

La faglia dei tre anni. I due canali di formazione per i professionisti del sistema 06, tra eredità storiche, rappresentazioni culturali e meccanismi di riproduzione sociale

The age-of-three break. The different training paths for educators in the 0-6 system, between historical heritage, cultural representations and mechanisms of social reproduction

Elena Luciano

Associate Professor | Department of Humanities, Social Sciences and Cultural Industries | University of Parma (Italy) | elena.luciano@unipr.it

Luana Salvarani

Full Professor | Department of Humanities, Social Sciences and Cultural Industries | University of Parma (Italy) | luana.salvarani@unipr.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Luciano, E., Salvarani, L. (2022). The age-of-three break. The different training paths for educators in the 0-6 system, between historical heritage, cultural representations and mechanisms of social reproduction. *Pedagogia oggi*, 20(1), 77-84.

Copyright: © 2022 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-012022-10>

ABSTRACT

In the realm of childhood education, initial teacher training in Italy is structured around a division between educators of children aged 0 to 3 and of those aged 3 to 6. This distinction implies different practices but also different employment conditions and legal backgrounds.

This article aims to propose some research paths concerning the historical and cultural reasons for this distinction, a subdivision of the seven-year structure to be found in the *Corpus Hippocraticum* and variously recollected in Renaissance literature on education. Moreover, it will try to outline the main social representations of childhood and educators that are implied and reproduced by this distinction. The analysis will be conducted on various sources, including Italian law and provisions from the last century up to the most recent documents. The conclusions will consider the role of ethics education in providing continuity in teacher training, and its importance when conducted in critical terms.

Il percorso di formazione iniziale di educatori e insegnanti per l'infanzia, in Italia, è strutturato su una cesura tra chi opera in ambito 0-3 anni e in ambito 3-6, cesura che implica differenti pratiche educative, inquadramenti contrattuali e profili normativi.

L'articolo intende proporre linee di indagine sulle ragioni storiche e culturali di tale scansione – che suddivide ulteriormente quella classica in settenni, consolidata già nel *Corpus Hippocraticum* e variamente riproposta nella letteratura pedagogica umanistico-rinascimentale – e individuare le rappresentazioni sociali della professionalità educativa e dell'infanzia che la cesura sottende e (ri)produce. Verranno analizzate diverse tipologie di fonti, tra cui, per l'ultimo secolo, documenti programmatici e normativi fino alle recenti linee guida pedagogiche 06. In conclusione dell'analisi, si rifletterà sul ruolo dell'educazione etico-sociale e sulla necessità di un suo ripensamento critico come strumento di continuità nella formazione di educatori e insegnanti.

Keywords: Teacher training, Age groups, History of education, Childhood images, Ethics education

Parole chiave: Formazione degli insegnanti, Classi di età, Storia dell'educazione, Immagini di infanzia, Educazione etica

Received: March 15, 2022

Accepted: May 1, 2022

Published: June 30, 2022

Corresponding Author:

Elena Luciano, elena.luciano@unipr.it

Credit author statement

L'articolo è il risultato del lavoro e della discussione congiunta tra i due autori. I paragrafi 1. e 3. sono da attribuirsi a Elena Luciano, i paragrafi 2. e 4. a Luana Salvarani.

1. *Split system*, cesure e disconnessioni

Nei paesi europei, si distinguono due principali offerte di educazione e cura dell'infanzia: un primo percorso è quello unitario, che accompagna i bambini in età prescolare nella medesima struttura, senza interruzioni né trasferimenti fino all'inizio della scuola primaria.

Un secondo tipo di percorso è invece quello separato, che prevede l'offerta educativa in strutture diverse e destinate, rispettivamente, “a bambini più piccoli e a bambini più grandi (di solito, a bambini di età inferiore e superiore ai tre anni)” (Eurydice, 2017, p. 8): in questo caso la responsabilità della gestione, dell'amministrazione e del finanziamento dell'educazione e cura della prima infanzia è ripartita generalmente tra due diverse autorità, mentre le linee guida si applicano per lo più all'offerta di educazione e cura destinata ai bambini più grandi.

In Italia, la legge 107 del 2015 ha istituito formalmente il sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni, ovvero un sistema costituito sia dai servizi educativi per l'infanzia, rivolti ai bambini dalla nascita ai tre anni, sia dalle scuole dell'infanzia, che li accolgono invece dai tre anni fino al loro ingresso nella scuola primaria. Tale sistema integrato 06, coerentemente con la storia recente di tali servizi, ha una duplice finalità: “garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali, nonché ai fini della conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori, della promozione della qualità dell'offerta educativa e della continuità tra i vari servizi educativi e scolastici e la partecipazione delle famiglie” (L.107/2015, Art.1, comma 181, e).

L'istituzione di tale sistema ha avuto ed ha una rilevanza culturale eccezionale. Esso ha segnato infatti il superamento del tradizionale sistema italiano diviso (*split system*), che ha sempre caratterizzato l'organizzazione della proposta educativa e formativa in modo disgiunto sulla base della fascia di età, con una cesura netta a tre anni e la divisione tra servizi per l'infanzia (0/3 anni) e la scuola dell'infanzia (3/6 anni), già rilevabile nei presepi per i ‘lattanti e divezzi’ fino ai 3 anni circa e nei primi asili apertiani, rivolti ai bambini dai 2 anni e mezzo in poi, oltre che nei tentativi dell'Italia unita di regolamentare a livello nazionale gli asili d'infanzia destinati alla fascia 3/6 anni, come emerge per esempio dalla relazione Paolini del 1888 (Caroli, 2014, 204-205 e 209).

In alcuni rari casi, l'offerta educativa delle amministrazioni comunali italiane dedicata alla fascia di età 0/6 anni si è articolata in strutture organizzative, gestionali, amministrative e pedagogiche unitarie; in altri contesti, il passaggio del sistema dei nidi dal settore del welfare a quello dell'educazione e istruzione è avvenuto, già da tempo, nell'ottica della valorizzazione della centralità del bambino e della cura delle transizioni tra contesti educativi 0/3 e 3/6. Tuttavia, in generale, in Italia la divisione tra i due segmenti divisi proprio sulla soglia dei tre anni è ampiamente accettata a livello di rappresentazioni d'infanzia e si è tradotta in differenti regolamentazioni, percentuali di diffusione, modalità di offerta, denominazioni e investimenti di risorse pubbliche, oltre che in differenti percorsi di formazione e di qualificazione professionale di chi vi opera.

Dal punto di vista istituzionale, in Italia i servizi per la fascia di età 0/3 – a partire dagli anni Settanta del Novecento – sono stati regolamentati dalle politiche sociali delle Amministrazioni regionali, gestiti dalle amministrazioni comunali, da enti privati e dal privato sociale, oltre che compresi tra i servizi “a domanda individuale”, non diversamente da cimiteri e macelli pubblici. Diversamente, la scuola dell'infanzia è stata tradizionalmente regolamentata dalle politiche in materia di istruzione dell'Amministrazione dello Stato (MIUR) ed è un servizio di interesse generale.

Anche rispetto al curriculum e alla formalizzazione di documenti pedagogici per l'organizzazione degli obiettivi di educazione e di apprendimento, la separazione dei due segmenti li ha resi autonomi. Per definire progetti pedagogici e ambiti di apprendimento specifici, i singoli enti gestori e titolari dei servizi per l'infanzia 0/3 si sono ispirati alle normative regionali oltre che alla ricerca scientifica nei contesti per l'infanzia, i cui dati ed esiti talora sono stati assunti anche all'interno dei provvedimenti normativi.

Per la scuola dell'infanzia, invece, esistono da molto tempo in Italia documenti normativi e di indirizzo che formalizzano finalità e obiettivi di apprendimento ed esplicitano anche specifiche modalità educative per raggiungerli. Nel tempo, il curriculum della scuola dell'infanzia ha trovato fondamento negli “Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali” (Decreto Ministeriale del 3 giugno 1991), nella Legge n.53/2003, nel Decreto Legislativo n.59/2004 (Riforma Moratti) cui sono allegati le Indicazioni

Nazionali. In particolare, le Indicazioni Nazionali attualmente in vigore (MIUR, 2012), aggiornate con i Nuovi Scenari del 2018, rappresentano per la comunità scolastica, nonché per tutto il sistema 0/6, un documento di indirizzo fondamentale.

Oggi, alla luce dell'istituzione del sistema integrato dalla nascita ai sei anni, il riferimento per entrambe le categorie di servizi sono le "Linee pedagogiche per il sistema integrato 'zerosei'" (Ministero dell'Istruzione, 2021a), che rappresentano "una cornice di riferimento pedagogico e il quadro istituzionale e organizzativo in cui si colloca il sistema educativo integrato dalla nascita fino ai sei anni, per favorirne lo sviluppo e il consolidamento" (Ministero dell'istruzione, 2021a, p.4). Tali linee sono state formalizzate nel 2021 dalla Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione (art. 10 decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65), che ha successivamente elaborato anche i primi "Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" (Ministero dell'istruzione, 2021b), con focus specifico sul percorso educativo da 0 a 3 anni.

L'istituzione del nuovo sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni porta, dunque, con sé la precisa scelta di costruire progressivamente un'offerta armonica, coesa e coerente di educazione, cura e istruzione per i bambini dalla nascita fino all'ingresso nella scuola primaria, senza cesure né salti, senza anticipazioni né accelerazioni, bensì nel rispetto dello sviluppo olistico dell'infanzia nei primi anni di vita.

Tuttavia, permangono diverse contraddizioni e cesure, tra le quali quella relativa alla formazione di base dei professionisti che lavorano nei due segmenti che compongono il sistema integrato 06. Se pur una formazione comune in servizio sia richiesta a tutti i professionisti dello 06, oggi operano educatori laureati nei corsi di laurea di classe L-19 con indirizzo infanzia nei servizi per l'infanzia, mentre nella scuola dell'infanzia prestano servizio insegnanti laureati nei corsi di laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione primaria LM-85 bis. Ci proponiamo in questo articolo di indagare alcuni elementi per comprendere meglio le ragioni delle rappresentazioni di infanzia legate alle due classi di età, che sottendono tale struttura organizzativa con la sua ricaduta sulla formazione degli educatori.

2. *Infanzia: elementi per la storia di una faglia*

Riflettendo sulla storia dell'infanzia si deve sempre tenere conto del fatto che, come rilevato da Egle Becchi, "la condizione dell'infanzia è quella di soggetto di una comunità politica [...]; laddove di questa comunità si sa di meno, ogni traccia dell'infanzia scompare" (Becchi, Julia, 1996, vol. I, pp. 3-4). Ciò implica che le fonti scritte e iconografiche riflettono pressoché esclusivamente la realtà dell'infanzia socialmente privilegiata. Tuttavia, nel nostro caso, tale limitazione comporta minori conseguenze, in quanto si intendono qui brevemente indagare le sole *rappresentazioni culturali e sociali* dell'infanzia che hanno presieduto alla sua bipartizione in due fasi prima dell'aprirsi della stagione dei servizi, assistenziali e educativi, su cui rimandiamo agli studi di riferimento per il caso italiano (Caroli 2014). L'ambito 0-3 è peraltro assunto, come scelta di metodo, dalla recente ricognizione storica compiuta da Evelina Scaglia sull'arco temporale dall'antichità a oggi (Scaglia 2020).

La faglia dei tre anni oggi applicata conclude la prima fase al compimento del terzo anno, facendo iniziare la seconda fase all'inizio del quarto anno di vita e facendola concludere alla fine del sesto, ovvero all'ingresso nel settimo anno di vita. Costituisce quindi una bipartizione del primo settennio, considerando la ripartizione in settenni ben radicata nella tradizione greca almeno a partire dal carne 19 Diehl di Solone (Musti, 1990) e ripresa nel *Corpus Hippocraticum*. Nell'insieme delle opere attribuite a Ippocrate, il *Peri Hebdomadon* è dedicato interamente a questo argomento. Nella problematica traduzione latina in cui ci è pervenuto, il testo recita:

Puerulus usque ad septem annos in dentium immutationem. Puer autem usque ad seminis emissionem quatuordecim annorum ad bis septinos. Adulescens autem usque ad barbas [...] (*Corpus Hippocraticum*/Littre, 1853, p. 636)

scandendo così la crescita in blocchi settennali definiti da passaggi fisiologici. In questo contesto, una partizione che divide il primo settennio in due potrebbe avere motivazioni più culturali che fisiologiche,

per esempio anche la sola utilità di marcare i trienni in modo da contare più facilmente l'età del bambino.

Nel libro settimo della *Politica*, Aristotele, che sostanzialmente segue la divisione in settenni (“Quelli che dividono l'età per settenni generalmente non dicono male: in realtà bisogna seguire la divisione della natura”, Aristotele/Laurenti, 2019, 1336b-1337a), distingue un “primo periodo” (non esplicitamente definito, che potrebbe concludersi attorno ai due-tre anni), al quale segue il periodo “fino ai cinque anni” e infine la conclusione del settennio:

Nel primo periodo di vita conviene usare un trattamento di tal genere [cura della nutrizione, esposizione al freddo] o uno simile a questo: in quello successivo, fino ai cinque anni, in cui non è ancora opportuno indirizzarli verso lo studio o le fatiche del lavoro per non pregiudicarne la crescita, si richiede quel tanto di attività per cui evitino l'inerzia del corpo – e ciò si deve ottenere con vari mezzi, pure col gioco.[...] Ma passati i cinque anni, per i due seguenti fino ai sette, bisogna che ormai assistano come spettatori agli insegnamenti che dovranno apprendere. (Aristotele/Laurenti, 1991, 1336a-1336b).

Torneremo a breve sulla periodizzazione: qui è sufficiente notare quello che sarà un tema condiviso da tutta la rilettura rinascimentale della tradizione classica fino a tutto l'*ancien régime* (Cazes, 2008), ovvero il passaggio dall'epoca della cura, affidata alle donne, all'epoca dell'apprendimento e dell'educazione, con l'affidamento a un maestro o precettore verso la fine del primo settennio (non mancano però voci critiche come quella di Matteo Palmieri, che nel Quattrocento scriveva: “[...] altri vogliono innanzi a' i sette anni non essere i fanciulli apti ad eruditione. Questi sono decti non havere riguardo all'utilità di chi impara, ma più tosto torre la fatica & tedio di chi insegna”: Palmieri, 1430/1529, f. 14r.). La lunga durata di tale schema è evidente nel modello contemporaneo che fa iniziare la “scuola” vera e propria a sei anni compiuti (quindi entrando nel settimo anno di vita).

La tradizione medievale continua a definire l'*infantia* come il periodo dalla nascita ai sette anni, in quanto, per definizione, l'*infans* cessa di essere tale quando il suo linguaggio diviene intelligibile e strutturato. Una cesura veniva posta da autori come Vincenzo di Beauvais, Konrad von Megenberg e Aegidius Romanus (Shahar, 1990, p. 23) attorno ai due anni, quando il rischio di mortalità infantile decresceva in modo significativo. Il bambino ad altissimo rischio di mortalità, come quello sotto i due anni, non poteva essere oggetto di un investimento educativo ed è presumibile che si cercasse al massimo di limitare l'attaccamento.

Da questo punto di vista, e considerando l'utilizzo generalizzato del latino nella lingua scritta, va tenuto conto del fatto che uno dei modi di designare l'età considerava non l'anno compiuto ma quello in corso, per cui un bambino di due anni (che ha compiuto due anni) è designato come *tertium annum agens* (sta trascorrendo il terzo anno di vita). In tal modo, nell'avvicinarsi di traduzioni e citazioni è del tutto verosimile che il confine tra i due e i tre anni sia rimasto molto sfumato, così come il confine tra i sei e i sette, per cui la distinzione tra l'antico modello dei settenni e il più recente 0/6 è da considerarsi più di natura linguistica che sostanziale.

Un altro tema relativo ai passaggi d'età, e che richiederebbe una trattazione a parte, è quello (ovviamente prefreudiano) della innocenza infantile, ovvero l'impermeabilità agli stimoli di natura sessuale. Un autore del primo Rinascimento come il frate domenicano Giovanni Dominici pone a tre anni l'età in cui è necessario cominciare ad allontanare i bambini dalla nudità e da contatti fisici troppo stretti, anche con la madre (Dominici, 1401/1860, pp. 144-145); ed è probabile che altri autori di impostazione religiosa mantengano altrettanto basso questo limite d'età.

Nel vasto ambito della trattatistica rinascimentale, Alessandro Piccolomini si distingue per la sua esplicita scansione dell'educazione in blocchi che riprendono la faglia dei tre anni: nella sua *Institutione* del 1542, i capitoli 2, 3 e 6 del libro II si intitolano *De l'education de i fanciulli fino al terzo anno*, *De la institution de i fanciulli dal terzo al quarto anno* [ovvero *quintum annum agens*], *De l'offitio del Precettore, doppo il quinto anno de i fanciulli*, e *prima quanto a l'institutione de i buon costumi*. Piccolomini si ispira ad Aristotele, citando dichiaratamente il passo prima ricordato della *Politica*, per cui la sua proposta interpreta nei tre anni la conclusione del “primo periodo” aristotelico (uno studio di natura filologica potrebbe verificare se tale interpretazione abbia origine nelle edizioni o traduzioni di Aristotele utilizzate dal Piccolomini). Ha la stessa fonte l'indicazione di un periodo dai cinque ai sette anni in cui si inserisce già l'azione

del precettore sia per l'educazione morale che per quella disciplinare, come vedremo meglio nell'ultima parte del presente articolo.

Non ci è qui possibile entrare nel merito dei contenuti educativi che Piccolomini propone per la fase “fino al terzo anno” e in quella successiva: ci basti notare che, mentre per la prima fase Piccolomini si concentra – come Aristotele – sulla nutrizione e sulla cura del corpo, a partire dal terzo anno, “nel qual tempo comincia alquanto a pigliar vigor l'intelletto” (Piccolomini, 1542, f. 20v.), consiglia di affidarli alle madri (s'intende nobili) e non più alle nutrici, per esporli all'apprendimento spontaneo di una lingua corretta e per educarli, tramite giochi con fanciulli di pari livello, alle regole di convivenza della propria classe sociale. Si rileva quindi in Piccolomini, al passaggio dei tre anni, una transizione tra cura e educazione che persisterà fino a tempi recentissimi e che costituisce la vera sostanza della “faglia” per come si è consolidata in buona parte dei sistemi formativi europei. Per motivi di spazio, non è qui evidentemente possibile ripercorrere tutte le fasi della storia delle rappresentazioni culturali d'infanzia e di quanto ne è disceso in termini di cura ed educazione. Ci limitiamo a osservare che l'attuale tentativo di superamento dello *split system* si inquadra comunque all'interno di categorie che, come evidenza Pascale Garnier commentando Philippe Ariès, hanno gradualmente imposto “l'enfant défini par ses différences d'âge” rispetto alla precedente definizione sociale di infanzia “comme un état de dépendance et de subordination inscrit dans une hiérarchie domestique”, senza alcuna rigida determinazione di età (Garnier, 2021, 47).

3. La faglia tra cura ed educazione

Fin dalla nascita della scuola materna statale nel 1968 e degli asili nido comunali nel 1971, nell'ambito dello *split system* italiano, la cesura tra i due tipi di servizi – a livello politico-istituzionale, organizzativo-gestionale, progettuale, pedagogico-educativo – si è tradotta nella prevalenza di dicotomie atte a esplicitare la distinzione dei due segmenti (0/3 anni e 3/6 anni) e a dichiararne la diversità e la lontananza, più che le somiglianze e le coerenze.

In tal senso, anche il linguaggio ha tradotto tale cesura, distinguendo i bambini “piccoli” dei nidi da quelli “grandi” della scuola, gli educatori dagli insegnanti, l'accudimento dall'istruzione, il gioco dall'apprendimento, gli affetti dalle cognizioni, le esperienze dalle discipline, la cura dall'educazione. In particolare, quest'ultima coppia di termini appare rilevante in relazione al tema della faglia dei tre anni impressa dallo *split system* e ai ruoli professionali in esso coinvolti.

La cura e l'educazione, nonché la cura educativa, sono oggi riconoscibili come categorie fondamentali della pedagogia (Palmieri, 2000; Mortari, 2006) e hanno avuto ampio spazio nella letteratura scientifica di settore, che le ha problematizzate criticamente. Sul piano politico-istituzionale, nell'ambito dei documenti nazionali ed europei di indirizzo, l'inscindibile alleanza tra cura e educazione è divenuta una formula volta a definire la qualità dei servizi, tanto che la loro denominazione europea fonde entrambi i termini (ECEC, *Early Childhood Education and Care*).

A livello europeo, la riconnessione tra cura e educazione è dunque un *Leitmotiv* di diverse Comunicazioni e Raccomandazioni sull'ECEC ma, in particolare, viene esplicitamente concettualizzata nel documento relativo ai principi chiave della qualità elaborati dal Gruppo di lavoro tematico sull'educazione e cura dell'infanzia sotto l'egida della Commissione Europea:

[...] il piano della prassi deve intrecciare il livello politico a quello educativo, all'interno di un approccio pedagogico olistico che integra – anche nella didattica – cura ed educazione e che adotta questo binomio inscindibile quale fondamento della professionalità di tutti quegli operatori (insegnanti, educatori, personale ausiliario...) che nelle istituzioni educative per l'infanzia lavorano (Commissione Europea, 2016, p. 6).

In Italia, nelle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione emerge che:

Il curriculum della scuola dell'infanzia [...] si esplica in un'equilibrata integrazione di momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse routine (l'ingresso, il pasto, la cura del corpo, il riposo,

ecc.) svolgono una funzione di regolazione dei ritmi della giornata e si offrono come “base sicura” per nuove esperienze e nuove sollecitazioni (Miur, 2012, p. 23).

Tale riconciliazione tra cura e educazione torna come aspetto cardine anche nelle recenti Linee pedagogiche per il sistema integrato “zerosei”:

In questa fascia di età educazione, cura, socialità, emozioni, apprendimento sono dimensioni strettamente intrecciate, che implicano un’attenzione simultanea; - la cura va intesa come atteggiamento relazionale che comunica all’altro fiducia e valore (“tu per me sei importante”) ed in questo risiede la sua valenza formativa (Ministero dell’istruzione, 2021a, p. 18).

Nel documento relativo agli Orientamenti educativi nazionali per lo 0-3, nuovamente l’integrazione tra cura e educazione emerge come fattore cardine:

Il veloce dispiegamento delle potenzialità espressive e motorie dei bambini si attua all’interno di una condizione fisiologica ed emotiva che richiede una cura particolare da parte degli adulti. L’intervento educativo in questo periodo si contraddistingue proprio per il particolare impegno nel coniugare la funzione di cura con il sostegno alle potenzialità di sviluppo dei bambini e delle bambine, nel dar risposta ai loro bisogni materiali ed emotivi mentre si promuove la loro socialità e il loro interesse a conoscere (Ministero dell’istruzione, 2021b, p. 5).

Se dunque oggi la dicotomia tra cura ed educazione è apparentemente ricongiunta, almeno nei documenti di indirizzo, nonché nelle pratiche discorsive, tuttavia ciò non garantisce certo una reale connessione nelle pratiche educative, da un lato, e la più matura consapevolezza di ciò nelle rappresentazioni sociali e nelle convinzioni dei professionisti dei servizi per l’infanzia, dall’altro.

4. Per una formazione oltre la faglia

Il tema della consapevolezza è indubbiamente centrale nella formazione dell’educatore, a tutti i livelli, ma ci pare particolarmente rilevante nella formazione specifica (Bondioli, 2017) dell’educatore per l’infanzia: una figura più delle altre gravata da pregiudizi e idee preconcepite sul suo ruolo e funzioni, a partire dalla femminilizzazione della funzione educativa fino alla supposizione che tale funzione coincida con forme molto basilari di cura e intrattenimento esercitabili sulla base della mera emotività (“mi piacciono i bambini”).

Tra gli aspetti di tale consapevolezza, vorremmo qui porre l’accento su quelli che, a causa della faglia, sono più marginalizzati nella rappresentazione culturale dell’educatore 0/3 e, di conseguenza, nella sua formazione: il ruolo pubblico dell’educatore per l’infanzia e l’importanza della prospettiva etico-sociale in tutte le fasi del percorso educativo. Gli attuali percorsi relativi a tale figura (definiti piuttosto recentemente dal DM 378/2018) formano una varietà di competenze pedagogiche, psicologiche e nelle scienze umane, che non necessariamente vengono declinate in modo tale da formare la consapevolezza storica, politica e culturale dell’educatore per l’infanzia. Riprendendo Aristotele nella *Politica*:

È evidente, dunque, che dev’esserci una legislazione sull’educazione e che questa deve perseguirsi in comune: ma quale sia l’educazione e come la si debba impartire non deve restare nascosto. Adesso si discute sulle materie d’insegnamento: in realtà non tutti ritengono che i giovani devono imparare le stesse cose sia in vista della virtù sia in vista della vita migliore, e neppure è chiaro se conviene aver di mira l’intelligenza o piuttosto il carattere morale. [...] Neppure riguardo a ciò che conduce alla virtù c’è concordia (perché tutti onorano senz’altro la virtù, ma non la stessa, sicché è logico che differiscano anche riguardo al modo di esercitarsi in essa. (Aristotele/Laurenti, 2019, 1337a-1337b)

I problemi posti da Aristotele devono sempre essere tenuti presenti: l’educazione, in tutto il suo percorso, deve “perseguirsi in comune”, in quanto ha un ruolo centrale nella costruzione della compagine sociale; e oltre le “materie d’insegnamento” è necessario occuparsi anche del “carattere morale”. Tali finalità non hanno certo un’età di inizio, bensì devono essere tenute in considerazione nell’intero percorso formativo;

meritoriamente la ricerca ha iniziato da qualche anno anche a occuparsi di educazione morale nell'infanzia (Mortari, Ubbiali, Vannini, 2020), e si auspica che tale riflessione vada in parallelo con un ripensamento critico dell'educazione 0/3 che, in nome di una visione troppo rigida delle tappe di sviluppo, finisce a volte per tarpare le ali ai desideri di apprendimento e alle curiosità intellettuali della prima infanzia, altre volte per sommergere lo sviluppo in un accumulo frenetico di conoscenze di corto respiro.

Negli ultimi secoli, per mutate condizioni ambientali e sanitarie, in Occidente non è più presente quella "zona grigia" dei primi due-tre anni, ove la fragilità stessa della vita del bambino rendeva impossibile qualsiasi rappresentazione in prospettiva del suo futuro e, quindi, ogni reale investimento educativo oltre la cura del corpo. Sebbene già da due secoli la medicina, impostando la distinzione tra 'prima' e 'seconda' infanzia, abbia di fatto sottratto la prima fase al regno dell'imponderabile, l'eredità storica non si cancella facilmente e incide necessariamente sul nostro modo di percepire e pensare l'infanzia. Essere consapevoli di queste radici è importante per capire perché fino ad ora una faglia abbia diviso profondamente i percorsi di formazione dell'educatore per l'infanzia. Piccolomini indicava nei cinque anni l'inizio degli apprendimenti veri e propri, sia di tipo intellettuale sia etico:

Arrivati i fanciulli al quinto anno, nel qual tempo per haver già col vigor de le membra preso tanto di valor lo intelletto che in qualche parte cominciano a cognoscere il ben da'l male, posson commodamente a qualche disciplina adattarsi. (Piccolomini, 1542, f. 26r.)

Nell'attuale contesto si può affermare che questa barriera cronologica abbia perso di significato, sia pure nella consapevolezza delle diverse abilità di ogni bambino nelle fasi della sua crescita (Bondioli, Savio, 2018). Diviene quindi possibile pensare, per i percorsi formativi degli educatori 0/3 e 3/6 che verosimilmente rimarranno a lungo separati, aspetti di continuità che valorizzino la possibilità di fare educazione etico-sociale, educazione al pensare e all'apprendere consapevole anche nei primi anni di vita.

Tutto questo senza negare la cura e l'educazione emotiva come aspetti fondanti, ma intersecandoli con la consapevolezza che ogni singolo gesto di cura e di relazione porta con sé contenuti etici impliciti e conoscenze latenti che devono essere padroneggiate dall'educatore con molta sicurezza. Se si afferma con insistenza, come la documentazione europea fa da diversi anni, che si è membri della *polis* fin dalla nascita, è necessario arricchire il percorso formativo dell'educatore di conoscenze che gli consentano di guidare con consapevolezza questo ingresso in società, scavalcando quella faglia che, pur facendo parte integrante della nostra cultura, comincia a poter essere messa in discussione.

Riferimenti bibliografici

- Aristotele/Laurenti R. (ed.) (2019). *Politica*. Roma-Bari: Laterza.
- Becchi E., Julia D. (ed.) (1996). *Storia dell'infanzia*. Roma-Bari: Laterza.
- Bondioli A. (2017). How to form educators for children from 0-6 years old. *Pedagogia Oggi*, XV(2), 59-73.
- Bondioli A., Savio D. (2018). *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*. Roma: Carocci.
- Caroli D. (2014). *Per una storia dell'asilo nido in Europa tra Otto e Novecento*. Milano: FrancoAngeli.
- Cazes H. (ed.) (2008). *Histoires d'enfants. Représentations et discours de l'enfance sous l'Ancien Régime*. Québec: Les presses de l'Université de Laval.
- Commissione Europea (2016). *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*. Bergamo: Zeroseiup.
- Corpus Hippocraticum/Littré E. (1853). Peri Hebdomadon. In *Œuvres complètes d'Hippocrate*. Paris: Baillière, [1839-1861], vol. 8: 616-673.
- Dominici G. (1401/1860). *Regola del governo di cura familiare [...] illustrato dal prof. Donato Salvi*. Firenze: Garinei.
- Eurydice (2017). *Strutture dei sistemi educativi europei 2017/18: Diagrammi. Eurydice Facts and Figures*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali dell'Unione europea.
- Garnier P. (2021). Ariès: entre histoire, philosophie sociale et connaissance ordinaire des enfants. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 54(1), 35-52.
- Lazzari A. (ed.) (2016). *Un quadro Europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave. Rapporto elaborato dal Gruppo di Lavoro Tematico sull'Educazione e Cura dell'Infanzia sotto l'egida della Commissione Europea*. Bergamo: ZeroSeiUp.

- Luciano E. (2017). *Immagini d'infanzia. Prospettive di ricerca nei contesti educativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Miur (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. In http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf
- Miur (2018). *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*. In <http://www.indicazioninazionali.it/2018/02/18/documento-indicazioni-nazionali-e-nuovi-scenari/>
- Ministero dell'Istruzione (2021a). *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*. In <https://www.miur.gov.it/linee-pedagogiche-per-il-sistema-integrato-zerosei->
- Ministero dell'Istruzione (2021b). *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*. In <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/orientamenti-nazionali.html>
- Mortari L. (2006). *La pratica dell'aver cura*. Milano: Bruno Mondadori.
- Mortari L., Ubbiali M., Vannini I. (2020). *MelArete. Educazione all'etica per la scuola dell'infanzia*. Milano: Vita e Pensiero.
- Musti D. (1990). La teoria delle età e i passaggi di status in Solone. Per un inquadramento socioantropologico della teoria dei settennii nel pensiero antico. *Mélanges de l'École française de Rome. Antiquité*, 102(1): 11-35.
- Palmieri C. (2000). *La cura educativa. Riflessioni ed esperienze tra le pieghe dell'educare*. Milano: FrancoAngeli.
- Palmieri M. (1430 ca./1529). *Libro della vita civile composta da Mattheo Palmieri fiorentino*. Firenze: Giunti.
- Piccolomini A. (1542). *De la institutione di tutta la vita de l'homo nato nobile e in città libera. Libri X*. Venezia: apud Hieronymum Scotum.
- Scaglia E. (2020). *La scoperta della prima infanzia. Per una storia della pedagogia 0-3*, 2 voll., Roma: Studium.
- Shahar S. (1990). *Childhood in the Middle Ages*. New York: Routledge.