2, p. 1224e, Lettera di Bonzano a Gasparri, 12 maggio 1916: «è impossibile per il cardinal Gibbons e per me evitare pubblicità, andando alla Casa bianca».

³⁰ Importante la testimonianza da Oslo di monsignor Fallizo sulle pressioni equivalenti provenienti da cattolici e protestanti; si veda Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 5b f. 73 p. 13074, Lettera di Fallizo a Gasparri, 20 settembre 1915.

³¹ Si veda l'illustrazione del progetto in Toniolo a Cernetti, in Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 5b f. 75 p. 29664, 10 febbraio 1915. Sul progetto e la sua presentazione al papa, si veda M. Sossai, *Catholicism and the evolution of international law studies in Italy*, in G. Bartolini (a cura di), *A history of international law in Italy*, Oxford University, Oxford 2020, pp. 215-233 e 224 e s. Sulle reazioni negative del governo italiano alle iniziative pacifiste, si veda E. Serra, *La nota del primo agosto 1917 e il governo italiano: qualche osservazione*, in G. Rumi (a cura di), *Benedetto XV e la pace*, 1918, Morcelliana, Brescia 1990, pp. 49-63.

³² «Osservatore Romano», 10 febbraio 1916, riportato in Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 5 b f. 76 p. 51102. Sull'insofferenza degli ambienti militari e anche ecclesiastici tedeschi per la posizione di equidistanza del papa, si veda Renoton-Beine, *La colombe et les tranchées*, cit., pp. 23 e ss. Sulle concomitanti aperture della diplomazia tedesca a ipotesi di restaurazione del potere temporale del papa, si veda F. Margiotto Broglio, *Marzo 1917: uno Stato per il papa*, in «Limes», 1993, n. 1, pp. 105-108.

³³ Lo sviluppo degli avvenimenti bellici aveva «realisticamente convinto Benedetto XV a non constare su una presenza della Santa sede alla Conferenza della pace»; si veda A. Scottà, *Benedetto XV, la pace e la Conferenza di Parigi*, in Id. (a cura di), *Benedetto XV, la pace e la Conferenza di Parigi fra ieri e domani (1919-1920)*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2003, pp. 437-460 e 454.

getto che si opponeva radicalmente agli orientamenti di un mondo votato alla guerra³⁴. Se numerosi appelli continuarono a essere rivolti al pontefice per intervenire a favore della pace, la sua risposta fu «timida» e poco convinta³⁵.

La proposta di pace del 1° agosto 1917, *Dès le début*, esprimeva un progetto molto concreto del papa per la conclusione della guerra, che anticipava lucidamente alcuni aspetti dell'assetto postbellico³⁶. A essa non fece seguito alcuna presa di posizione da parte degli stati in guerra: di fronte a tale atteggiamento, si può comprendere come una nota della Santa sede qualificata come «malsana propaganda» un «preteso patronato della Santa sede» per fungere da intermediario con la Germania³⁷.

Gli ambienti tradizionalisti conservavano un atteggiamento di riserbo nei confronti delle iniziative del papa: la proposta di conferire il Nobel per la Pace a Benedetto XV, avanzata da Béla Berczevitz, presidente dell'Accademia delle scienze di Budapest, non fu accolta favorevolmente³⁸. Anche le speranze per una soluzione pacifica del conflitto della cultura progressista si rivolgevano piuttosto ai progetti internazionalisti di una Società delle nazioni, che non giovarono a un fattivo ruolo dei cattolici³⁹.

Si impose dopo la *Nota* del 1917 la sensazione che le potenze non fossero realmente disposte a considerare l'ipotesi di un negoziato⁴⁰. Il papa appare isolato nel contesto internazionale: l'iniziativa diplomatica da parte della Santa sede, appariva chiaro, sarebbe potuta riprendere soltanto con la fine delle ostilità. In questo periodo, era piuttosto Wilson

³⁴ Si veda in questi termini R. Leiber, *Die Friedenstätigkeit Benedikts XV*, in *Stimme der Zeiten*, 1921, fasc. 100, pp. 267-280 e 270 e ss.

³⁵ Si veda Latour, *La Papauté et les problèmes de la paix*, cit., p. 220. Sulle iniziative che evidenziano un ruolo attivo del papato fino alla fine della guerra, si veda J.F. Pollard, *The Holy see and neutrality. Vatican diplomacy 1870-1929*, in M.J. Breger, H.R. Reginbogin (a cura di), *The Vatican and permanent neutrality*, London, Lexington 2022, pp. 3-21 e 13.

³⁶ Sul carattere anticipatorio della *Nota* di Benedetto XV delle successive iniziative diplomatiche in senso giuridico, si veda H.G. Justenhoven, *Frieden durch Recht. Zur Relevanz des internationalen Rechtes in der Friedensethik der katholischen Kirche*, in M. Delgado et alii, *Friedensfähigkeit und Friedensvisionen in Religionen und Kulturen*, Stuttgart, Kohlhammer 2012, pp. 259-276 e 262 e ss. Sulle conseguenze della *Nota* sull'opinione pubblica europea, si veda A. Castelli, *Il discorso sulla pace in Europa. 1900-1945*, FrancoAngeli, Milano 2015, pp. 121 e ss.

³⁷ «Osservatore Romano», 21 novembre 1917, riportato in Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 5b f. 76 p. 51102.

³⁸ Ne dà notizia, accludendo copia della missiva, Scapinelli a Gasparri; si veda Asv, Segreteria di Stato, Guerra 1914-18, c. 5b f. 73 p. 16062. Lettera di Scapinelli a Gasparri, 8 marzo 1916, Sui poco convinti giudizi sulla pace dei tradizionalisti, si veda N. Bobbio, *Profilo ideologico del Novecento*, Garzanti, Milano 1990, p. 127.

³⁹ Su questa identificazione, si veda R. Rémond, *Il XX secolo. Dal 1914 ai giorni nostri*, Rizzoli, Milano 1998, pp. 89 e ss. Per i riscontri documentari, si veda A. Miranda, *Santa sede e Società delle nazioni nei documenti dell'Archivio segreto vaticano*, in L. Micheletta, L. Riccardi (a cura di), *La politica della pace. La Società delle nazioni tra multilateralismo e balance of power*, Cedam, Padova 2016, pp. 109-132.

⁴⁰ Fueter evidenzia come presentare all'Intesa proposte ragionevoli avrebbe significato confermare la proporzione delle forze sfavorevole alla Triplice; si veda E. Fueter, *La storia del secolo XIX e la Guerra mondiale*, Laterza, Bari 1922, p. 84. Di qui alcuni giudizi nettamente negativi come quello di Albrecht-Carrié, che definisce «futile» l'iniziativa papale, «dal momento che nessuna delle parti era veramente disposta a contemplare tale fondamento di pace»; si veda R. Albrecht-Carrié, *Storia diplomatica dell'Europa dal congresso di Vienna ad oggi*, Cappelli, Bologna 1964, p. 458.

ad apparire come possibile protagonista di una mediazione internazionale⁴¹. Un ultimo momento in cui una mediazione della Santa sede apparve possibile fu quello dei contatti avviati tra Italia e Austria dell'inizio del 1918⁴². A partire da quel momento, le aspettative per un intervento vennero sostanzialmente meno.

Benedetto presenta sé stesso sul finire della guerra come assolutamente impotente, esperite ormai tutte le possibilità di conciliazione: «Ora, poi, tale è la condizione in cui ci troviamo, che ricorda assai bene quella dell'antico re Giosafat [...] non sapendo quello che abbiamo da fare»⁴³. Le sue iniziative di preghiera per la pace, nel clima esasperato dell'ultimo anno di guerra, incontrano la perplessità anche di esponenti della diplomazia vaticana⁴⁴.

Le sconsolate considerazioni del papa alla fine della guerra evidenziano l'impotenza che le iniziative diplomatiche avevano sperimentato nel corso del conflitto. Solo a una adeguata partecipazione alla politica postbellica la Santa sede poteva affidare le sue aspettative di una reale incidenza sulla politica internazionale.

Conclusioni

L'atteggiamento di Benedetto XV appare costante nella sua condanna incondizionata della guerra, pronunciata fin dai primi giorni del pontificato; nel corso del conflitto, esso emerge come oggetto di una complessa evoluzione, non scevra da contraddizioni. Anche le valutazioni dei contemporanei sull'operato del pontefice inducono a un quadro dei tentativi di pacificazione della Santa sede non puramente connesso alle circostanze del momento.

Nel complesso, si deve constatare l'insuccesso della politica internazionale vaticana; ma esso fu dovuto soprattutto alla visione di pace che la Santa sede pervicacemente perseguì. Benedetto XV reagì all'esclusione pregiudiziale della Santa sede imbastendo una serie di rapporti con le potenze in guerra. Le successive iniziative diplomatiche di cui resta trac-

⁴¹ «Benoît XV était isolé... Les regards étaient tournés vers l'homme de la Maison-Blanche»; si veda Latour, *La papauté et les problèmes de la paix*, cit., p. 200. Sull'emergere di questa convinzione anche nel mondo cattolico, si veda A. Miranda, *Le speranze riposano sull'America*. Benedetto XV, la prima guerra mondiale e gli Stati Uniti, in «Nuova storia contemporanea», 2008, n. 3, pp. 43-60. Per i contatti diplomatici tra la Santa sede e il presidente Wilson, si veda J.M. Tichchi, *Aux frontières de la paix. Bons offices, médiations, arbitrages du Saint Sièges (1878-1922)*, Ecole Française, Rome 2002, pp. 294 e ss.

⁴² La Santa sede, nonostante le smentite, era in quella circostanza «pronta ad assumere le funzioni di mediatore»; si veda F. Engel-Janosi, *Benedetto XV e l'Austria*, in Rossini, *Benedetto XV, i cattolici e la prima guerra mondiale*, cit., pp. 343-355.

⁴³ Benedetto XV, *Motu proprio per la messa del 29 giugno 1918*, in «Osservatore romano», 10 maggio 1918. Sull'esclusione del papa dalle trattative, si veda il documentato studio di S.G. Franchini, *Il Papa escluso dalla conferenza di pace: dal grande assente a "sola potenza mondiale". Note sul giudizio dei cattolici, 1919-1920. I trattati di pace e l'Europa*, in P.L. Ballini, A. Varsori (a cura di), *Biblioteca luzzattiana. Fonti e studi*, Istituto veneto di scienze, lettere e arti, Venezia 2020, pp. 581-620.

⁴⁴ Così, Bonzano a Gasparri: si tratta di un «momento non opportuno» per invitare a una preghiera per la pace; si veda Asv, Delegazione apostolica Usa, c. 63 b/3, p. 5988e, Lettera di Bonzano a Gasparri, 12 aprile 1918.

cia furono lungi dall'essere efficaci principalmente per la totale preclusione ad accoglierle delle parti in conflitto.

I documenti dell'Archivio apostolico attestano lo sconcerto e la sostanziale impotenza di fronte all'evoluzione degli eventi come elementi dominanti. Tuttavia, non mancano aperture verso prospettive di pacificazione che troveranno ampia risonanza nel decennio successivo. La posizione vaticana resta per tutto il periodo coperto dai documenti di grande coerenza, se non efficace sul piano della risoluzione del conflitto.

Detentori, non vittime: i campi di prigionia alleati su territorio italiano, 1940-1943

EMANUELE SICA

«Niente di più semplice, apparentemente, che definire un prigioniero di guerra: è un combattente che, durante la guerra è fatto prigioniero»¹. Per la storica francese Evelyne Gayme, i prigionieri di guerra sono «dei soldati che restano dei soldati»². Se la considerazione può sembrare a oggi scontata, quasi banale, va ricordato che non è sempre stato così. L'esperienza dei venti milioni di soldati (un soldato su cinque della seconda guerra mondiale) che finirono per mesi, se non per anni, nei campi di prigionia, mal si adattava ai canoni classici della visione "eroica" della guerra, fatta di battaglie campali sotto il fuoco nemico condite da lunghe campagne di sfondamento del fronte³. Lontano dai riflettori di una narrazione che si voleva glorificatrice delle vittorie sul terreno quanto della sublimazione delle sconfitte, i prigionieri di guerra furono testimoni spesso dimenticati della memoria collettiva postbellica.

Negli anni immediatamente successivi al conflitto, nella letteratura anglosassone, la più prolifica sul tema della prigionia di guerra, gran risalto venne dato all'esperienza della detenzione con una caratterizzazione "eroica" (Colditz myth), incentrata sul prigioniero come membro attivo del conflitto, sempre teso a ordire ed eseguire piani di fuga⁴. Negli ultimi decenni, la storiografia si è però sensibilmente ravvivata seguendo due filoni distinti:

¹ E. Gayme, *Les prisonniers de guerre français. Enjeux militaires et stratégiques (1914-1918 et 1940-1945)*, Economica, Paris 2010, p. 1.

² Ivi, p. 11.

³ B. Moore, *Prisoners of war. Europe 1939-1956*, Oxford University Press, Oxford 2022, p. 1.

⁴ Il castello di Colditz, storica residenza dei re di Sassonia, fu un campo di prigionia per ufficiali alleati da dove evasero circa 130 reclusi. Perciò, nel dopoguerra, acquisì un posto preminente nella cultura popolare inglese come simbolo dell'indomito spirito combattivo britannico, quasi a contrastare il declino irreversibile del suo impero. Film come *The Colditz story* (1955) e *The great escape* (1963) cementarono questo mito. S.P. MacKenzie, *The Colditz myth. The real Story of Pow life in Nazi Germany*, Oxford University Press, Oxford 2004.

da una parte, con uno sguardo “dall’alto” sulle politiche di prigionia delle nazioni belligeranti, seguendo un approccio spesso comparativo che mette in evidenza l’utilità strategica dei prigionieri, non solo in virtù della “neutralizzazione” del soldato nemico⁵. Utilizzare i nemici catturati come moneta di scambio secondo il principio di reciprocità (*mutual hostage factor*)⁶, ma anche impiegarli come lavoratori coatti nell’economia di guerra, nonché carpire piani militari attraverso gli interrogatori, furono aspetti altrettanto rilevanti che fanno comprendere il ruolo capitale dei prigionieri di guerra in un conflitto, totale, che mobilitò intere nazioni. D’altro canto, seguendo l’approccio “War and Society”⁷, numerose pubblicazioni si sono focalizzate sull’esperienza “dal basso” della prigionia nei diversi teatri di guerra, spesso su base nazionale⁸. Sviluppatesi in maniera più proteiforme, per alcuni versi interdisciplinare, questa visione, ad esempio attraverso il prisma della storia di genere, mette in primo piano l’impatto della prigionia sulla mascolinità guerriera del soldato⁹. La vicenda del prigioniero di guerra è stata, quindi, (ri)posizionata al centro delle ricerche, che sono andate oltre l’approccio puramente memorialistico, ad esempio attraverso l’analisi delle lettere inviate e ricevute dalle famiglie e di diari e disegni redatti in cattività¹⁰. La stessa cultura di massa sembra aver introiettato la figura del prigioniero di guerra: la recente serie televisiva *Masters of the Air* (2024)¹¹, soffermandosi sull’esperienza del 100th Bomb group americano, uno degli squadroni incaricati di bombardare incessantemente la Germania dalle basi aeree inglesi, mette in primo piano la prigionia di guerra degli equipaggi dei velivoli americani abbattuti nei cieli tedeschi.

⁵ Ad esempio, N. Wylie, *Barbed wire diplomacy. Britain, Germany, and politics of prisoners of war, 1939-1945*, Oxford University Press, Oxford 2010; F. Théofilakis, *Les prisonniers de guerre allemands, France (1944-1949). Une captivité de guerre en temps de paix*, Fayard, Paris 2014.

⁶ S.P. MacKenzie, *The Treatment of Prisoners of War in World War II*, «The Journal of Modern History», 1994, n. 3, pp. 495-497.

⁷ “War and Society” è un filone storiografico che si discosta dalla visione classica della storia militare incentrata sulla guerra “guerreggiata” a livello strategico e tattico, analizzando i conflitti come fenomeni politici, sociali e culturali. Nell’affrontare le varie sfaccettature della guerra, quali ad esempio il fronte interno, le occupazioni militari e le culture militari, si intende sia dimostrare la porosità tra mondo militare e civile, sia l’impatto della guerra sulle popolazioni. M. Neiberg, *War and Society*, in M. Hughes, W.J. Philpott (a cura di), *Palgrave advances in military history*, Palgrave Macmillan, London 2006, pp. 42-60; S. Morillo, M.F. Pavkovic, *What is military history?*, Polity, Cambridge 2013.

⁸ B. Moore, K. Fedorowich, *Prisoners of war in the Second World War: An overview*, in B. Moore, K. Fedorowich (a cura di), *Prisoners of war and their captors in World War II*, Oxford University Press, Oxford 1996, p. 2. Un’altra visione storiografica d’insieme in V. Vourkoutiotis, *Prisoners of war and the German high command: The British and American experience*, Palgrave Macmillan, Basingstoke 2003, pp. 2-6. La bibliografia più aggiornata in Moore, *Introduction*, in Id., *Prisoners of War*, cit., pp. 1-11.

⁹ B.K. Feltman, *The stigma of surrender. German prisoners, British captors, and Manhood in the Great War and beyond*, University of North Carolina Press, Chapel Hill 2015.

¹⁰ C. Makepeace, *Captives of war. British prisoners of war in Europe in the Second World War*, Cambridge University Press, Cambridge 2017. Il libro fa notare che i soldati britannici si vergognavano non tanto di essere stati catturati, ma non di poter proteggere e provvedere alle loro famiglie. La loro identità civile di padri di famiglia prevalse su quella militare di soldato.

¹¹ Si tratta dell’opera conclusiva di una trilogia (*Band of brothers*, 2001; *The Pacific*, 2010) prodotta da Steven Spielberg e Tom Hanks, incentrata sull’esperienza di guerra dei soldati alleati.

In Italia, i lavori sui prigionieri di guerra si sono sviluppati molto tardi, anche a causa di una memoria collettiva del conflitto mondiale dalla natura polimorfa, ricalcante il vasto caleidoscopio di esperienze, sensibilità politiche e vicissitudini di guerra¹². Ad esempio, le vicende dei circa 610.000 Imi (Internati militari italiani)¹³, costretti a dure condizioni di prigionia nei lager nazisti, divennero note dapprima attraverso la memorialistica e il lavoro di due associazioni, l'Anrp (Associazione nazionale reduci dalla prigionia, e l'A-nei (Associazione nazionale ex internati), e solo tardivamente sono state affrontate dalla storiografia, in particolar modo a partire dalla traduzione del libro seminale di Gerhard Schreiber *I militari italiani internati nei campi di concentramento del Terzo Reich (1943-1945)*¹⁴. Oltre a ulteriori ricerche sugli Imi¹⁵, la sorte delle centinaia di migliaia di soldati italiani prigionieri degli Alleati fu portata alla ribalta da Flavio Giovanni Conti nel libro *I prigionieri di guerra italiani, 1940-1945*, il primo e finora unico studio ad aver trattato in maniera olistica la prigionia italiana in mano angloamericana¹⁶. Il volume di Conti ha fatto da apripista ad altre monografie dedicate alle prigionie in mano ai diversi paesi alleati, quali gli Stati Uniti¹⁷, la Gran Bretagna¹⁸ e la Russia¹⁹, mentre le vicende dei prigionieri in mano francesi necessiterebbero di un aggiornamento²⁰.

In tutti questi casi, era prevalente l'immagine dell'italiano come succube del conflitto, in balia di una guerra che non aveva capito né voluto. La memoria pubblica della vicenda degli Imi, in particolar modo, accentuava la vittimizzazione del soldato italiano, quasi a distinguerlo dal problematico alleato di ieri. Questa visione rinforzò senz'altro uno degli stereotipi più longevi nella memoria collettiva della seconda guerra mondiale, presente anche nella memorialistica, il mito degli "italiani brava gente". Il paradigma autoassoluto-

¹² J. Foot, *Italy's divided memory*, Palgrave Macmillan, London 2009. L'Italia non è l'unico paese a essere uscito dalla seconda guerra mondiale con una matassa di memorie contrastanti. Anche la Francia, che si era occupata dalle potenze dell'Asse e che si divise politicamente tra collaborazionisti del regime di Vichy e resistenti, si scoprì lacerata, nel dopoguerra, in tanti campi memoriali. H. Rousso, *Le syndrome de Vichy (1944-1987)*, Le Seuil, Paris 1987. Non è un caso che anche in Francia il primo studio sui prigionieri di guerra sia stato pubblicato solo all'inizio degli anni ottanta. Y. Durand, *La captivité. Histoire des prisonniers de guerre français 1939-1945*, éd. Fédération nationale des combattants prisonniers de guerre, Paris 1980.

¹³ La cifra è tratta da G. Schreiber, *I militari italiani internati nei campi di concentramento del Terzo Reich (1943-1945). Traditi, disprezzati, dimenticati*, Ufficio storico Stato maggiore dell'esercito, Roma 1997, (originale *Die italienischen Militärinternierten im deutschen Machtbereich 1943 bis 1945. Verraten – Verachtet – Vergessen*, Oldenburg, München 1990), p. 796.

¹⁴ Sull'evoluzione della memoria pubblica relativa alle vicende degli Imi, N. Labanca, *Prigionieri, internati, resistenti. Memorie dell' "altra Resistenza"*, Laterza, Roma-Bari 2022.

¹⁵ G. Hammermann, *Gli internati militari italiani in Germania, 1943-1945*, il Mulino, Bologna 2004; M.T. Giusti, *Gli internati militari italiani: dai Balcani, in Germania e nell'Urss 1943-1945*, L'Armadio, Roma 2019.

¹⁶ F.G. Conti, *I prigionieri italiani, 1940-1945*, il Mulino, Bologna 1986.

¹⁷ F.G. Conti, *I prigionieri italiani negli Stati Uniti*, il Mulino, Bologna 2012; Id., *Hereford. Prigionieri italiani non cooperatori in Texas*, il Mulino, Bologna 2021.

¹⁸ I. Insolubile, *Wops. I prigionieri italiani in Gran Bretagna (1941-'46)*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 2012; B. Moore, K. Federowich, *The British Empire and its Italian prisoners of war, 1940-1970*, Palgrave, Basingstoke 2002.

¹⁹ M.T. Giusti, *I prigionieri italiani in Russia*, il Mulino, Bologna 2003.

²⁰ J.L. Miège, *I prigionieri di guerra italiani in Africa del nord*, in R. Rainero (a cura di), *I prigionieri militari italiani durante la seconda guerra mondiale*, Marzorati, Milano 1985, pp. 171-181; M. Coltrinari, E. Orlanducci, *I prigionieri militari italiani nella seconda guerra mondiale in Francia e nei territori francesi*, Edizioni Anrp, Roma 1995.

rio diffuso sin dal settembre 1943 dalle autorità italiane e alleate si basava su una supposta benevolenza del "bravo italiano", imbevuto di valori cristiani, padre di famiglia e in quanto tale incapace di commettere efferatezze, quindi da contrapporre al "cattivo tedesco", vera e propria macchina da guerra incapace di sentimenti e propenso a commettere crimini di guerra contro civili inermi²¹.

Si è teso perciò a dimenticare che gli italiani furono anch'essi detentori di prigionieri. Se il sistema di internamento per civili è abbastanza noto²², poco si sapeva sui campi di prigionia per soldati nemici nella penisola. Il volume di Isabella Insolubile²³ si muove per colmare questa lacuna storiografica, nella sua disamina minuziosa della prigionia dei soldati alleati nella penisola dal 1940 al 1943, ovvero sia dall'entrata in guerra dell'Italia nel giugno 1940 fino all'armistizio con gli Alleati nel settembre 1943. Lo fa, partendo da una chiave di lettura: gli italiani non furono "brava gente"; anzi, i carcerieri italiani si rivelarono «mediocri, non di rado meschini e talvolta crudeli, disinteressati all'applicazione rigorosa delle normative internazionali, impreparati a provvedere materialmente alle necessità degli uomini che detenevano, capaci di atti passibili di essere considerati crimini di guerra»²⁴. Sono da subito enunciate le due idee direttrici su cui si muove l'intera opera: da una parte, un'inevitabile impreparazione allo sforzo bellico in totale contrasto alla roboante retorica fascista, che nel caso della prigionia di soldati nemici si declinò in un'amministrazione fatta di misure approssimative e campi spesso non ultimati, che portarono anche a gravi carenze sanitarie; dall'altra, un evidente dolo nel punire i soldati alleati con vessazioni gratuite, umiliazioni e regimi di detenzione al di fuori dei canoni della «Convenzione di Ginevra sul trattamento dei prigionieri di guerra ratificata il 27 luglio 1929 anche dall'Italia»²⁵.

Il volume tratta il tema dei prigionieri di guerra alleati seguendo un percorso sia cronologico, dal momento della cattura, avvenuta sovente in Nord Africa, e il susseguente smistamento in Italia in una sessantina di campi di prigionia, fino alla liberazione nel 1943, sia tematico, con i capitoli centrali del libro che analizzano la creazione e la gestione dei campi, le condizioni materiali, spesso difficoltose, della prigionia, l'adattamento dei prigionieri alla loro sorte, i tentativi di fuga, e infine con un ultimo capitolo significativamente incentrato su crimini di guerra italiani ai danni dei prigionieri alleati. L'autrice fa ben presente però che il volume si vuole distaccare dalla narrativa tradizionale della prigionia, spesso incentrata, come detto in precedenza, sull'aspetto eroico delle rocambolesche fughe verso le linee amiche, per concentrarsi invece sulla cupa esistenza dei soldati alleati rinchiusi entro le quattro mura di prigionia spesso fatiscanti. Emerge un quadro desolante di monotonia, privazioni, frustrazione e pericolo, che offre una visione più completa e realistica della loro esperienza.

²¹ F. Focardi, *Il cattivo tedesco e il bravo italiano. La rimozione delle colpe della seconda guerra mondiale*, Laterza, Bari-Roma 2013.

²² C.S. Capogreco, *I campi del duce. L'internamento civile nell'Italia fascista (1940-1943)*, Einaudi, Torino 2006.

²³ I. Insolubile, *La prigionia alleata in Italia, 1940-1943*, Viella, Roma 2023.

²⁴ Ivi, p. 12.

²⁵ Ivi, p. 47.

Alle generazioni attuali, immerse nella realtà frenetica della comunicazione su scala globale, risulta senz'altro difficile immaginare l'isolamento dei prigionieri nella seconda guerra mondiale, frutto di una mancanza di comunicazioni, ridotte spesso al lumicino, con le proprie famiglie, assenza che si poteva protrarre per settimane, mesi o anche anni²⁶. Indubbiamente, il lavoro della "potenza protettrice" (gli Stati Uniti fino alla loro entrata in guerra nel dicembre 1941, successivamente la Svizzera), della Croce rossa britannica (*British red cross*) e di quella internazionale, rappresentò un'ancora di salvezza per i prigionieri, capaci di ricevere cartoline e pacchi dalle loro famiglie, ma anche per i loro stessi famigliari, angosciati dal ricevere notizie al contagocce dai propri cari, dispersi in remoti campi di detenzione, spesso ubicati in zone isolate dell'entroterra italiano. Un contributo prezioso venne anche dalla Santa sede, il cui lavoro certosino nel compilare liste accurate di prigionieri britannici facilitò notevolmente la loro individuazione e il contatto tra prigionieri e familiari²⁷.

Le decine di migliaia di prigionieri (il numero varia di mese in mese con un picco nel giugno 1943 di 71.289 unità)²⁸, furono stanziati in campi di transito e successivamente di prigionia in tutta la penisola (a eccezione di Molise, Basilicata e Calabria), in condizioni molto variabili a seconda del campo e delle politiche dei vari comandanti. Al di là della diversità delle esperienze, alcuni denominatori comuni emergono dalle fonti coeve. In quasi tutti i casi si registravano cattive condizioni di detenzione, a cominciare dagli squallidi alloggi, sovente infestati di parassiti, unite a una carenza di vitto accettabile e alla noncuranza delle norme più elementari d'igiene. Le camerate erano gelate, senza riscaldamento, riservato solo agli spazi comuni²⁹; scarseggiava l'acqua, con gravi ripercussioni sanitarie, acuite anche dalla mancanza di medicinali necessari per arginare le inevitabili malattie infettive, così comuni nell'esperienza promiscua dei campi di prigionia³⁰.

Tuttavia, lo stato di fatiscenza dei campi di prigionia rispecchiava oggettivamente il basso tenore di vita degli italiani in guerra. Non sembrava esistere, perciò, una reale volontà discriminatoria, ma solo il riflesso di un paese che non era stato adeguatamente preparato alla guerra e la cui popolazione, compresi i soldati del Regio esercito, sentiva in pieno, sulle proprie spalle, il peso del razionamento. Difficilmente, allora, le autorità alleate si poterono appellare alla Convenzione di Ginevra, che, ricordiamolo, esigeva da parte della potenza detentrica un trattamento dei prigionieri pari a quello dei civili e dei soldati delle retrovie. Anzi, apparve subito evidente che «i detentori italiani [erano] sicuramente peggio equipaggiati e peggio nutriti dei detenuti che sorvegliavano»³¹. Non deve perciò sorprendere che i pacchi che i prigionieri ricevevano dalle loro famiglie, tramite la *British red cross*, venissero alleggeriti di prodotti come, ad esempio, il cioccolato, divenuto merce rara nei negozi italiani, alimentando un mercato nero che danneggiava anche la

²⁶ Ivi, p. 155.

²⁷ Ivi, pp. 64-65.

²⁸ Ivi, p. 75.

²⁹ Ivi, p. 86.

³⁰ Ivi, pp. 145-146.

³¹ Ivi, p. 133.

reputazione del regime fascista. D'altronde, ben prima di arrivare in Italia, i prigionieri alleati erano già stati testimoni della disorganizzazione italiana nei campi di detenzione in terra africana e nei viaggi attraverso il Mediterraneo verso il suolo italiano³². Le difficili condizioni di vita condussero a un paradossale *modus vivendi* tra la popolazione alleata carcerata e le guardie dei campi³³, nonché a una precaria solidarietà con la popolazione locale afflitta delle stesse pene, quali la fame e i bombardamenti³⁴. Si hanno casi di vera e propria fraternizzazione tra prigionieri e manovalanza locale³⁵, a maggior ragione nell'estate del 1943, quando il quadro politico-militare italiano divenne insostenibile, e la conseguente esautorazione del Duce portarono al disfacimento della disciplina anche tra le sentinelle dei campi³⁶.

L'autrice ci mette però in guardia dall'interpretare questi episodi di empatia come la prova della veridicità del mito dell'italiano brava gente. Contrariamente al fatto che il paradigma degli italiani più umani dei loro camerati tedeschi fosse molto presente nell'opinione pubblica inglese³⁷, i prigionieri furono costretti a sopportare una prigionia a tratti dura e faticosa, tra l'altro doppiamente frustrante, perché non percepita come tale dalle loro famiglie³⁸. Gli stessi soldati britannici, d'altronde, erano vittime di questa visione ottimistica, meravigliandosi, ad esempio, di come nella patria di Puccini e Verdi venissero loro confiscati gli strumenti musicali che avrebbero risollevato il morale dei prigionieri³⁹. E non migliorò certamente la situazione il fatto che il clima supposto mite della penisola italiana si rivelasse, invece, soprattutto nelle zone montane, molto più rigido di quanto si potesse desumere dalle cartoline idilliache della costiera amalfitana.

Non poteva mancare, naturalmente, nel giudizio dei prigionieri alleati, la comparazione tra esercito italiano e tedesco. Seguendo un filone che sarà, tra l'altro, ampiamente sfruttato nel dopoguerra dai governi italiani per smarcarsi dall'ingombrante memoria dell'alleanza, veniva spesso ribadito dai prigionieri inglesi che la svogliatezza e lo scarso senso del dovere degli italiani⁴⁰, uniti però a un carattere benevolo, facevano da contraltare all'efficienza e alla marzialità tedesca, ammirate, se non temute, dai soldati britannici⁴¹. Fa notare l'autrice che, in effetti, gli inglesi fossero ben contenti, nell'estate 1943, di essere mandati in Germania⁴², dove si pensava che, tutto sommato, il vitto e l'alloggio sarebbero migliorati.

Se i prigionieri alleati rimasero delusi dall'esperienza di prigionia, ciò non fu dovuto solo alle condizioni oggettivamente difficili in cui versava l'Italia negli anni di guer-

³² Ivi, p. 207.

³³ Ivi, p. 212.

³⁴ Ivi, p. 399.

³⁵ Ivi, p. 244.

³⁶ Ivi, p. 251.

³⁷ Ivi, pp. 164, 170.

³⁸ Ivi, p. 163.

³⁹ Ivi, p. 170.

⁴⁰ Ivi, p. 279.

⁴¹ Ivi, p. 230.

⁴² Ivi, p. 396.

ra, ma anche a «pratiche di malignità gratuita, conseguenza, presumibilmente, di un insieme di senso di inferiorità e desiderio inappagato di superiorità, becero sadismo e frustrazione»⁴³. Punizioni crudeli, quale quella del palo, venivano inflitte per reati minori, e non mancarono punizioni collettive espressamente vietate dalla Convenzione di Ginevra⁴⁴. I fuggiaschi erano puniti con sevizie se ripresi⁴⁵, o anche, occasionalmente, freddati dalle sentinelle⁴⁶. Ci furono alcuni casi perlomeno dubbi di prigionieri uccisi a sangue freddo mentre giacevano al suolo⁴⁷. Difatti, gli archivi inglesi hanno un'intera sezione relativa agli *Italian war crimes*, e la stessa *United nations war crimes commission* parlò, in uno dei suoi rapporti, di «episodi di maltrattamento e di brutalità nei confronti dei prigionieri»⁴⁸. Fa notare l'autrice, però, che non sempre si può evincere in maniera netta dalle fonti coeve se le difficili condizioni di detenzione fossero dovute più a una mancanza oggettiva di mezzi o a negligenza, invece che a una volontà inequivoca di dolo⁴⁹. Certamente non fu semplice, nel dopoguerra, riuscire a ricostruire i crimini, tali o presunti, attraverso le testimonianze dei sopravvissuti, per procedere contro i soldati italiani, alcuni dei quali morti o irreperibili. Non deve sorprendere, dunque, che furono pochi gli italiani condannati a pene detentive, men che mai alla pena capitale, se non in casi eccezionali, quali ad esempio la nota vicenda del generale Nicola Bellomo, fucilato l'11 settembre 1945 poiché ritenuto responsabile dell'uccisione di un ufficiale inglese detenuto nel campo di Torre Tresca⁵⁰. Bellomo fu, comunque, «il capro espiatorio di un intero paese»⁵¹ perché la nuova congiuntura internazionale della Guerra fredda, in cui i nemici di ieri erano divenuti gli alleati di oggi, sconsigliò dal cercare in maniera troppo approfondita gli scheletri nell'armadio di una guerra combattuta anche in maniera sporca⁵².

È stato detto che la natura e l'organizzazione di uno stato in guerra si evincono anche dal sistema dei campi di prigionia⁵³. Il libro, in questo, conferma pienamente l'impreparazione alla guerra dell'Italia e rappresenta un'interessante finestra per analizzare le politiche economiche e sociali del regime fascista. Inoltre, dissipa, se ce ne fosse ancora bisogno, il mito perdurante dell'italiano buono per natura e perciò diametralmente opposto alla marzialità feroce del camerata tedesco. La monografia va a colmare una lacuna storiografica importante, rendendo finalmente "visibile" l'esperienza di prigionia dei soldati alleati su suolo italiano. Il volume di Isabella Insolubile, frutto di un lavoro capillare negli archivi civili e militari italiani e britannici, rinforzato da un'attenta disamina della memorialistica

⁴³ Ivi, p. 216.

⁴⁴ Ivi, p. 258.

⁴⁵ Ivi, p. 292.

⁴⁶ Ivi, p. 300.

⁴⁷ Ivi, pp. 306, 307.

⁴⁸ Ivi, p. 339.

⁴⁹ Ivi, p. 354.

⁵⁰ Ivi, p. 372.

⁵¹ Ivi, p. 379.

⁵² Ivi, p. 379.

⁵³ D. Krebs e L. Foote, *Introduction*, in D. Krebs, L. Foote (a cura di), *Useful Captives. The role of Pows in American military conflicts*, University of Kansas Press, Lawrence Kansas 2021, p. 6.

dei prigionieri, è particolarmente importante perché scritto da una studiosa che aveva già fatto ricerche sui prigionieri italiani nei campi inglesi⁵⁴. In effetti, lo studio della prigionia di guerra si presta bene a un'analisi comparativa, vuoi per il principio di reciprocità nel trattamento dei prigionieri, vuoi anche perché essa rappresentò uno degli unici momenti in cui soldati poterono interagire con il nemico, sebbene in un contesto alquanto particolare e limitato, arrivando anche a empatizzare per le rispettive sorti⁵⁵. Da qui nascono interessanti parallelismi con altri teatri di guerra. Ad esempio, si è sempre più rafforzata l'idea che le condizioni di detenzione non poterono prescindere dalla situazione socioeconomica della nazione cattrice. L'Italia non fu in grado di garantire in maniera costante una qualità di vita dignitosa per i prigionieri alleati perché non era capace di farlo nemmeno per i suoi soldati e i suoi civili⁵⁶.

Tuttavia, l'autrice ci mette in guardia dall'assolutizzare l'analisi speculare di paesi detentori dai regimi politici con dinamiche interne peculiari e soggetti a una varietà di contingenze di guerra, che ne alteravano l'economia. Ma c'è dell'altro: un'eventuale comparazione, soprattutto con i *lager* tedeschi o anche con i campi di prigionia russi o giapponesi, noti per il loro alto tasso di mortalità, può far sottovalutare il carattere doloso del trattamento dei prigionieri alleati, con l'impreparazione a una guerra lunga utilizzata come circostanza attenuante per spiegare le condizioni precarie dei siti di prigionia⁵⁷. E, soprattutto, a parere dell'autrice e anche dello scrivente, letture comparative con l'alleato tedesco, a maggior ragione nella saggistica anglosassone, tendono a far "scompare" l'analisi della storia militare italiana dietro quella tedesca, sminuendo l'originalità degli studi sulle forze armate italiane nella seconda guerra mondiale⁵⁸. Perciò, il libro di Isabella Insolubile, che si spera possa presto godere di un'edizione in inglese, rappresenta un passo importante, per mettere in primo piano non solamente l'esperienza dei soldati alleati in mano italiana, ma anche per analizzare le politiche di guerra del regime fascista nel conflitto e confutare, se ce ne fosse ancora bisogno, il mito degli italiani brava gente.

⁵⁴ Insolubile, *Wops. I prigionieri italiani in Gran Bretagna (1941-'46)*, cit.

⁵⁵ Ivi, p. 399.

⁵⁶ Fu anche il caso del Giappone, le cui forze armate e la cui popolazione patirono condizioni di vita da fame che, in alcuni casi sfociarono in vere e proprie veri carestie. Tuttavia, il caso giapponese si distingue da quello italiano per due fattori che peggiorarono la sorte dei prigionieri di guerra: una politica apertamente razzista nei confronti dei militari delle potenze alleate e un disprezzo quasi unanime verso il concetto di resa, considerato un atto da codardi. S. Kovner, *Prisoners of the Empire. Inside Japanese Pow camps*, Harvard University Press, Boston 2020.

⁵⁷ Insolubile, *La prigionia alleata in Italia*, cit., pp. 403-404.

⁵⁸ Ivi, pp. 390-391.

Recensioni

Pedagogia politica e socialismo utopista in Zoé Gatti de Gamond¹

ROSELLA BUFANO

Fiorenza Taricone con il suo ultimo volume sottrae alla coltre dell'oblio storico un'altra straordinaria figura femminile, la franco-belga Zoé Gatti de Gamond (così firma le sue opere), inserendola mirabilmente, come è suo stile, in un contesto, in questo caso quello del socialismo utopico; al lettore appare così molto più corale, in termini di presenze femminili, di quanto la storiografia abbia fatto percepire: dalla francese Clarisse Vigoureux alla scozzese Frances Wright.

Trattasi di un personaggio femminile del tutto sconosciuto in Italia prima di quest'opera, ma anche poco studiata nel suo paese di origine, pur essendo stata una pedagogista e scrittrice politica di rilievo nella sua epoca, tanto da aver influenzato il femminismo belga, aver scritto opere di successo, aver conseguito una medaglia dalla *Société des Méthodes* di Parigi per il sistema educativo da lei elaborato per le donne di tutte le classi sociali; autrice di manuali educativi, è nominata ispettrice nel 1847 delle scuole femminile per la città di Bruxelles, dopo aver fondato e diretto istituti gratuiti per donne e ragazze nella stessa città.

Di ispirazione liberale ben presto abbraccia il socialismo utopista, infatti come suggerisce il titolo del volume, Zoé Gatti de Gamond è seguace di Fourier, tuttavia non acritica, soprattutto in merito alla cosiddetta liberazione sessuale femminile, come sottolinea Fiorenza Taricone, professoressa ordinaria di Storia del pensiero politico e questione femminile dell'Università di Cassino e del Lazio meridionale.

Zoé de Gamond nasce a Bruxelles nel 1806 in una ricca e colta famiglia di orientamento liberale. Il padre, Pierre-Joseph de Gamond, è l'ex governatore di Anversa e la madre, Angélique-Isabelle de Ladoz, una nota *salonnière* aristocratica, i cui salotti sono occasione di apprendistato politico per Zoé e le sorelle Marie Aline ed Elise che a loro volta saranno

¹ F. Taricone, *Zoé Gatti de Gamond e l'utopia fourierista*, Pacini editore, Pisa 2024, 192 pp.

salonnières; con loro, la nostra protagonista fonda il *Centre Féminin*, culla del femminismo belga, partecipa attivamente alla rivoluzione liberale del Belgio, ospita e sostiene esuli italiani e polacchi.

Zoé sposa contro il volere della famiglia il pittore italiano Jean-Baptiste Gatti, liberale ma spiantato, stabilito a Bruxelles nel 1832, dopo essere fuggito per aver partecipato in Italia all'insurrezione contro il governo pontificio. Con lui ha tre figlie, una di queste, Isabelle, pedagogista e femminista più radicale della madre è talvolta confusa, dalla storiografia, con Zoé. Verso la fine degli anni trenta i Gatti lasciano Bruxelles per Parigi, dove Zoé, attinge al «lievito utopico della capitale francese»: precedentemente influenzata dal pensiero sansimoniano con la sua visione liberatoria della condizione femminile, approda alle teorie fourieriste e scrive un'opera di grande successo, tradotta in più lingue, *Fourier et son système* (1838).

Sempre a Parigi Zoé ritrova il rivoluzionario esule polacco Jean Czynski con cui ha una intensa collaborazione culturale e politica, redigono insieme *Russie pittoresque. Histoire et tableau de la Russie* (1837), cui partecipa anche il marito con i suoi disegni, e *Le Roi des Paysans* (1853), sull'emancipazione delle classi rurali. Nel primo volume, più di quattrocento pagine, si descrive una storia dettagliata della Russia, dalle origini fino ai tempi più recenti, con particolare attenzione alla diseredata condizione femminile; basti pensare alla pratica del padre di frustare la figlia all'atto della sua consegna al genero, come atto simbolico di rinuncia all'autorità paterna.

I Gatti, grazie a un finanziatore scozzese, fondano un falansterio nell'Abbazia di Citeaux in Borgogna, nel 1841, di cui Zoé è l'organizzatrice e la direttrice, investendo anche parte dei propri beni, ma esso rappresenta un primo esperimento, non l'applicazione integrale delle teorie di Fourier. Il falansterio è alla base del sistema sociale da questi elaborato che consiste in un grande edificio avanzato, fornito di servizi igienici, sanitari, culturali come le biblioteche, destinato a ospitare un certo numero di famiglie di operai e operaie che contribuiscono alla realizzazione di cooperative di produzione e di consumo impostate sull'alternanza delle mansioni. Ma l'esperimento si rivela un disastro finanziario e i Gatti tornano a Bruxelles in povertà. Zoé muore nel 1854 a soli 48 anni.

Come dimostra l'autrice Fiorenza Taricone, Zoé Gatti de Gamond dovrebbe rientrare a pieno titolo, con i sansimoniani, fourieristi, owenisti, nella manualistica del socialismo utopistico, così definito a posteriori da Marx ed Engels perché non si basa su teorie economico-scientifiche, ma che incontestabilmente ha la grande forza di immaginare la costruzione di un mondo migliore.

Zoé dapprima aderisce al sansimonismo, la cui matrice è rintracciabile nell'attenzione al lavoro produttivo, che diventa redenzione sociale, soluzione del pauperismo e fonte di autonomia per le donne. Infatti, dai suoi manuali di educazione, che disegnano, come ci tiene a sottolineare Taricone, una nuova pedagogia politica, emerge la convinzione che la condizione femminile dipenda da due fattori: la mancanza di indipendenza economica e la fallimentare educazione riservata alle donne finalizzata a compiacere gli uomini e non a conoscere il proprio potenziale. Zoé, infatti, reclama che la donna non debba più degradarsi per la necessità di farsi sposare, essendo senza mezzi di sussistenza, anziché

congiungersi per affinità naturale. Ed esaminando i partiti allora esistenti riscontra che difettano tutti proprio per quanto riguarda l'emancipazione femminile che per lei risiede, appunto, in un'educazione che metta la donna «in contatto con sé stessa».

Della visione di Fourier e del socialismo utopico certamente Zoé è inizialmente attratta anche dalla prospettiva che le donne possano uscire da una umiliante condizione di schiavitù. Ma ne coglie subito i limiti. Nella sua prima opera sul tema *De la condition sociale des femmes au dix-neuvième siècle*, del 1834, come evidenzia Taricone, anticipa una denuncia tipica del neofemminismo novecentesco, ovvero che la questione femminile è stata spiegata, giustificata e interpretata per secoli essenzialmente dagli uomini, che hanno denigrato o esaltato le donne senza mai conoscerne la vera natura, a sua volta però doppiamente influenzata dai costumi e dall'educazione vigente. Delinea così una metodologia che sarà propria dei *gender studies*.

Ma se a Fourier riconosce l'ideazione di una dottrina che lei stessa definisce «scienza esatta» e «magnifica applicazione del principio cristiano della carità e della fraternità», non ne approva, in particolare, la concezione della donna, oltre a denunciarne le debolezze. Zoé che è una teorica ma è anche pratica rileva, per esempio, come il Maestro non abbia calcolato che la società è talmente corrotta che la nuova società utopica non può nascere all'improvviso ma necessita di un periodo di transizione. Condanna la liberazione sessuale come fa anche Mazzini, con cui Zoé condivide l'associazione inscindibile di diritti e doveri, come è evidente dall'opera *Des devoirs des femmes et des moyens les plus propres d'assurer leur bonheur* del 1836. Tale liberazione finirebbe, sentenzia Zoé, con il confinare la donna in una sorta di schiavitù sessuale ed emarginarla se ha figli da partner diversi in una società che non può accogliere tale visione. La pensatrice prende le distanze dalle innovazioni brusche in ambito morale e religioso, poiché nuocciono alla causa dell'umanità. Le relazioni tra i sessi, il matrimonio, la famiglia, i costumi devono derivare sempre da un principio religioso.

Tra le sue opere ricordiamo anche: *Réalisation d'une commune sociétaire: d'après la théorie de Charles Fourier* (1840) in cui denuncia anche la violenza domestica e la pedofilia, *Pauperisme et association* (1847) che ben sintetizza il suo pensiero, e *Organisation du travail par l'éducation nationale* (1848).

In dialogo con le 150 ore: memoria, eredità e sfide per l'educazione degli adulti¹

MONICA DATI

Il volume curato da Raffaello Ares Doro, che raccoglie gli atti del convegno tenutosi nell'aprile 2023 presso l'Università della Tuscia sul tema *Diritto allo studio ed educazione degli adulti nell'Italia repubblicana*, rappresenta un prezioso contributo alla riflessione sul significato storico e attuale delle 150 ore in coincidenza con il loro 50° anniversario: un'occasione di incontro tra studiosi per riflettere sull'attualità dell'istituto e sulla centralità dell'educazione permanente nella nostra società.

L'esperienza delle 150 ore, diffusasi e generalizzata a partire dal contratto collettivo nazionale dei metalmeccanici del 1973, ha segnato infatti un momento fondamentale nella storia dell'educazione in Italia, incidendo profondamente non solo sulla vita di molti lavoratori e lavoratrici ma anche sul ruolo del sindacato, su corpo insegnante e metodologie didattiche e sull'istituzione scolastica più in generale. Le 150 ore, insieme all'inquadramento unico, hanno costituito il pilastro di una strategia dinamica per governare la mobilità professionale e sociale nei luoghi di lavoro; hanno altresì rappresentato un ponte essenziale tra il mondo della scuola e quello lavorativo, cercando di rendere fabbrica, istruzione e società più giuste e democratiche. Garantire l'accesso allo studio a chi era tradizionalmente escluso ha segnato un passo cruciale verso l'attuazione del diritto all'istruzione sancito dalla costituzione e dallo statuto dei lavoratori. Questa svolta contrattuale non si è limitata a offrire opportunità di alfabetizzazione e crescita culturale, ma ha anche valorizzato il tempo libero come occasione di apprendimento, ha richiesto una cultura aziendale più consapevole e inclusiva, capace di coniugare progresso economico, diritti sociali e sicurezza nei luoghi di lavoro, ha rafforzato la consapevolezza civica e promosso

¹ R.A. Doro (a cura di), *Diritto allo studio e educazione degli adulti nell'Italia repubblicana. Nel cinquantenario delle 150 ore*, Viella, Roma 2024, 268 pp.

l'educazione permanente trasformando la scuola in un autentico laboratorio di democrazia e partecipazione sociale.

Una vicenda unica che il volume esplora in profondità, con approcci storici, sociologici e pedagogici, proponendo spunti di grande valore per l'interpretazione del nostro presente. La struttura del libro è articolata in due parti che offrono una prospettiva ampia e interdisciplinare sul tema. La prima parte del volume *Alle origini delle 150 ore: modelli educativi ed educazione permanente* analizza il significato storico delle 150 ore, evidenziandone il legame con le culture sindacali e politiche dell'epoca, contestualizzandone l'importanza nel quadro delle trasformazioni sociali e lavorative di quegli anni.

Nel saggio introduttivo *La ricezione dell'educazione permanente: dal New Deal al travail transalpino*, Maria Paola Del Rossi traccia una panoramica sull'evoluzione dell'educazione permanente in contesti internazionali. Una lettura di lungo periodo in cui appaiono costitutive l'esperienza del New deal statunitense, il piano Beveridge britannico e la legge Delors del luglio 1971. Raffaello Ares Doro nell'intervento *Dallo Statuto dei lavoratori ai corsi delle 150 ore (1970-1974)* prosegue con un'analisi approfondita del percorso che ha condotto alla nascita dell'istituto, per poi lasciare il testimone a Pietro Causarano che riflette sul ruolo del sindacato nella costruzione di un'offerta educativa destinata ai lavoratori. In particolare il contributo di Causarano *La scuola di noi operai. Le 150 ore, i lavoratori, il sindacato*, citando gli apporti di Bruno Trentin e Filippo Maria De Sanctis, puntualizza l'originalità dell'istituto che, rispetto al passato, si pose il problema della fattibilità reale di un ritorno a scuola degli adulti: i corsisti divennero attivi protagonisti della loro formazione suggerendo anche «un significativo rifiuto della professionalizzazione dello studio meramente strumentale ed utilitaristico proposto dall'impresa» (p. 75). Carlo Felice Casula (*Acli, Cisl, associazionismo cattolico e 150 ore*) richiama il contributo di don Milani e di don Roberto Sardelli e offre una ricostruzione appassionata che, attraverso ricordi personali e una ricca documentazione, consente di comprendere da vicino il ruolo svolto dalle associazioni cristiane dei lavoratori e dalla Film Cisl nell'affermazione del diritto allo studio. Tra i materiali presentati, particolarmente interessante è il riferimento a *Colfe 150 ore*, pubblicato nel 1978 sul mensile «La casa e la vita» delle Acli Colf, che include numerose interviste alle corsiste. Queste testimonianze raccontano di una scuola che non era semplicemente un luogo dove «fare presenza e prendere il diploma», ma un «momento di forte impegno personale, seguito da un notevole arricchimento» (pp. 98-99). Come è noto, le 150 ore rappresentarono un'importante occasione di riscatto anche per le donne, lavoratrici e casalinghe. A tal proposito, Eloisa Betti (*Lavoro femminile, 150 ore e formazione professionale tra anni settanta e ottanta*) esplora la complessa relazione tra 150 ore, formazione professionale e lavoro femminile, interrogandosi sull'evoluzione dei corsi nel passaggio tra gli anni settanta e ottanta. Betti traccia un bilancio degli anni ottanta, un decennio che segna il declino di questa esperienza e un periodo difficile per il movimento dei lavoratori, partendo dallo speciale della rivista «Rassegna Sindacale» del 1989 e utilizzando fonti primarie rinvenute nell'archivio Fiom nazionale. Il volume prosegue con un'analisi del rapporto tra due culture politiche decisive e i temi sollevati dalle 150 ore: Alexander Höbel con *I comunisti, la Cgil e la conquista delle 150 ore (1972-1974)* e Antonio Tedesco con *I socialisti e i laici,*

la *Uil* e le 150 ore. Quest'ultimo in particolare ricorda le politiche del Psi rispetto a scuola e analfabetismo, Gino Giugni e lo statuto dei lavoratori oltre al contributo della Uilm di Giorgio Benvenuto.

La seconda parte del volume, intitolata *150 ore e società italiana: le forme dell'integrazione sociale e educativa*, esamina alcune rilevanti esperienze educative strettamente correlate alle 150 ore, alcune contemporanee al loro sviluppo, altre a esse contigue nel tempo, e altre ancora più recenti. Si tratta di passaggi che mettono in luce come la formazione continua e l'inclusione educativa abbiano avuto un impatto significativo non solo sull'istruzione degli adulti, ma anche sul rafforzamento dei diritti sociali e sull'emancipazione di categorie storicamente svantaggiate, tra cui studenti con disabilità, donne e migranti. Temi dunque che non solo raccolgono l'eredità delle 150 ore, ma che rappresentano anche una sfida fondamentale per il presente e il futuro della nostra società.

Andrea Sangiovanni, nel saggio *Informare e educare: gli anni della televisione pedagogica (1954-1975)*, analizza il ruolo della televisione pedagogica nel panorama culturale dell'Italia repubblicana, attraverso una serie di esempi che sottolineano il legame stretto che la televisione italiana ha intrattenuto con la formazione degli adulti, partendo da iniziative come *Telescuola* fino ad arrivare a una delle trasmissioni più iconiche, *Non è mai troppo tardi* del maestro Alberto Manzi. Nel contributo successivo, *Dalle classi differenziali alle classi inclusive. La scuola tra percorsi normativi e processi culturali*, Mirca Montanari e Mario Pireddu esplorano l'evoluzione del sistema scolastico italiano, dal passaggio dalle classi differenziali alla loro abolizione con la legge 517/1977 sull'integrazione scolastica, indagando il lungo percorso storico attraverso il quale la scuola ha cercato di diventare sempre più aperta e inclusiva, valorizzando il potenziale di ogni studente. Gli articoli di Patrizia Sibi (*I Cpia tra istruzione e formazione. Un'esperienza di rete a sostegno del diritto al lifelong learning*) e di Costanza Lanzara (*La comunicazione interculturale: retrospettiva di un'esperienza di formazione con la Rete dei Cpia del Lazio*) offrono uno sguardo approfondito sull'origine e lo sviluppo dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (Cpia). Attraverso casi studio specifici, in particolare nella Regione Lazio, le autrici riflettono sull'importanza di sostenere il diritto al *lifelong learning* in contesti complessi, caratterizzati da una domanda formativa sempre più segmentata e diversificata proveniente da un pubblico adulto eterogeneo e sempre più composito. Infine, Ada Alvaro (*L'immigrazione straniera nella Toscana tra educazione degli adulti e intercultura. Pratiche e modelli*) presenta un'indagine esplorativa sul fenomeno dell'immigrazione straniera nel territorio di Viterbo, evidenziando come l'integrazione e la formazione interculturale siano diventati temi centrali per favorire la piena partecipazione dei migranti nella società italiana, creando opportunità per l'apprendimento condiviso e prevenendo la marginalizzazione sociale e lo sfruttamento in ambito lavorativo. A partire da una serie di interviste «effettuate tra chi vive e opera tra migranti» l'articolo ripercorre pratiche di educazione e apprendimento lungo tutto l'arco della vita «per verificare quanto sia stato acquisito nelle realtà locali della più ampia cornice teorica sviluppata negli ultimi venti-trenta anni in ambito politico europeo» (p. 219), tra pedagogisti e linguisti italiani.

Considerando l'originalità e l'importanza dei saggi proposti, il volume rappresenta un esempio significativo di come l'approfondimento storico possa interagire con le istanze contemporanee, confermando l'attualità e la centralità dell'educazione permanente nella nostra società. Gli interventi raccolti non solo rivalutano l'esperienza delle 150 ore nel loro contesto storico ma offrono spunti per riflettere sull'urgenza di un sistema educativo capace di cogliere le sfide del presente, tra cui l'inclusione sociale, l'integrazione interculturale e l'alfabetizzazione digitale. Le 150 ore, pur radicate in un momento storico preciso, si collegano oggi a questioni fondamentali come la lotta alle disuguaglianze formative, la riappropriazione di diritti persi o minacciati, e la promozione di nuove forme di coesione sociale e culturale. La sfida attuale è mantenere vivo lo spirito di questo modello educativo, rinnovandolo per tendere a una cittadinanza sempre più globale, inclusiva e tecnologicamente consapevole.

Sebbene il volume costituisca un contributo rilevante, esso si configura come una tassello in un percorso di ricerca che deve necessariamente continuare. Documentazione e fonti sulle 150 ore, spesso influenzate dalle specificità locali, restano in gran parte frammentarie e non pienamente esplorate nella loro complessità. I materiali disponibili, per quanto ricchi, risultano sparsi e disomogenei, e c'è ancora molto da scoprire, soprattutto attraverso l'utilizzo di fonti diverse, quali testimonianze orali e narrazioni autobiografiche. Queste ultime, in particolare, offrono una prospettiva unica, restituendo il vissuto personale e collettivo di chi ha preso parte a questa straordinaria esperienza educativa. Proseguire nella ricerca è essenziale non solo per comprendere appieno l'impatto storico delle 150 ore, ma anche per cogliere le loro implicazioni nel contesto educativo e sociale odierno. A tal proposito, un elemento di particolare interesse è l'invito, formulato da Raffaello Ares Doro nell'introduzione, a legare le 150 ore a iniziative di *Public history*. Questo approccio non solo potrebbe facilitare la diffusione e la comprensione storica tra un pubblico più ampio, ma stimolare la raccolta di nuove fonti e un dibattito critico e partecipativo su come l'educazione possa fungere da strumento di emancipazione e riscatto. La *Public history* offre infatti l'opportunità di tradurre il passato in una risorsa viva, capace di orientare la riflessione sul presente e di ispirare le pratiche educative future: come afferma il curatore del libro, «trattandosi di una grande storia collettiva», le 150 ore possono rappresentare un enorme patrimonio «per fare storia con e per il pubblico» (p. 19).

Summaries

Liliosa Azara, *Bread, roses, arms. Women in Italian armed forces between social progress and gender discrimination*

In contrast to the significant progress made in women's studies, an area still unexplored is that of Italian women in the armed forces throughout the various phases of the country's history. The reason for this delay can be attributed to the persistent gender stereotype that leads to the female contribution in the context of war or armed struggle being considered irrelevant, and to the machismo present in the political cultures of the major mass parties. Against the backdrop of the transnational scenario, the author rebuilds the tortuous path leading to women's entry into the Italian armed forces through a thirty-year long and exhausting legislative debate.

Keywords: women, armed forces, discrimination, stereotypes, masculinity, political parties

Eloisa Betti, *The «white flies of technology». Italian female students in the technical-industrial institutes of the 1960s*

The essay examines the entry of Italian girls into technical-industrial institutes in the 1960s, starting with the changes that occurred in the relationship between women and technical training. It then reconstructs the debate that saw the participation of women's associations, political parties and trade unions, denouncing the critical aspects of women's technical and vocational training. Particular attention is then paid to the case of Emilia-Romagna and Bologna, taking into account the institutional history of each institute and the subjective view of female students who entered the technical-industrial institutes of Modena, Forlì and Bologna, interviewed for the project Gender, work and technical culture.

Keywords: female students, technical-industrial institutes, memory, subjectivity, technical education, Emilia-Romagna

Francesca Borruso, *School remains a women's affair. School and school leadership between history and actuality*

Today women hold 67% of school leadership positions in all levels and grades of school. A sector feminization, being on the one hand a marker of a female emancipation path in Italian

society, on the other hand has being tolerated as considered an extension of the maternal function. An ideological cover for a social devaluation of the role, difficult to eradicate, still active under the surface with regard to both the phenomenon of educational self-segregation, and the low political-social consideration attributed to school, leading male gender to increasingly move away from this profession.

Keywords: School, school leadership, feminisation, women's emancipation, prejudices, gender

Chiara Nencioni, *Roma subaltern writings*

The Roma, victims of Porrajmos, are marginalized and discriminated even today. They have a rich oral tradition to express their culture and to pass on their memories, but, due to their marginality, their stories are quite unknown outside their own community. Just few of them wrote memoirs to preserve the memory of what they lived during the nazi-fascist persecution and after. As the authors had no experience in written production, they often needed the help of someone more cultured. In 2022-2023, for the first time, in Italy two gypsies «semi-literate», spontaneous memorials written in their own hand are published. The use of this kind of sources is important for the cultural recognition of Roma, remained on the margins of historiographic narrative and it fosters the full right to citizenship.

Keywords: Roma, marginalisation, Porrajmos, memoirs, oral sources, inclusion

Americo Miranda, *Benedict XV and the peace negotiations. The Position of the Holy See in the international context up to November 1918*

After the end of First World War, the Holy See was totally isolated, and it was not invited to the Peace Conference of Paris. Some documents from Vatican Apostolic Archive point out a more active role of Benedict XV in the field of international pacifism and universalism, in a quite different role than President Wilson, several times contacted by the Holy See. A renovated relation with France, common goals with Great Britain and a better coexistence with Italian State indicate a growing co-sensus with winner States. A continuous action was directed to preserve the integrity of Germany. A particular attention was reserved to the new States too.

Keywords: Benedict XV activism pacifism universalism relations integrity

Autori

LILIOSA AZARA, docente di Storia contemporanea, Università Roma Tre

ELOISA BETTI, docente di Storia contemporanea, Università di Padova

FRANCESCA BORRUSO, docente di Storia della pedagogia e di Storia della scuola, Università Roma Tre

ROSSELLA BUFANO, assegnista di ricerca in Storia del pensiero e delle istituzioni politiche, Università di Cassino e del Lazio meridionale

MONICA DATI, docente di Storia dei processi formativi, Università telematica degli studi Iul

AMERICO MIRANDA, senior research fellow, Università di Tilburg

CHIARA NENCIONI, dottoranda presso il Dipartimento di forme e civiltà del sapere, Università di Pisa

EMANUELE SICA, RICERCATORE, Royal Military College of Canada

Storia e problemi contemporanei

- 1988, n. 1/2 *Le guerre/La pace* (a cura di Enzo Santarelli)
- 1989, n. 3 *Le Marche/Il fascismo* (Enzo Santarelli)
- 1989, n. 4 *Resistenza/Femminismo* (Enzo Santarelli)
- 1990, n. 5 *Il giovane Nenni* (Enzo Santarelli)
- 1990, n. 6 *Socialismo/Riformismo* (Enzo Santarelli)
- 1991, n. 7 *Miscellanea*
- 1991, n. 8 *Miscellanea*
- 1992, n. 9 *Le guerre del Novecento tra pubblico e privato*
- 1992, n. 10 *Guerra e politica*
- 1993, n. 11 *Gli anni della politica armata*
- 1993, n. 12 *La storia degli altri*
- 1994, n. 13 *Storie memorie censure*
- 1994, n. 14 *Ebrei e antisemiti*
- 1995, n. 15 *La guerra e la Resistenza nelle Marche* (Massimo Papini)
- 1995, n. 16 *Dare credito alle città* (Luca Garbini)
- 1996, n. 17 *Biografie* (Maria Grazia Camilletti)
- 1996, n. 18 *Partenze/Ritorni* (Fiorenza Tarozi e Roberto Vecchi)
- 1997, n. 19 *Immagini e rappresentazioni nella storia*
- 1997, n. 20 *Donne reali, donne immaginate* (Luciano Casali, Dianella Gagliani, Mariuccia Salvati)
- 1998, n. 21 *Massoneria e politica*
- 1998, n. 22 *Identità nazionale*
- 1999, n. 23 *E la storia va... Cinema e storia*
- 1999, n. 24 *Donne tra nazismo, fascismo, guerra e Resistenza* (Patrizia Gabrielli)
- 2000, n. 25 *Comunismi* (Marcello Flores)
- 2000, n. 26 *Chiesa e modernità* (Daniele Menozzi)
- 2001, n. 27 *Giovani e ordine sociale* (Bruna Bianchi e Marco Fincardi)
- 2001, n. 28 *Censure e discriminazioni* (Dianella Gagliani)
- 2002, n. 29 *Comunicare storia* (Camillo Brezzi, Patrizia Gabrielli, Marco Palla)
- 2002, n. 30 *Rileggendo gli anni settanta* (Camillo Brezzi)
- 2002, n. 31 *Impegno civile* (Patrizia Gabrielli)
- 2003, n. 32 *Violenze e in/giustizie* (Dianella Gagliani)
- 2003, n. 33 *Stampa cattolica e regime fascista* (Daniele Menozzi)
- 2003, n. 34 *Emigrazione e consumi popolari* (Sergio Bugiardini e Amoreno Martellini)
- 2004, n. 35 *Il nemico interno* (Alfonso Botti)

- 2004, n. 36 *Operai tra realtà e immagini*
- 2004, n. 37 *Sulle Marche* (Paolo Giovannini e Roberto Giulianelli)
- 2005, n. 38 *Esuli pensieri* (Camillo Brezzi e Anna Iuso)
- 2005, n. 39 *Cantare la storia* (Stefano Pivato)
- 2005, n. 40 *Istruzione e formazione* (Laura Ceccacci e Barbara Montesi)
- 2006, n. 41 *2 giugno: la storia e la memoria* (Camillo Brezzi, Patrizia Gabrielli, Marco Palla)
- 2006, n. 42 *Chiese e guerre* (Daniele Menozzi)
- 2007, n. 43 *Discriminazione e coercizione* (Paolo Giovannini)
- 2007, n. 44 *La storia dei ragazzi* (Barbara Montesi)
- 2007, n. 45 *Ebrei e nazione* (Carlotta Ferrara Degli Uberti e Daniele Menozzi)
- 2007, n. 46 *Fascismo e realtà locali* (Marco Palla)
- 2008, n. 47 *Pacificazione e riconciliazione in Spagna* (Alfonso Botti)
- 2008, n. 48 *Partiti e archivi nelle Marche* (Massimo Papini)
- 2008, n. 49 *Donne e pedagogia politica nel primo '900* (Patrizia Gabrielli)
- 2009, n. 50 *L'antisemitismo italiano* (Tommaso Dell'Era e Daniele Menozzi)
- 2009, n. 51 *Fanfani e la politica estera* (Camillo Brezzi e Agostino Giovagnoli)
- 2009, n. 52 *Legami spezzati* (Patrizia Gabrielli e Barbara Montesi)
- 2010, n. 53 *Vescovi e società nel secondo dopoguerra* (Giovanni Vian)
- 2010, n. 54 *Il Portogallo e la transizione alla democrazia* (Guya Accornero e Alfonso Botti)
- 2010, n. 55 *Violenza politica, comunicazione, linguaggi* (Amoreno Martellini e Anna Tonelli)
- 2011, n. 56 *Pagine di guerra* (Paolo Giovannini)
- 2011, n. 57 *Intellettuali e anticomunismo* (Andrea Mariuzzo e Daniele Menozzi)
- 2011, n. 58 *Riviste marchigiane* (Lidia Pupilli, Massimo Raffaelli)
- 2012, n. 59 *La grande guerra: oppositori e vittime* (Paolo Giovannini)
- 2012, n. 6 *Chiese e politica in Europa* (Alfonso Botti, Paolo Gheda, Michele Marchi)
- 2012, n. 61 *Bob Dylan e gli anni '60* (Emanuele Mochi, Massimo Papini)
- 2013, n. 62 *La Chiesa di Pio XI e le minoranze religiose* (Elena Mazzini, Giovanni Vian)
- 2013, n. 63 *Lavorare il mare* (Roberto Giulianelli)
- 2013, n. 64 *Berlusconi in Europa* (Ilaria Biagioli, Alfonso Botti)
- 2014, n. 65 *Ricostruire le città. Piani regolatori nell'Italia del secondo Novecento* (Roberto Giulianelli, Ercole Sori)
- 2014, n. 66 *Il Sessantotto sullo schermo: memoria, generazione, identità* (Silvia Casilio, Andrea Hajek, Inge Lanslots)
- 2014, n. 67 *L'epurazione in Europa* (Mirco Dondi, Simona Salustri)
- 2015, n. 68 *Donne nelle minoranze* (Patrizia Gabrielli)
- 2015, n. 69 *Santarelli storico* (Massimo Papini)
- 2015, n. 70 *Manicomi* (Paolo Giovannini e Annacarla Valeriano)

- 2016, n. 71** *Corpi dissidenti* (Patrizia Gabrielli)
- 2016, n. 72** *Io sono turco!* (Emanuela Locci)
- 2016, n. 73** *Politica, energia e sviluppo nell'Italia del Novecento* (Ercole Sori)
- 2017, n. 74** *Le violenze di frontiera. Nazionalismo, regionalismo e identità nazionale* (Pasquale Iuso)
- 2017, n. 75** *Fascismo e affarismo* (Paolo Giovannini, Marco Palla)
- 2017, n. 76** *Serie TV e Public History* (Giancarlo Poidomani)
- 2018, n. 77** *Un paradigma per la storia della mobilità* (Stefano Maggi)
- 2018, n. 78** *Le relazioni euro-mediterranee, tra passato e nuove prospettive* (Silvio Labbate)
- 2018, n. 79** *La Chiesa argentina nel Novecento* (Giovanni Vian)
- 2019, n. 80** *Organizzazioni e agricoltura in Francia tra Otto e Novecento* (Luca Andreoni e Niccolò Mignemi)
- 2019, n. 81** *Socialdemocrazia anno zero* (Jacopo Perazzoli)
- 2019, n. 82** *In viaggio* (Patrizia Gabrielli)
- 2020, n. 83** *La repubblica solidale* (Patrizia Gabrielli)
- 2020, n. 84** *I profitti dell'emigrazione* (Amoreno Martellini)
- 2020, n. 85** *La fine della guerra fredda. Prospettive e punti di vista* (Umberto Gentiloni Silveri)
- 2021, n. 86** *Calcio e società in Italia: bilanci storiografici e nuove prospettive di ricerca* (Eleonora Belloni)
- 2021, n. 87** *La Repubblica democratica tedesca: fra spinte al rinnovamento e la zavorra dell'immobilismo, 1956-1972* (Monica Fioravanzo)
- 2021, n. 88** *Divismo e cultura visuale nella prima metà del Novecento* (Stephen Gundle e Barbara Montesi)
- 2022, n. 89** *Genere e connessioni transnazionali: agende, modelli, simboli* (Giulia Cioci e Patrizia Gabrielli)
- 2022, n. 90** *Aspetti e questioni di storia ambientale* (Augusto Ciuffetti)
- 2022, n. 91** *Donne e sport* (Eleonora Belloni e Patrizia Gabrielli)
- 2023, n. 92** *1922: Barricate d'Agosto. Nuove prospettive* (Piergiorgio Genovesi e Fabrizio Solieri)
- 2023, n. 93** *I sindacati e la dimensione sociale europea, 1957-1992* (Maria Paola Del Rossi e Fabrizio Loreto)
- 2023, n. 94** *Banca centrale e Stato unitario in Italia* (Giandomenico Piluso)
- 2024, n. 95** *Donne che lavorano come gli uomini. Inclusione o intrusione?* (Liliosa Azara)

