

Maestre tra i due conflitti mondiali

di Antonietta Langiu

1. *Le caratteristiche dell'indagine.* Questa relazione è la sintesi di un'indagine condotta dalla scrivente alla fine degli anni Settanta su oltre cento maestri dell'Ascolano nati prima del 1910, tendente a verificare chi fossero e come operavano nel periodo tra le due guerre. L'obiettivo era quello di accertare, in modo specifico, la classe sociale di provenienza, la mobilità sociale, i consumi e gli stili di vita, il rapporto con le forze sociali, culturali e professionali, col fascismo e con gli ideali del regime. L'elenco dei pensionati, in numero di 331, è stato desunto dallo schedario del personale della scuola, presso l'Ufficio provinciale del tesoro di Ascoli Piceno, e da questo universo è stato tratto un campione di cento unità, proporzionalmente rappresentativo in base alla distribuzione geografica e all'età. Si è cercato, cioè, di coprire tutte le zone della provincia, da quelle montane a quelle marine, dai piccoli centri alle cittadine più popolose, e di vedere rappresentate le varie età dei maestri in vita.

Inesistenti, già allora, le ricerche basate sulle testimonianze dirette degli insegnanti elementari che operarono nella prima metà del secolo, in un periodo così ricco di avvenimenti, di trasformazioni politiche e sociali, di entusiasmi e di delusioni, di tensioni e di lotte. La stampa del regime dava del maestro un'immagine ufficiale, retorica, assai poco aderente alla realtà effettiva, e certamente lo stesso può dirsi della stampa magistratale, che si era adeguata alle direttive fasciste. Perciò l'intento del lavoro è stato "fotografare" una realtà quale si veniva presentando attraverso le esperienze proprie degli insegnanti, considerati come soggetti storici di una peculiare esperienza, che copriva un ampio arco di tempo poco o mai esplorato.

Sono testimonianze orali raccolte attraverso interviste dirette al fine di «rintracciare l'importanza reale degli avvenimenti del passato»¹, prima che l'oblio o la morte avessero seppellito un materiale così ricco e prezioso: quello dei maestri delle generazioni più anziane, vissuti in due epoche e ancora in vita. Pur essendo scontato che il campione ristretto non permetta di trarre conclusioni generalizzabili, è stato comunque possibile tracciare un quadro degli aspetti più

¹ J. Vansina, *La tradizione orale*, Roma 1977, p. 98.

significativi della personalità degli intervistati, del loro ruolo e degli atteggiamenti in rapporto alle forze sociali, culturali e politiche del periodo nel quale hanno operato. Per un confronto sono state prese in considerazione due ricerche condotte negli stessi anni nella Bassa Padana e in Romagna, a partire da un campione di cinquanta unità in entrambi i casi.

2. *Una professione "femminile"*. Perché si parla di maestre e non di maestri? Tra i risultati della ricerca, un dato subito evidente è l'alta presenza femminile nella professione di maestro. Ben il 92,3% dei maestri in pensione nella provincia di Ascoli Piceno è costituito da donne. Considerando il fatto che la vita media maschile è oggi più bassa di 6-7 anni rispetto a quella femminile, ed essendo l'universo considerato costituito da maestri in età molto avanzata, si è ritenuto opportuno esaminare i dati ufficiali nazionali relativi ai maestri in servizio nei primi decenni del secolo (tab. 1).

tab. 1 – *Percentuale di maschi tra i docenti della scuola elementare pubblica; 1901-1902 e 1928-1929*

<i>anno scolastico</i>	<i>%</i>
1901-1902	34,8
1928-1929	22,4

Si può dire, pertanto, che la scuola elementare in Italia sia stata e sia tuttora retta quasi esclusivamente da personale femminile. Le testimonianze dei protagonisti, affiancate ai dati statistici dell'epoca (tab. 2), confermano che lo stipendio era assai misero, ma che sicuramente dava, a chi non poteva aspirare a qualcosa di meglio, almeno la possibilità di sfamarsi: «un uomo, un maestro, non riusciva a mantenere decorosamente la famiglia col suo stipendio [...] non poteva neppure fare altro; il fascismo puniva chi esercitava altre attività. Ci si dava da fare aiutando qualcuno a scrivere una lettera, a sbrigare una pratica e si riceveva in natura, in campagna [...] una ricotta, due uova, una verza; ciò aiutava ad andare avanti»².

² Testimonianza.

tab. 2 – *Guadagni medi giornalieri in lire; 1906*

<i>qualifica</i>	<i>guadagno</i>
bracciante	0,90
operaio tessile cotoniero	1,50
maestra elementare	1,80
maestro elementare	2,50
fabbro	3,00
medico	6,00
colonnello	19,00
generale	41,00

Fonte: «La scuola popolare», 1906, n. 3, p. 2

Le cose non andavano meglio in materia pensionistica (tab. 3):

tab. 3 – *Pensioni nella pubblica amministrazione in lire; 1923*

<i>qualifica</i>	<i>titolo di studio</i>	<i>pensione</i>
maestri	licenza normale	1200
fattorini postali	licenza elementare	5766
uscieri	licenza elementare	4950
bidelli di scuola media	licenza elementare	4950
ufficiali del lotto	licenza tecnica	7380

Fonte: «I diritti della scuola», 18 marzo 1923, n. 20, p. 642

Chi ha intrapreso la professione di maestro non lo ha fatto quasi mai per libera scelta. Tutti gli intervistati maschi (in numero di 12) hanno dichiarato di averlo fatto come ripiego e perché influenzati dall'ambiente familiare. Nella ricerca sui maestri romagnoli, su venti casi, soltanto due indicano la vocazione come motivazione della scelta. Il maestro, proveniente da classi sociali subalterne, era spinto ad abbracciare questa professione perché non gli erano offerte migliori opportunità. Studiare, essere una persona istruita, costituiva comunque un mezzo di riscatto sociale di per sé. L'ideologia del sacrificio come strumento di riscatto, propria delle classi subalterne, specie se contadine, trova così motivazioni per comprimere ancor più i consumi, i desideri, le soddisfazioni materiali.

La professione dei padri dei dodici maestri rilevati nella provincia, conferma

il quadro sopra delineato: tre contadini, due agenti rurali, tre operai e tre impiegati. Il corso di studi era breve e spesso si imboccava la via semi-gratuita del seminario. Altre volte erano i sacrifici dei fratelli a mantenere agli studi il più bravo della famiglia. Altre ancora era lo Stato a sobbarcarsi l'onere, come avvenne con la legge 2 luglio 1929, n. 1272, relativa al conferimento di cento borse di studio ad alunni maschi dei regi istituti magistrali.

3. *Maestre: un profilo sociale.* Per quanto riguarda la spinta che ha indotto le donne a conseguire la professione di maestre, anche per loro, pur così numerose rispetto ai maschi, essa non sempre nasceva da una vocazione. In generale l'eccezionale affluenza femminile verso l'insegnamento elementare si attribuisce ancor oggi a ragioni di ordine psicologico, vale a dire che la donna sia spinta dal suo temperamento materno, comprensivo, affettuoso, paziente³. Più che di una scelta occupazionale, si tratterebbe invece di un "conseguimento occupazionale"⁴, perché una data scelta non dipende solamente dalle preferenze e dalle aspirazioni individuali, ma anche, e soprattutto, da un complesso di fattori molto diversi (tab. 4).

tab. 4 – Risposte alla domanda: «Perché è diventata maestra?»

modalità	n.	%
per vocazione	44	50
come ripiego (avere un lavoro)	20	22
per volere dei genitori	24	28
<i>totale</i>	<i>88</i>	<i>100</i>

Tra i fattori da considerare vi è l'avvio agli studi magistrali compiuto in un'età in cui l'individuo non era in grado di prendere alcuna valida decisione in merito al proprio avvenire e, spesso, non veniva nemmeno consultato sull'argomento. La decisione, in modo esplicito o implicito, veniva presa quasi sempre dai famigliari, sollecitati a ciò da numerose considerazioni di ordine pratico.

3 Scuola Eletta, *Condizionamento sociale*, p. 506.

4 Riferiscono in tal senso i sociologi Kuvleskj e Bealer.

Ben il 28% delle maestre intervistate ha dichiarato esplicitamente di essere stata orientata verso la professione dal volere dei genitori e dall'ambiente sociale, che ammetteva il lavoro di una donna solo in determinati impieghi, compatibili con il suo ruolo di madre e di moglie. Per il resto occorreva superare addirittura un pregiudizio che negava la possibilità di lavoro extradomestico, soprattutto a donne del ceto medio-alto, dal quale la maggior parte delle maestre proveniva (tab. 5).

tab. 5 – Provenienza sociale delle maestre

professione paterna	n.	%
proprietario terriero, funzionario dirigente, libero professionista, insegnante di scuola media superiore, ecc.	38	43,2
agente rurale, impiegato, artigiano, commerciante, ecc.	39	44,3
artigiano (povero), operaio, contadino	11	12,5
<i>totale</i>	<i>88</i>	<i>100,0</i>

Capitalismo e industrializzazione, dal XIX secolo, fanno sì che le donne provenienti dalle classi inferiori siano costrette ad entrare in fabbrica e a diventare lavoratrici salariate, mentre le donne di estrazione borghese vengono a trovarsi fuori dalla produzione ed economicamente dipendenti dall'uomo. Questa situazione, in larga parte, è perdurata per lungo tempo e solo lentamente le donne del ceto medio-alto hanno cominciato ad uscire dalle pareti domestiche, inserite però solo in quelle professioni, come l'insegnamento, considerate adatte: «Le donne allora facevano quasi tutte le maestre; non c'erano altre vie aperte»⁵.

Ciò che è stato detto per i maestri di bassa estrazione sociale, vale anche per le donne dello stesso strato sociale: fare la maestra era un prodigioso salto di status, sia per chi intraprendeva la carriera, sia per la famiglia, che affrontava disagi e sacrifici durissimi pur di veder cambiare la condizione sociale dei propri figli. Oggi si è verificato uno spostamento delle origini sociali delle maestre verso il basso, ma quella della maestra è rimasta comunque una professione comoda, perché complementare all'immagine e al ruolo tradizionale delle donne.

5 Testimonianza.

4. *La formazione scolastica.* La via verso l'insegnamento era la seguente: scuola tecnica o complementare, più scuola normale, prima della riforma Gentile (riguarda il 77% dei casi); corso inferiore dell'istruzione magistrale (3%), più istituto magistrale (13%), dopo la riforma. La scuola normale, con tre anni di durata, non aveva un proprio corso preparatorio e pertanto vi si accedeva dalla scuola tecnica o dal corso complementare, anch'esso della durata di tre anni.

Le denunce sul cattivo funzionamento della scuola normale divennero, con il tempo, sempre più numerose e le più autorevoli furono quelle di Lombardo Radice. Occorreva riformare tutto il piano di studi, dal momento che il difetto maggiore era la mancanza di fusione tra la cultura generale del maestro e l'approfondimento della sua preparazione professionale. Il tirocinio, affidato a esercitazioni saltuarie, non si legava saldamente agli studi pedagogici. Una vera e propria riforma doveva maturare a partire dalle teorie espresse da Giovanni Gentile, che portavano a concepire come unica preparazione del maestro la conquista di una cultura umanistica quanto più viva e larga possibile, unendo cultura classica e cultura filosofica. «La pedagogia dell'idealismo» nota la Bertoni Jovine «insegnava che per essere buoni maestri non è necessario conoscere i metodi né trasformarsi in enciclopedie viventi, ma è necessario sviluppare la propria umanità [...] divenire cioè un uomo migliore»⁶.

Con R.D. 6 maggio 1923 la scuola normale diventò istituto magistrale. Il corso degli studi aumentò da sei a sette anni, dei quali i primi quattro costituivano il corso inferiore, gli ultimi tre il corso superiore. A partire dal 1936-1937, venne introdotto l'insegnamento del latino. Delle 153 scuole normali esistenti in Italia, ne furono soppresse 66, trasformando le rimanenti in istituti magistrali⁷.

Le scuole normali presenti nella zona della ricerca erano localizzate ad Ascoli Piceno ("Elisabetta Trebbiani", istituita nel 1885), Ripatransone (1894), Fermo (1909), Sant'Elpidio a Mare (1874, già scuola pubblica dal 1597, retta da religiosi), Amandola, San Ginesio e Camerino.

In questo tipo di scuola veniva data una formazione non qualificante e inadeguata rispetto alle funzioni che gli insegnanti erano chiamati a svolgere. Non era poi richiesto alcun tipo di aggiornamento ai maestri in servizio, ad eccezio-

⁶ D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1970 ai giorni nostri*, Roma 1967, p. 192.

⁷ Ministero dell'educazione nazionale, *Dalla Riforma Gentile alla Carta della Scuola*, a cura di V. Alemanni, Firenze 1941, p. 170.

ne di quelli che operavano nei cosiddetti "enti di cultura", per i quali era obbligatorio frequentare corsi di preparazione specifici per il tipo di scuola. La legge Daneo-Credaro, del 1911, sottrasse le scuole elementari all'arbitrio dei comuni minori e rese la condizione dei maestri più equa e sicura. Dopo questa avocazione allo Stato, le scuole non classificate e provvisorie (cioè quelle non gestite dallo Stato e dai comuni maggiori), vennero date in gestione, con delega per cinque anni rinnovabili, a istituzioni culturali aventi personalità giuridica, per l'appunto gli "enti di cultura". Lo Stato corrispondeva una somma fissa di 7300 lire annue, con la quale si provvedeva al pagamento degli stipendi agli insegnanti e alle spese di amministrazione. Questi enti, presenti in tutta Italia, erano circa 10.000 e nella provincia di Ascoli Piceno operava l'Ente per le scuole dei contadini dell'Agro Romano e delle Paludi Pontine, per il Lazio, gli Abruzzi, le Marche e l'Umbria.

La scarsa preparazione e la mancanza di aggiornamento non hanno provocato, nella quasi totalità dei maestri intervistati, posizioni critiche verso le strutture formative, o verso il ruolo degli insegnanti e della scuola. Sono state invece denunciate da tutti le precarie, quando non inumane, condizioni di lavoro nelle quali la maggior parte di essi era costretta ad operare.

La provincia di Ascoli Piceno, essendo costituita in buona parte da zone montuose appenniniche o pre-appenniniche, aveva, nel periodo preso in considerazione, un gran numero di scuole disseminate in luoghi disagiati, lontani dai centri maggiori e spesso raggiungibili solo tramite mulattiere. Le sedi scolastiche erano dislocate presso agglomerati di sei o sette case, denominati "ville". La maggior parte delle maestre ha prestato per molti anni servizio in queste pluriclassi di campagna, spesso con un numero altissimo di alunni, prima di ottenere il trasferimento in centri più comodi: il 26% per oltre venti anni; l'11% per un numero di anni compreso tra quindici e venti; soltanto il 5% per meno di un anno, e si tratta per lo più di maschi, che avevano una quota di posti a loro riservata nei capoluoghi.

Le aule erano rabberciate, anguste e antigieniche: «cucine, stalle, ambienti dove si essiccavano le castagne, dove passeggiavano le galline e i maiali [...], dove c'erano 6 banchi per 50 alunni»⁸.

⁸ «I diritti della scuola», 2 novembre 1919, n. 7, p. 36.

Qui venivano stipate classi numerosissime, un «mare di teste» che arrivava persino a 123 alunni, nonostante l'alta percentuale delle bocciature e degli abbandoni, specie dopo la terza classe. «Io ne bocciavo pochi, meno della metà. Di 70 alunni in prima, ne arrivavano alla fine 15-16»⁹.

Gli intervistati hanno più volte ribadito che dovevano sopperire personalmente a tutte le carenze delle strutture scolastiche e che, soprattutto le maestre, erano strettamente controllate, anche nella vita privata, sia dai superiori che dai genitori degli alunni. L'ingerenza di questi ultimi avveniva soprattutto in campagna, dove i contadini, se erano incapaci di dare un giudizio didattico, non esitavano a darlo sulla condotta morale delle maestre, le quali, dovendo risiedere nella sede assegnata, vivevano a stretto contatto con essi.

La maestra viveva isolata, priva della collaborazione di colleghi spesso lontani e comunque chiusi nel loro individualismo professionale, spesso ideologicamente ammantato di "autonomia didattica". I rapporti con i superiori, burocratici e autoritari, erano spesso fiscali e non certo di collaborazione. Allora dominavano i valori gerarchici, che accentuavano la struttura piramidale della comunità scolastica. Il ruolo del direttore nei confronti dell'insegnante era puramente di controllo e quello del maestro di un subordinato, spesso in balia del temperamento personale dell'individuo che esercitava l'autorità. Come superiore immediato, il direttore esercitava sul maestro una sorveglianza costante, controllandone non solo l'attività didattica, ma anche la vita privata, esprimendo il suo giudizio sull'abbigliamento, sull'opportunità o meno di stabilire rapporti e contatti con i genitori e la popolazione.

La cosiddetta "visita del direttore", nella maggior parte dei casi, era puramente fiscale e il verbale che veniva redatto, pertanto, veniva ad assumere valore di verdetto. Un insieme di norme giuridiche, già presenti nella legge Casati e rafforzate dalla legislazione fascista, prevedeva gravi sanzioni nei confronti dei devianti.

Si può concludere che, a fronte di ciò che veniva dato al maestro con un misero stipendio e condizioni di lavoro spesso impossibili, c'erano richieste eccessive da parte dei superiori, punitivi e fiscali, e da parte dello Stato: una situazione, dunque, non certo in grado di soddisfare le esigenze di una scuola

9 Testimonianza.

che, già carente nelle strutture di base, lo diventava ancor più con l'aumento della scolarità.

5. *Matrimonio, status professionale e mobilità sociale.* Altro momento della ricerca è stato quello di analizzare la mobilità sociale delle maestre attraverso la loro storia di vita personale: quante si sono sposate; se e quante col matrimonio sono riuscite a "riscattare" e a migliorare il loro status sociale originario. Delle 307 maestre che compongono l'universo provinciale, ben il 24% rimane nubile, mentre per il nostro campione di 88 maestre la percentuale scende al 17%. A questo proposito occorre ricordare che, in quella temperie politica e culturale, i ruoli di moglie e madre e quello di lavoratrice erano spesso interiorizzati come antitetici e che tra essi si apriva un conflitto insanabile. La scelta della professione poneva spesso un'alternativa: o essere una brava moglie e madre e dedicarsi esclusivamente all'educazione dei propri figli, o educare i bambini altrui, assumendo quindi lo stigma di zitella che si sacrifica per un alto ideale, quale può essere quello educativo. L'insegnamento, in questo caso, è vissuto come una missione che impone a molte maestre di votarsi a rimanere nubili e a dedicarsi ai bambini degli altri, come una seconda mamma. «La scuola era una famiglia, e io facevo per i ragazzi quello che avrei fatto per i miei figli»¹⁰.

Nonostante lo stigma a volte dispregiativo di zitelle aride, le maestre intervistate hanno recuperato una loro femminilità nella dedizione completa ai bambini "adottivi", a volte estesa ai giovani semianalfabeti che hanno preso sotto la loro protezione al di fuori dell'orario scolastico. In tal senso la zitella può essere considerata un'antifemminista e femminista al tempo stesso, che si arricchisce e si nobilita in questa sua attività, in questo suo fare.

Il resto delle maestre, quelle che si sono sposate, nella maggior parte dei casi lo hanno fatto piuttosto tardi (51,5%) o molto tardi (35%), a un'età in cui la donna era già troppo matura. Solo il 13,5% ha contratto matrimonio entro il 23° anno di età. Le variabili da prendere in considerazione per spiegare questo ritardo sono numerose: i luoghi disagiati, lontani dai centri, in cui erano costrette ad insegnare, almeno nei primi 10-15 anni della loro professione (ma con punte maggiori); l'orario impegnativo di lavoro (mattino e pomeriggio con tre e più

10 Testimonianza.

classi); i compiti di classi molto numerose da correggere la sera. Tutte le intervistate rispondono che l'insieme di questi fattori impediva loro sia di avere contatti al di fuori della famiglia, sia di frequentare, se non per periodi brevissimi, ambienti più aperti e gruppi sociali più eterogenei.

Stante il ben noto fenomeno dell'endogamia sociale, quindi, nulle o quasi erano le possibilità di avere incontri con esito matrimoniale, dal momento che le persone che fisicamente avrebbero potuto contattare, erano psicologicamente e intellettualmente lontane, perché spesso di ceto sociale inferiore.

L'insegnante, nella maggior parte dei casi, si sente obbligata a mantenersi fedele al suo ruolo di "maestra", alla sua autorità morale. Perciò, anche nella vita privata, deve proiettare quell'immagine decorosa che non le permette di avere contatti sociali troppo stretti con chi, come i contadini con cui è costretta a vivere, appartiene ad una classe sociale più bassa. Una caratteristica intrinseca alla sua professione è la riservatezza, per cui deve mantenere le distanze.

Quando poi alcune decidono di sposare uno del luogo, debbono accontentarsi di un partito che non è quello ideale. Nel nostro caso il 23,3% dei mariti ha una posizione sociale inferiore a quella del padre della maestra. Si tratta di piccoli possidenti, piccoli commercianti, emigrati tornati in patria con un gruzzolo e una certa esperienza. Sono loro che diventano i "mariti delle maestre" e, pur disponendo certamente di più denaro delle loro mogli, non possiedono la stessa cultura e il medesimo rango sociale.

Le aspirazioni delle maestre si concentrano così sui propri figli, ai quali fanno intraprendere un corso di studio più lungo e aperto ad una professione più prestigiosa, ad una posizione sociale superiore alla propria. Spesso è a costo di enormi sacrifici che le maestre riescono a riconquistare, attraverso il titolo di studio superiore e la condizione sociale dei figli, il prestigio perduto. Dall'indagine risulta che tra i figli maschi ben il 48% è laureato e un altro 48% ha conseguito il diploma di scuola superiore (rispettivamente il 42,2% e il 46,6% tra le femmine). «Veramente io volevo che mio figlio facesse il dottore, non il veterinario come è diventato. Ho fatto tanti sacrifici per lui, ma sono contenta che è diventato medico, anche se solo di bestie»¹¹.

Questo fenomeno è presente non solo tra i nostri maestri, ma anche tra quel-

¹¹ Testimonianza.

li francesi, i quali, nonostante avessero un reddito e un livello di vita e di consumi bassi, potevano vantare una preparazione scolastica e culturale più seria e approfondita, conseguita in scuole e collegi appositi¹².

6. *I generi di vita.* Per ciò che riguarda i consumi e gli stili di vita, non si è fatto riferimento al solo confronto degli stipendi, ma anche alle scelte tra consumi di prima necessità e consumi superflui, ma di prestigio, tenendo conto di alcune variabili incidenti: matrimonio con un individuo avente una buona posizione economica; proprietà ereditate dalla famiglia; il luogo ove si è abitato; la possibilità di integrare lo stipendio con attività extra, quali ripetizioni, piccole contabilità. Difficile trarre dalle risposte una conclusione univoca, pur potendosi fare alcune considerazioni. Il 44% dei maestri è proprietario della casa di abitazione, quasi sempre eredità di padri o mariti. L'88% delle case, sia in proprietà che in affitto, è provvisto di locali "di rappresentanza": salotti o sale da pranzo in larga parte non utilizzati quotidianamente dalle famiglie, ma riservati alle festività e al ricevimento di estranei e ospiti. La casa sembra dunque rifarsi allo schema borghese del "salotto buono", destinato ad essere mostrato agli estranei e a testimoniare il rango della famiglia.

Non c'è dubbio che elementi di bisogno connessi a consumi indotti o a consumi vistosi influenzino anche l'acquisto di posate d'argento (37%), bicchieri di cristallo (57%), piatti di porcellana (74%), radio (50%) e un grammofono *status symbol* (41%). Se è vero che molti tra questi oggetti erano doni di nozze, è anche vero che chi ne era privo ha in seguito acquistato, a costo di rinunce, questi accessori di prestigio: il 73% denuncia la consuetudine di rovesciare il collo delle camicie, il 59% la stoffa del cappotto, ecc. «Le scarpe sempre lucide, anche se sfondate»¹³.

7. *La vita "sindacale" e i rapporti sociali.* Per quanto concerne i maestri visti nella dinamica delle forze sociali, culturali e professionali, si evidenziano le seguenti circostanze. Coloro che insegnavano prima dello scioglimento delle varie organizzazioni sindacali sono trentatré su cento e di questi solo nove erano

¹² Si veda, in tal senso, Ozouf.

¹³ Testimonianza.

iscritti: uno all'Unione magistrale nazionale (U.M.N.); sette al Sindacato magistrale italiano; uno all'Associazione magistrale italiana "Tommaseo". Non molto elevata appare, malgrado ciò che si dice, la partecipazione sindacale dei maschi, mentre per le donne era già un salto di mentalità accettare un lavoro extradomestico e pertanto non deve meravigliare che le maestre siano state poco o per nulla partecipi. «Chiusa la porta dell'aula, spesso la maestra tende a creare un clima di utopia in cui i gesti assumono una solennità particolare, la voce risuona nel silenzio e i tormenti, la passione della vita sono lontani»¹⁴. Quando non c'era per la maestra l'isolamento forzato, causato dall'ambiente naturale e sociale, dalle occupazioni scolastiche e domestiche, c'era sempre il consapevole distacco dal resto della classe magistrale, distacco che portava alcune a rinchiudersi in una piccola cerchia di "persone perbene" collocate al di sopra della massa. «Con chi mi incontro? Con tutte le signore, con le autorità. Sempre con le prime persone del paese. Rispettare tutti sì, ma le relazioni dipendono, no? Niente letture preferite, perché la scuola mi assorbiva completamente. Iscrizioni alle associazioni? No, no, l'iscrizione no. Niente, niente. Per carità la politica, via!»¹⁵.

L'adesione allo sciopero, prima dell'avvento del fascismo, è di due casi su trentatré ed uno solo risulta iscritto ad un partito politico. L'atteggiamento dei maestri verso lo sciopero, del resto, non contrasta con la posizione assunta dalla laica U.M.N. e, di conseguenza, dalla rivista «I diritti della scuola», molto seguita dai maestri (68%). L'onorevole Credaro, nel 1902, sottolinea che lo sciopero per il maestro si configura come un'idea addirittura folle, in quanto egli è un pubblico ufficiale. È vero che l'U.M.N., e in parte anche la cattolica "Tommaseo", non rimase su queste posizioni, diventando la promotrice dello sciopero del 1919, ma la mentalità dei maestri non poteva cambiare così rapidamente. Nel 1920, come organizzazione magistrale più rappresentativa numericamente e più potente, dopo anni di dibattito interno, essa scelse il rifiuto del mito confederale socialista. Questo rifiuto la condusse alla scissione, con la conseguente nascita del Sindacato magistrale italiano e la sua aggregazione alle cause della classe lavoratrice.

Grande è dunque il disimpegno politico e sociale e grande è l'ignoranza dei

¹⁴ «Corriere delle maestre», 7 novembre 1926, n. 12, p. 467.

¹⁵ Testimonianza.

problemi magistrali e nazionali, che neppure emergono, sia per lo spirito di sottomissione e la consolidata abitudine ad accontentarsi di poco, sia per la soddisfazione di poter godere di una certa, anche se limitata, indipendenza economica.

Povera e sbiadita è spesso anche la vita culturale. Alla domanda sulle letture preferite, la risposta è la seguente: il 40% legge romanzi rosa, il 24% i classici, il 16% non legge nulla, qualcun altro legge libri scientifici o di vita spirituale, ma dalle loro ammissioni risulta in genere una lettura saltuaria e spesso superficiale. Non bisogna dimenticare i maestri, ma in numero davvero esiguo, i quali avevano avuto e avevano ancora, nonostante l'età, interessi culturali e sociali.

La fisionomia culturale, sociale e professionale dei maestri che emerge dalla ricerca si può così sintetizzare. Gli insegnanti non sono riusciti a divenire un gruppo sociale unito e combattivo per la difesa almeno dei propri interessi, essendo tra essi quasi assente l'informazione, la partecipazione sindacale e l'adesione agli scioperi. L'on. Credaro, nel 1902, a Bologna, così si esprimeva:

L'organizzazione magistrale non ha e non potrà avere mai la fisionomia, né adottare i metodi delle organizzazioni operaie: 1) per la dispersione dei maestri; 2) per la disparità delle condizioni economiche tra maestri di villaggio e quelli delle grandi città; 3) per la prevalenza dell'elemento femminile più incline ai generosi sacrifici dell'oscura e dolce vita domestica che alle lotte della vita pubblica (quanto incline e quanto indotta è da vedere!); 4) per il temperamento professionale che nei maestri è l'individualismo¹⁶.

Infine, nelle risposte alla domanda sull'avvenimento pubblico che le ha maggiormente colpite tra 1920 e 1940, raramente si riscontra l'esigenza di un'analisi profonda dei fatti politici che interessavano il Paese e, più o meno direttamente, le coinvolgevano. Sono colpite dall'aspetto demagogico di ogni impresa o provvedimento di politica interna o estera, e dalla retorica. L'eco che giunge loro degli avvenimenti che hanno scosso il mondo dal 1920 al 1940 è quasi sempre quella che si riflette nelle pareti domestiche.

Le guerre d'espansione sono tra i ricordi più importanti per il 19% dei maestri, la marcia su Roma e l'avvento del fascismo per il 17%, la dichiarazione di

¹⁶ L. Cremaschi, *Cinquant'anni di battaglie scolastiche*, Roma, Ed. "I diritti della scuola", 1952, p. 35.

guerra per il 20%, il delitto Matteotti per il 6%, i reali in visita nella propria città per il 4%, mentre il 25% non ha ricordi particolari. «Ricordo il matrimonio del principe, così bello!». «L'impero, le pare niente? Eravamo diventati possessori di un impero! Quella è stata la cosa più straordinaria». «Ho raccolto tante fedeli; eh, andavamo per le case, gliele levavamo dalle dita!». «Quando si cantava "Viva il Re" era una cosa grande e bella! Un periodo così bello non si è passato mai, mai più». «Non mi ricordo nessun avvenimento pubblico; in fondo era tutta roba che non mi toccava direttamente»¹⁷.

9. *Maestre e fascismo*. Nell'ottobre del 1925 la soppressione di ogni indipendenza delle associazioni scolastiche veniva compiuta con provvedimenti approvati dal Gran Consiglio, insieme con l'abolizione del diritto di sciopero e con lo scioglimento di tutti i partiti politici, tranne quello fascista. Con i "Provvedimenti per la difesa dello Stato" fu approvata poco dopo e resa legale la persecuzione di tutti coloro che non accettavano il regime.

A proposito della scuola, il discorso del duce fu esplicito:

Il governo esige che la scuola si ispiri alle idealità del fascismo [...], esige che tutta la scuola in tutti i suoi ordini e gradi e in tutti i suoi insegnanti educi la gioventù italiana a comprendere il fascismo e a rinnovarsi nel fascismo e a vivere nel clima storico creato dalla civiltà fascista.

In un discorso diretto agli insegnanti, così si esprime: «Voi non siete soltanto coloro che spezzano il pane della scienza, ma siete anche apostoli, siete anche sacerdoti». Così, mentre la legge imponeva alle associazioni di sciogliersi, «la Corporazione dei maestri si trasformò in A.N.I.F. (Associazione Nazionale Insegnanti Fascisti), con la facoltà di ammettere anche insegnanti non iscritti al fascio, purché accettassero la dottrina e le idealità del regime»¹⁸. «Questa è l'ora della scuola fascista», scrisse Sacconi nel 1927, e, nel clima che si era creato, il fascismo si preparò a «rifare la scuola e il maestro» come il duce comandava.

Come rispondono le nostre maestre alle richieste del governo fascista? Visto il loro disimpegno sia politico che sociale e l'ambiente chiuso nel quale viveva-

¹⁷ Testimonianze varie.

¹⁸ D. Bertoni Jovine, *op. cit.*, pp. 294-295.

no, le riposte circa i loro incarichi particolari ricoperti durante il ventennio danno l'impressione che sia avvenuto in loro un formidabile quanto miracoloso cambiamento (tab. 6).

tab. 6 – *Incarichi "di regime" ricoperti dai maestri in epoca fascista*

<i>incarichi</i>	<i>n.</i>
presidente di Opera nazionale balilla	3
capomanipolo	6
capocenturia	9
direttrice o vigilatrice di colonia	4
istruttore ginnico	5
istruttore "preliminare"	2
fiduciaria delle massaie rurali	6
segretario del fascio	12
<i>totale</i>	<i>47</i>

Fino a che punto la loro adesione corrispose a una vera interiorizzazione dei valori fascisti? La loro mobilitazione è sentita o è solo esteriore? Sono, come la stampa ufficiale li presenta, strumenti primi del fascismo e non piuttosto semplici rappresentanti di una tradizione perbenista e piccolo-borghese, basata sull'ordine, sulla disciplina, sul rispetto della gerarchia, sui valori tradizionali quali "Dio, Patria, Famiglia"?

La risposta la danno gli stessi maestri nelle lunghe interviste. Molti sono stati coloro che hanno detto di essersi dovuti piegare ad una imposizione per conquistare o mantenere il posto di lavoro da cui spesso dipendeva la sopravvivenza stessa della propria famiglia: «La pagnotta, sa!»¹⁹. Questa considerazione non pregiudica però il giudizio che esse danno sull'Opera nazionale balilla e sulla Gioventù italiana del littorio, organizzazioni fasciste nelle quali quasi tutte avevano incarichi specifici, dato che ai loro occhi queste svolgevano attività innegabilmente positive, perché di carattere filantropico e assistenziale, come refezioni scolastiche, colonie marine, educazione fisica. Altre maestre erano affa-

¹⁹ Testimonianza.

scinate dalla forza della propaganda, dalla retorica, dalla personalità dell' "Uomo" che aveva saputo restaurare l'ordine e la disciplina «[...] compromessi dal turbolento periodo che aveva preceduto l'avvento del fascismo!»²⁰. Per loro il concetto di fascismo coincide con quello di patria e nazione ed è in nome di questo nazionalismo che vengono approvate le guerre d'espansione.

Furono la sanzioni ad offrire al fascismo il pretesto per organizzare un'abile campagna propagandistica e per presentare l'impresa africana come una guerra che un paese povero faceva per «[...] conquistare ai suoi figli un minimo di lavoro e di benessere e per affratellare quei popoli al nostro destino»²¹. I maestri, pur dichiarandosi spesso pacifisti e anche antifascisti, non se ne scandalizzano e, anzi, giustificano l'impresa portatrice di una civiltà superiore: «Siamo andati là per civilizzare [...], abbiamo lasciato un impero di civiltà»²².

La campagna africana è accettata, con pochissime eccezioni, in nome dello spirito nazionalistico italiano e anche in nome di un "missionarismo" che doveva per forza aver presa sugli educatori, considerati da sempre dei missionari. Si ricordi che la guerra d'Etiopia è stata considerata dal 19% degli intervistati come l'avvenimento pubblico di maggiore interesse e per un'altra rilevante quota un ricordo rilevante. Per alcuni, pur essendo cresciuti in quel clima e pur essendo rimasti affascinati dal regime, la vera faccia del fascismo si scopre solo in un secondo tempo. Non mancano coloro che, o per tradizione familiare o per convinzione acquisita, hanno subito compreso i lati negativi del fascismo, ma tutti indistintamente o vi si sono assoggettati, o vi si sono adeguati, o vi si sono adagiati. Per concludere, il quadro si è rivelato molto meno uniforme di quanto si potesse ipotizzare all'inizio, anche se una caratteristica accomuna gli intervistati: sono innanzi tutto maestri e tali rimangono anche durante la bufera fascista. Sono maestri legati alla loro scuola che considerano al di sopra e al di fuori delle lotte sociali e politiche. «La scuola era la scuola, per me era apolitica». «Erano fatti estranei a noi, la scuola era un'altra cosa»²³.

20 Testimonianza.

21 G. Carocci, *Storia del fascismo*, Milano 1958, pp. 76-77.

22 Testimonianza.

23 Testimonianze.