

# “Servizi” per l’infanzia e famiglie in Italia: dall’assistenza verso la partecipazione inclusiva

## “Services” for children and families in Italy: from assistance to inclusive participation

Monica Ferrari\*

Università degli Studi di Pavia | monica.ferrari@unipv.it

### SERVIZI PER L’INFANZIA E FAMIGLIE: LO SGUARDO DELLA PEDAGOGIA

#### ABSTRACT

Nel saggio si discute la storia delle agenzie educative extradomestiche per i più piccini (asili nido e scuole dell’infanzia) con particolare riguardo ai rapporti con le famiglie in un itinerario di sviluppo che idealmente conduce, stando alla normativa, dall’assistenza alla partecipazione inclusiva. L’analisi pedagogica si rivela una prospettiva utile a cogliere, tra essere e dover essere, gli aspetti impliciti e non dichiarati della quotidianità al fine di costruire nuove consapevolezze circa quello che accade, quello che si crede che accada, quello che si vorrebbe che accadesse.

The essay discusses the history of extra-domestic educational institutions for very young children (0-6 years old), with regard to their relationships with families, in a development path which ideally leads, according to regulations, from assistance to inclusive participation. Pedagogical analysis is a useful perspective for understanding, between being and having to be, hidden and implicit aspects of everyday life to build up new awareness of what is happening, what one believes to be happening, what one would like to happen.

#### KEYWORDS

Servizi educativi per l’infanzia | Storia dell’asilo nido e della scuola dell’infanzia in Italia | Analisi pedagogica  
Partecipazione delle famiglie e valutazione della qualità dei contesti educativi  
Child Care Services | History of care services for children aged 0-3 years and of nursery schools  
| Pedagogical analysis; Family participation and evaluation of the quality of educational contexts.

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 | giugno 2023

**Citation:** Ferrari, M. (2023). “Servizi” per l’infanzia e famiglie in Italia: dall’assistenza verso la partecipazione inclusiva. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 57-65 <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2023-09>.

**Corresponding Author:** Monica Ferrari | [monica.ferrari@unipv.it](mailto:monica.ferrari@unipv.it)

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2023-09

\* A partire dalla partecipazione al seminario SIPEGES del 26 aprile 2022, per me importante occasione di discussione e confronto, ho realizzato due diversi contributi l’uno pubblicato su “La Scuola Classica di Cremona” nel 2022 e il presente saggio.

## Introduzione

Quando Ferrante Aporti apre a Cremona, nel primo trentennio dell'Ottocento, le prime scuole per l'infanzia che possono definirsi tali e che vogliono differenziarsi nettamente dalle "sale di custodia", inizia nel nostro Paese la storia delle agenzie educative extradomestiche animate da scopi educativi e non solo assistenziali per i bambini e per le loro famiglie.

Aporti, funzionario governativo austriaco, sovrintendente delle scuole elementari maggiori del Cremonese, decide di varare una istituzione educativa fortemente innovativa, fondata interamente sulla beneficenza privata, mirata a preparare i bambini tra i due anni e mezzo e i sei a entrare nella scuola elementare e, più in generale, nella società civile<sup>1</sup>. L'esperimento aportiano, che toglie dalla strada i figli della "classe estrema", istruendoli principalmente nella nomenclatura italiana e nella religione oltre che nelle prime operazioni logiche che stanno alla base della comunicazione, tutelandone la salute e la sopravvivenza con gli scarsi mezzi a disposizione, grazie all'aiuto di benefattori e filantropi quali medici che prestavano gratuitamente la loro opera, non si ferma tuttavia all'avvio delle scuole cremonesi. E questo per vari motivi.

Anzitutto i Manuali e le idee di Ferrante Aporti iniziano a circolare dapprima nelle città limitrofe a Cremona e poi in molte altre realtà insieme ai maestri e alle maestre che vengono richiesti per aprire nuove scuole, come testimonia la vastissima corrispondenza del sacerdote sanmartinese. La sua proposta educativa veicola un radicale cambiamento politico: nel dar voce, grazie all'istruzione precoce, ai più umili, di fatto Aporti combatte le disuguaglianze, come gli viene rimproverato dalla *Civiltà cattolica* (Grazzini, 2014). Un semplice esercizio di nomenclatura, infatti, condotto tramite tavole murali può proiettare un bambino non solo verso il mestiere dei genitori, ma anche verso un mondo che mai altrimenti avrebbe avuto modo di conoscere e ciò può in qualche modo, a partire dall'immaginario, sovvertire un destino sociale imposto dalla nascita. E poi, si sa, i bambini si portano sempre dietro una famiglia o quantomeno degli adulti che si occupano di loro. Inoltre, lo ricorderà più avanti Maria Montessori, i bambini sono i padri di quello che verrà.

Anche per questo le idee di Aporti circolano rapidamente tra gli intellettuali e gli esponenti della classe dirigente italiana che lottava per l'Unità del Paese, costituendo quelle "società per gli asili" che rappresentano un'occasione di solidarietà utile a cementare i legami tra coloro che volevano l'Italia (Sideri, 1999; Piseri, 2008). Non si dimentichi che negli asili aportiani si imparavano in italiano, a partire dall'ostensione degli oggetti, i nomi delle parti del proprio corpo acquisendo così il senso della propria identità fisica; a partire da ciò che non costava nulla, iniziavano piccoli esercizi di propriocezione dapprima e di individuazione di sé poi. Seguiva un'alfabetizzazione al mestiere del vivere e del parlare con altri, sempre condotta in una lingua perlopiù sconosciuta a chi veniva dalla "classe estrema" e parlava solo dialetto, idioma che, nell'intento di costruire una nuova Nazione cementata da una sola lingua, Aporti voleva combattere. Le visitatrici, espressione del gruppo di benefattori aggregatisi intorno agli asili, completavano il quadro di coloro che ruotavano intorno al progetto educativo del sacerdote sanmartinese (Morandi, 2013): il loro lavoro presso le famiglie contribuiva a rinsaldare i rapporti tra scuola e casa, esprimendo le preoccupazioni e il sostegno della scuola per la cura di chi viveva in situazioni di svantaggio socioeconomico e culturale in un momento molto difficile per tante realtà, non ultima Cremona, devastata da epidemie, miseria e fame negli anni difficili dei moti risorgimentali (Morandi, 2015).

La lezione civile e politica delle scuole dell'infanzia aportiane trova nell'Italia unita, dopo il 1861, nuove modalità di espressione, anche nella mediazione con quella pedagogia fröbeliana diffusasi in Europa nella seconda metà dell'Ottocento, accolta con favore negli ambienti intellettuali e laici. Tuttavia, nel 1862 sarà il Ministero dell'interno di quella nuova Nazione a occuparsi degli asili ribadendo lo scopo assistenzialistico dell'istituzione dopo l'Unità e tradendo così l'intento pedagogico che ne aveva ispirato l'origine (Sideri, 1999).

Gli anni che precedono e seguono l'Unità vedono inoltre nascere nelle grandi città industriali, Milano ad esempio, nuove "figure di famiglia"<sup>2</sup>, svincolate dalle comunità rurali e dalle reti di parentela, bisognose pertanto di quei "presepi" che diverranno il primo nucleo dei nidi, intesi quale forma di assistenza alle madri e ai più piccini.

1 Per una prima ricognizione sulla vastissima letteratura aportiana: Ferrari, Betri & Sideri, 2014.

2 Titolo di un volume curato da Egle Becchi nel 2008.



## 1. Oltre l'assistenza: un percorso interrotto nel Ventennio

Rosa Agazzi e Maria Montessori, che rivoluzioneranno il metodo educativo frutto delle commistioni tra Aporti e Fröbel, avevano entrambe compreso la lezione di Aporti: il loro progetto di riforma dell'educazione della prima infanzia non si arresta al cambiamento di metodi e ambienti. Si tratta di una proposta di rinnovamento delle forme di esistenza comunitaria e civile. Rosa Agazzi pensa a una nuova società che possa partire dalla cura di sé e reciproca che i più piccini imparavano alla scuola "materna".

Quella scienziata che è Maria Montessori pensa d'altro canto, negli stessi anni, a una nuova umanità di pace che vuole rinnovare a partire dall'infanzia, costruendo "Case dei bambini" nei quartieri popolari, educando così, oltre ai bambini stessi, le famiglie per loro tramite. Non si tratta di mera assistenza alle famiglie bisognose, ma di un progetto educativo più ampio, che guarda al futuro dell'umanità e che si scontrerà con la politica scolastica del fascismo.

Le sorelle Agazzi e Maria Montessori, diversissime per *background* e curricolo esplicito e latente, iniziano a lavorare in parallelo, non in sinergia, in vista di una nuova pedagogia per l'infanzia inevitabilmente legata alla famiglia, in quel periodo di fine Ottocento che sembrava dare qualche speranza di rinnovamento umano e sociale, travolto poi dagli orrori della Prima Guerra Mondiale e dalle ombre lunghe dei suoi esiti, che portavano in sé i semi della Seconda.

Nel 1925 il fascismo darà in Italia vita all'ONMI, impostato secondo una prospettiva assistenzialistica per la prima infanzia e per le madri dei futuri cittadini e soldati, mentre l'ONAIR (1919) porterà anche ai nuovi confini d'Italia un messaggio educativo fortemente influenzato da una prospettiva di regime (Spada, 2019), capace di imporre solo l'italiano anche a chi era stato da poco annesso al nostro Paese dopo le spartizioni dei resti dell'impero austriaco. E così una Nazione come l'Italia che aveva rivendicato la propria necessaria unità in nome della Lingua (peraltro tutta da costruire) (Ferrari, 2019) priverà altri popoli della possibilità di esprimersi e di studiare nella loro lingua madre e imporrà il solo italiano ai sudtirolesi che parlavano il tedesco o lingue minoritarie (ad esempio il ladino).

Il percorso che poteva condurre oltre l'assistenza per i bambini e per le loro famiglie e verso una nuova pedagogia dell'infanzia viene dunque bruscamente interrotto nel Ventennio fascista<sup>3</sup>.

## 2. Dal 1946 al 1969: i primi passi dopo la promulgazione della Costituzione

I vent'anni che separano la nascita della Repubblica Italiana (1946) e soprattutto della sua Costituzione (1948) da quell'onda di cambiamento sociale veicolata dal 1968<sup>4</sup> non segnano una netta svolta rispetto all'impostazione istituzionale dei servizi per l'infanzia in Italia dal punto di vista della normativa. Bisognerà attendere il 1971 per vedere la legge quadro relativa all'istituzione degli asili nido, che comunque li riferisce al Ministero della Sanità, il 1968 per la nascita della scuola materna statale, il 1975 per la chiusura dell'ONMI e il 1977 per la fine dell'ONAIR.

La lunga durata di atteggiamenti mentali collettivi di marca assistenzialistica che impregnano il lessico delle disposizioni istituzionali ostacola la partecipazione sociale e paritaria delle famiglie alla vita di nidi e scuole d'infanzia. Tali scelte sono connesse a una società che, come quella italiana, sconta non solo gli effetti del Ven-

3 Sulla storia dei nidi italiani cfr. Sala La Guardia & Lucchini, 1980; Ferrari, 1992; Minesso, 2007; Ferrari, 2009; Morello, 2010; Minesso, 2011; Caroli, 2014; Barbieri, 2015; Ferrari, 2017a; Caroli, 2020. Sulla storia della scuola dell'infanzia si veda almeno: Luc, 1996; Catarsi, 1994; Di Pol, 2005. Per una bibliografia: Ferrari, 2017b; Ferrari, 2020. Ovviamente se ne parla anche in quel campo di ricerca che è divenuta la storia dell'infanzia. Solo ad. es. negli ultimi anni: Gecchele, Del Toso & Polenghi, 2017; Scaglia, 2020. Nuove ricerche vengono oggi condotte a partire dagli archivi di specifiche realtà o, in relazione a periodi più recenti, da una storia emergente di esperienze e vissuti, mentre crescono gli studi su Montessori (per indicazioni bibliografiche aggiornate rimando a Montessori, 2013; Cives & Trabalzini, 2017; De Giorgi, 2018): un PRIN, coordinato da Tiziana Pironi, è dedicato a "Maria Montessori tra passato e presente"). Sul metodo Agazzi ricordo soltanto, per brevità, Macchietti (2001); Grazzini (2006).

4 Per una prima analisi anche bibliografica sulla pedagogia del Sessantotto cfr. Pironi, 2020.



tennio fascista nel quale sono cresciuti politici, amministratori pubblici, insegnanti e educatori a quell'epoca responsabili delle istituzioni, ma anche di una grande disomogeneità delle "figure di famiglia" sul territorio nazionale, diviso tra nord e sud, tra nuove forme di inurbamento nelle città industriali e società rurale. Il dopoguerra vedrà tuttavia nascere una serie di esperienze pionieristiche capaci di orientare in senso democratico la partecipazione delle famiglie alla vita delle istituzioni educative in senso lato, fino a innescare interazioni che avranno progressivamente presa sulla normativa e sull'assetto istituzionale delle realtà educative<sup>5</sup>. E su tale assetto normativo vorrei soffermarmi qui, nella consapevolezza di una ricchezza di spunti di riflessione sulla gestione sociale della scuola che porterebbe a parlare di realtà note e meno note (ma non meno importanti). Mentre nel dopoguerra l'attivismo arriva in Italia nelle sue varie forme, mentre il Movimento di Cooperazione Educativa (nato nel 1951) attiva nuovi confronti a livello internazionale, allo stesso tempo si sviluppa una pedagogia (e una storia<sup>6</sup>) dell'infanzia<sup>7</sup> che, nell'intreccio con diversificate esperienze innovative, contribuisce a cambiare il volto delle istituzioni dall'interno, in sintonia con nuovi bisogni educativi e nuove consapevolezze.

Non a caso la legge quadro sui nidi (1971) è l'esito di un acceso dibattito politico e culturale che pone in rilievo i cambiamenti della realtà sociale e del ruolo della donna negli anni del boom economico. Tuttavia, le finalità educative del nido tarderanno a imporsi istituzionalmente sul territorio nazionale: infatti verranno subito frenate dallo Stato, a livello di normativa regionale, le dichiarazioni mirate a sottolineare questi aspetti, per ribadire piuttosto l'impostazione governativa del servizio, di spiccata marca assistenziale. Tuttavia, nell'accesa dialettica tra esperienze innovative e dettato normativo, nell'arco di un ventennio le singole Regioni italiane, ove nel contempo si erano sviluppate esperienze inedite<sup>8</sup>, arriveranno a sottolineare nelle loro disposizioni, che qui soprattutto vorrei ricordare, l'impostazione educativa del nido e a includere le famiglie come soggetti attivi di un patto che si concretizzerà tuttavia ufficialmente con la Carta dei servizi del 1994-1995.

Nel frattempo, nel 1969 vengono emanati i primi *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali* (D.P.R. 10 settembre 1969, n. 647)<sup>9</sup> che ribadiscono gli indirizzi sottolineati dalla legge del 18 marzo 1968, n. 444, istitutiva di questa specifica realtà. Si parla infatti di "fini di educazione, di sviluppo della personalità infantile, di assistenza e di preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo, integrando l'opera della famiglia". In questa scuola, "democratica" e ancora "materna", si dedica attenzione ai rapporti con la famiglia, ricordando il brusco inurbamento "connesso al processo d'industrializzazione" che accompagnava una fuga dalle campagne di tutto il Paese oltre che un cambiamento tecnologico nella lavorazione della terra. Si auspica che i bambini delle realtà più deprivate e che vivono in famiglie isolate possano, grazie al "costante rapporto tra scuola e famiglia" veder compensata la "mancanza di stimolazioni culturali". Si auspica un "arricchimento culturale della famiglia", grazie a tali rapporti e una collaborazione che possa aiutare i genitori in una "più efficace presenza educativa". Dunque, ricorre l'idea di una collaborazione tra scuola e famiglia che non si concretizza tuttavia ancora in una partecipazione attiva alla vita della scuola.

I decreti delegati del 1974 sanciranno una radicale svolta in questo senso e sottolineeranno un nuovo ruolo della famiglia negli organi collegiali della scuola italiana di ogni ordine e grado. Quanto ai servizi per l'infanzia, il grande fermento culturale che li orienta caratterizza un dibattito politico, pedagogico e civile che contribuisce a cambiarne il volto. Qui si è scelto di riflettere soprattutto sull'evoluzione del lessico della normativa in ottica partecipativa; tuttavia, è necessario ricordare il ruolo svolto da una pedagogia di comunità in senso inclusivo che trova nuove espressioni a diversi livelli<sup>10</sup> oltre che la nascita di gruppi di studio e di opinione capaci di far

5 Sulle interazioni tra sentimento dell'infanzia, sentimento della famiglia e istituzioni educative in ottica diacronica cfr. Ariès, 1968.

6 Per una riflessione e una bibliografia cfr. Becchi, 2017; Ferrari, 2017c.

7 Per una riflessione e una bibliografia cfr. Bondioli & Savio 2018a e b; Bobbio & Savio, 2019.

8 Si pensi, a mero titolo esemplificativo di una realtà che ha saputo farsi conoscere a livello internazionale, ai nidi e alle scuole dell'infanzia di Reggio Emilia e al lavoro di Loris Malaguzzi (cfr. Edwards, Gandini & Forman, 2017). Di tante e diversificate esperienze particolari rende conto, tuttavia, oggi una nuova messe di saggi e studi (ad. es. Campioni & Marchesi, 2018), mentre si sviluppa una specifica storiografia (per una bibliografia cfr. Ferrari, 2017b).

9 Esistevano "programmi" per gli asili d'infanzia ben prima di quella data: si ricordino ad esempio i programmi del 1914, ispirati dal lavoro di Pietro Pasquali a Brescia, insieme alle Agazzi. Seguiranno quelli del regime fascista e con il 1945, il 1951 e il 1958 vedremo uscire nuovi programmi: cfr. Lombardi, 1982; Catarsi, 1994; Di Pol, 2005.

10 Per un approfondimento cfr. Romano, 2022.



sentire la loro voce e allo stesso tempo di incidere sugli atteggiamenti mentali collettivi, grazie anche a incontri, seminari, nuove riviste e nuove forme di comunicazione. Al riguardo ricordo che è del 1980 la fondazione del Gruppo Nazionale di studio nidi e infanzia.

### 3. Dal 1991 al 2000: i diritti del bambino nel cambiamento di scuola e famiglia

Volendo prestare attenzione, dato lo spazio di cui dispongo, soprattutto alla normativa nelle sue diverse espressioni, quanto alla scuola dell'infanzia, saranno gli *Orientamenti* emanati con D.M. 3 giugno 1991 a mettere l'accento sui diritti del bambino, ribaditi peraltro nel 1989 dalla dichiarazione sui diritti del fanciullo, e inoltre a superare ufficialmente la denominazione "scuola materna", sottolineando il suo paritetico utilizzo con la denominazione "scuola dell'infanzia". In sintonia con il cambiamento di lessico e di concetto di scuola espresso dai programmi per la media del 1979 e dai programmi per l'elementare del 1985, gli *Orientamenti* del 1991 ribadiranno una svolta culturale nel modo di pensare la scuola dell'infanzia, ricordando inoltre il cambiamento in atto nella "varietà delle configurazioni" della famiglia e i nuovi ruoli sociali della donna. La collaborazione tra scuola e famiglia comincia a divenire partecipazione, cooperazione "costruttiva" "in un rapporto di interazione e continuità".

Ma è la Carta dei servizi del 1994 (Direttiva del Presidente del Consiglio dei ministri del 27 gennaio 1994), divenuta nel 1995 Carta dei servizi della scuola (D.P.C.M. del 7 giugno 1995), che impone una svolta nella direzione della partecipazione attiva della famiglia, tema al quale viene dedicato uno specifico punto dello Schema per la scuola. Se pure non tutte le realtà educative italiane costruiscono una Carta dei servizi, né tantomeno lo fanno in forma partecipata con le famiglie, tuttavia non mancano esempi in questo senso<sup>11</sup>, mentre tra il 1997 e il 2000 si compie il processo dell'autonomia scolastica e nasce l'SNQI (Servizio Nazionale per la Qualità dell'Istruzione) nel 1997, divenuto INVALSI (Istituto nazionale per la valutazione del sistema dell'istruzione) nel 1999<sup>12</sup>.

Il tema della valutazione della qualità della scuola e del nido d'infanzia sarà al centro di un vivace dibattito culturale nazionale e internazionale alla fine degli anni Novanta, mentre le istituzioni educative italiane sono impegnate a costruire un Progetto educativo d'istituto che diverrà poi Piano dell'offerta formativa, capace di render più trasparente per le famiglie, almeno sulla carta, quello che si intende fare.

Negli anni Novanta l'*educational evaluation* in ottica formativa<sup>13</sup>, di "quarta generazione" (Guba & Lincoln, 1989), fondata cioè su una logica democratica e partecipativa di tutti gli attori sociali, entra nella scuola italiana. Il nido e la scuola dell'infanzia sono protagonisti attivi di progetti di ricerca in collaborazione con le università o con reti di istituzioni di specifiche realtà. Gli strumenti di valutazione della qualità educativa, esistenti dagli anni Ottanta oltreoceano<sup>14</sup>, vengono tradotti e adattati alla realtà italiana, mentre se ne mettono a punto di nuovi. Ma la partecipazione delle famiglie pare ormai essere al centro delle preoccupazioni di amministratori pubblici, insegnanti, ricercatori ed esperti. Ne testimoniano la struttura di molti strumenti di valutazione della qualità degli ambienti educativi<sup>15</sup> oltre che le indicazioni presenti già del 1995 nella Carta dei servizi della scuola che chiama tutti gli attori sociali a riflettere sul servizio offerto.

11 Per una riflessione al riguardo cfr. Ferrari, 2010.

12 La bibliografia sul tema è assai vasta; per un primo riferimento cfr. Ferrari, Morandi & Falanga, 2018.

13 Per una riflessione sul dibattito nazionale e internazionale in tale prospettiva con particolare riguardo ai nidi e alle scuole dell'infanzia cfr. Bondioli & Ferrari, 2000; Bondioli & Ferrari, 2004; Bondioli & Savio, 2015.

14 Tra i primi: ECERS (1980) (SOVASI nella trad. it. - Harms & Clifford, 1994) e ITERS (1989) (SVANI nella trad.it.- Harms, Cryer & Clifford, 1992). Sulle guide per la valutazione rivolte ai genitori cfr. Ferrari, 2003.

15 Nell'ambito dell'SNQI vengono avviati diversi progetti al riguardo; solo, ad esempio, ricordo quello che ha condotto alla messa a punto dell'AVSI (Bondioli, 2001; Bondioli & Ferrari, 2008).



#### 4. Il primo ventennio del Duemila: verso la partecipazione inclusiva?

Nei primi vent'anni del Duemila il nostro Paese e con lui la scuola cambiano anche per effetto dell'introduzione di nuove forme di comunicazione sotto la spinta delle innovazioni nelle tecnologie dell'informazione. Cambiano le forme di rapporto tra scuole e famiglie: si inaugura una nuova tipologia di diffusione delle notizie. La vita quotidiana delle singole realtà è resa fruibile attraverso una tipologia di documentazione online che si rivolge all'esterno e che con l'esterno vuole entrare in rapporto. Mentre muta la vita della gente per effetto di un massiccio ingresso di nuovi dispositivi di comunicazione nei rapporti interpersonali, vengono emanate nuove indicazioni per la scuola dell'infanzia nel 2004 e successivamente *Indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* nel 2007 e nel 2012<sup>16</sup>. In ogni documento si accentua la riflessione sui mutamenti della società a livello globale, mentre nel 2012 le *Raccomandazioni* dell'Unione Europea in merito alle 8 competenze per l'educazione permanente vengono esplicitamente citate e si precisa la tendenza, emersa già nel 2007, verso la costruzione di un sistema educativo integrato che vede nella scuola dell'infanzia il suo primo anello, nel rapporto con la scuola primaria e con la scuola secondaria di primo grado.

Nel frattempo, la scuola italiana cerca di divenire interculturale, anche per effetto di una serie di ondate migratorie che aiutano a ripensare al concetto di cittadinanza, orientando persone e istituzioni tra mondo scolastico e della ricerca oltre l'integrazione, per muovere verso l'inclusione e la consapevolezza della costitutiva diversità tra gli esseri umani come risorsa da promuovere e tutelare, in pari dignità<sup>17</sup>. In tal senso le disposizioni in merito ai *Bisogni educativi speciali*<sup>18</sup>, che tutti ci accomunano nella diversità, rappresenta un significativo passo avanti verso la piena realizzazione degli ideali costituzionali da differenti punti di vista, non ultimo quello della valutazione scolastica e dell'inclusione delle famiglie nella vita della scuola.

A livello internazionale in questi anni emergono proposte di radicale riforma della società dell'Occidente e della sua scuola<sup>19</sup>, declinando con diversi accenti una esigenza di dar voce a tutti e a ciascuno che era fortemente emersa nel lungo Sessantotto, ancora ampiamente ricordato nel dibattito pedagogico tramite i suoi autori (da Freire a Rogers a Illich...).

Ma in Italia sarà il 2017 (decreto legislativo 13 aprile, n.65) a ribadire, sulla scorta della legge 107 del 2015, la necessaria promozione di un sistema educativo integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai sei anni. In tale prospettiva si collocano le *Linee pedagogiche* (adottate con D.M. del 22 novembre 2021, n. 334), gli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* (cfr. D.M. del 24 febbraio 2022, n.43), il *Piano di azione nazionale pluriennale per la promozione del sistema integrato di educazione e di istruzione (2021-2025)* (cfr. delibera del Consiglio dei ministri del 5 ottobre 2021, pubblicata sulla "Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana", n. 84 del 9 aprile 2022).

Tali documenti indicano appunto che c'è ancora molto da fare per muovere verso una più consapevole partecipazione delle famiglie alla vita delle istituzioni educative<sup>20</sup> di ogni ordine e grado sulla scorta di quei principi di "rispetto, accoglienza, democrazia" che stanno alla base delle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*.

L'analisi pedagogica è preziosa in questo senso: può contribuire a disambiguare la quotidianità, sempre intrisa di aspetti impliciti e non dichiarati nei rapporti interpersonali<sup>21</sup>, a riflettere sulle idee latenti che informano i meccanismi di valutazione delle istituzioni e delle persone, a co-costruire nuove consapevolezze sul pro-

16 Per una discussione cfr. Bondioli, Ferrari M., Ferrari V., Mignosi & Savio, 2013.

17 Per un primo riferimento bibliografico all'ampio dibattito anche in tema di pedagogia interculturale cfr. Zoletto, 2012 e 2020; Ferrari, Matucci & Morandi, 2019; Ferrari, 2023.

18 Penso in particolare alla D.M. 27/12/2012 e alla C.M. n. 8 del 6/3/2013 cfr. Ianes & Cramerotti, 2013.

19 Ricordo soltanto le proposte di Edgar Morin (tra le più recenti: 2015) e le riflessioni sul senso dell'istruzione in Occidente di Jerome Bruner, 1996, mentre si diffonde l'approccio delle capacità cfr. ad. es. Nussbaum, 2012.

20 Cfr. ad es. Bondioli & Savio, 2018; Bobbio & Savio, 2019. Inoltre: M. Morandi, *La scuola dell'infanzia: luogo di partecipazione educativa? Breve excursus sulla normativa italiana dal 1914 a oggi*, intervento pronunciato nel corso del Seminario di studio "Partecipazione e infanzia. Protagonisti, relazioni e contesti educativi" (Pavia, 17-19 giugno 2021), in corso di pubblicazione.

21 Su questi temi rinvio solo a 2 autori oggi riferimento di un dibattito internazionale sul tema dell'*hidden curriculum*: Jackson, 1968; Strodtbeck, 1971.



prio fare educazione anche grazie all'osservazione mirata di quanto accade, alla riflessione comune su quanto si crede che accada e su quanto si vorrebbe accadesse.

Si tratta di una responsabilità educativa permanente che coinvolge insegnanti, educatori, ricercatori, genitori, cittadini, se si è davvero interessati a garantire la democrazia e la solidale convivenza in comunità inclusive.

## Bibliografia

- Ariès, P. (1968 qui 1981). *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*. (M. Garin, Trad.). Laterza (ed. orig. 1960).
- Barbieri, N.S. (2015). *Asili nido e servizi educativi per la prima infanzia in Italia*, con la collaborazione di R. Campagnolo. CLEUP.
- Becchi, E. (Ed.). (2008). *Figure di famiglia*. Fondazione "Vito Fazio- Allmayer".
- Becchi, E. (2017). Una storiografia dell'infanzia, una storiografia nell'infanzia. In M. Gecchele, S. Polenghi & P. Dal Toso (eds.), *Il Novecento: il secolo del bambino?* (pp. 17-30). Junior-Spaggiari.
- Bobbio, A., & Savio, D. (2019). *Bambini, famiglie, servizi. Verso un sistema integrato 0-6*. Mondadori.
- Bondioli, A. (2001) con la collaborazione di E. Becchi, M. Ferrari, A. Gariboldi & D. Savio. *AVSI. AutoValutazione della Scuola dell'Infanzia*. FrancoAngeli-CEDE.
- Bondioli, A. & Ferrari, M. (Eds.). (2000). *Manuale di valutazione del contesto educativo: teorie, modelli, studi per la rilevazione della qualità della scuola*. FrancoAngeli.
- Bondioli, A. & Ferrari, M. (Eds.). (2004). *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti e percorsi*. Junior.
- Bondioli, A. & Ferrari, M. (Eds.) (2008). *AVSI. AutoValutazione della Scuola dell'Infanzia*. Junior.
- Bondioli, A., Ferrari, M., Ferrari, V., Mignosi, E., & Savio, D. (2013). *Leggere le Indicazioni. Riflessioni e proposte per la scuola dell'infanzia*. Junior-Spaggiari.
- Bondioli, A., & Savio, D. (Eds.). (2015). *La valutazione di contesto nei servizi per l'infanzia italiani. Riflessioni ed esperienze*. Junior-Spaggiari.
- Bondioli, A., & Savio, D. (Eds.). (2018a). *Partecipazione e qualità. Percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena*. Junior.
- Bondioli, A., & Savio, D. (Eds.). (2018b). *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*. Carocci.
- Bruner, J. (2001), *La cultura dell'educazione* (L. Corralba, Trad.). Feltrinelli. (ed. orig.1996).
- Campioni, L., & Marchesi, F. (Eds.). (2018). *La strada maestra. Tracce di storia delle scuole comunali dell'infanzia nei comuni capoluogo dell'Emilia-Romagna*. Zeroseiup.
- Caroli, D. (2014). *Per una storia dell'asilo nido in Europa tra Otto e Novecento*. FrancoAngeli.
- Caroli, D. (2020). Le riforme dei nidi d'infanzia in Italia e Francia fra il '68 e gli anni Settanta alla luce di studi recenti. In T. Pironi (Ed.), *Autorità in crisi. Scuola, famiglia, società prima e dopo il '68* (pp. 349-358). Aracne.
- Catarsi, E. (1994). *L'asilo e la scuola dell'infanzia. Storia della scuola "materna" e dei suoi programmi dall'Ottocento ai giorni nostri*. La Nuova Italia.
- Cives, G., & Tralbalzini, P. (2017). *Maria Montessori tra scienza, spiritualità e azione sociale*. Anicia.
- De Giorgi, F. (Ed.). (2018). Maria Montessori e le sue reti di relazioni. *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 25.
- Di Pol, R.S. (2005). *L'istruzione infantile in Italia. Dal Risorgimento alla Riforma Moratti. Studi e documenti*. Marco Valerio.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (2017). *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Junior.
- Ferrari, M. (1992). Asili nido e politiche per l'infanzia in Italia: 1971-1991. *Scuola e città*, 5/6, 246-253.
- Ferrari, M. (2003). La valutazione dei servizi per la prima infanzia: guide per i genitori. *Scuola e città*, 4, 77-112.
- Ferrari, M. (2009). Asili, scuole per l'infanzia e "presepi". In A. Arisi Rota, M. Ferrari & M. Morandi (eds.), *Patrioti si diventa. Luoghi e linguaggi di pedagogia patriottica nell'Italia unita* (pp. 71-73). FrancoAngeli.
- Ferrari, M. (Ed.). (2010). *Carta dei servizi educativi e percorsi identitari. Il caso italiano e l'impegno dei Comuni*. Junior.
- Ferrari, M. (2017a). Asili nido e scuole dell'infanzia nel primo trentennio della Repubblica italiana tra proposte



- educative e disposizioni normative. In G. Zago (Ed.), *L'educazione extrascolastica nella seconda metà del Novecento. Tra espansione e rinnovamento (1945-1975)* (pp. 63-84). FrancoAngeli.
- Ferrari, M. (2017b). La storiografia italiana sulle istituzioni educative per l'infanzia negli ultimi decenni tra idee, esperienze e cose. In M. Ferrari, & M. Morandi (Eds.), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica* (pp. 177-185). Comune di Mantova.
- Ferrari, M. (2017c). Costrutti euristici e prospettive di ricerca sull'infanzia nella storia. In A. Bondioli & D. Savio (Eds.), *Crescere bambini. immagini d'infanzia in educazione e formazione degli adulti* (pp. 21-40). Junior-Spaggiari.
- Ferrari, M. (2019). Prima alfabetizzazione e nation bulding nel progetto formativo di Ferrante Aporti. *Studi sulla formazione*, 22 (1),31-41.
- Ferrari, M. (2020). La scuola dell'infanzia nell'Italia dell'Ottocento. Un laboratorio didattico. In M. Ferrari & M. Morandi (Eds.), *Maestri e pratiche educative dall'Ottocento a oggi. Contributi per una storia della didattica* (pp. 77-98). Scholé.
- Ferrari, M. (2023). Identità e intercultura. Appunti per un paradigma inclusivo. In M. Morandi (Ed.), *Dieci lezioni di pedagogia per le scienze motorie e sportive* (pp. 93-104). UTET.
- Ferrari, M., Betri, M.L., & Sideri, C. (Eds.). (2014). *Ferrante Aporti tra Chiesa, Stato e società civile. Questioni e influenze di lungo periodo*. FrancoAngeli.
- Ferrari, M., Matucci, G., & Morandi, M. (2019). *La scuola inclusiva dalla Costituzione a oggi. Riflessioni tra pedagogia e diritto*. FrancoAngeli.
- Ferrari, M., Morandi, M., & Falanga, M. (2018). *Valutazione scolastica. Il concetto, la storia, la norma*. La Scuola.
- Gecchele, M., Polenghi, S., & Dal Toso, P. (Eds.). (2017). *Il Novecento: il secolo del bambino?* Junior-Spaggiari.
- Grazzini, M. (Ed.). (2006). *Sulle fonti del metodo Pasquali-Agazzi e altre questioni*. Comune di Brescia.
- Grazzini, M. (2014). La "Civiltà cattolica", gli asili infantili e Ferrante Aporti. In M. Ferrari, M.L. Betri, & C. Sideri (Eds.), *Ferrante Aporti tra Chiesa, Stato e società civile. Questioni e influenze di lungo periodo* (pp. 299-318). FrancoAngeli.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Sage.
- Harms, T., & Clifford, R.M. (1994). *SOVASI. Scala per l'osservazione e la valutazione della scuola dell'infanzia, adattamento italiano di M. Ferrari e A. Gariboldi*. Junior (ed. orig. 1980).
- Harms, T., Cryer, D., & Clifford, R.M. (1992). *SVANI. Scala per la valutazione dell'asilo nido, adattamento italiano di M. Ferrari e P. Livraghi*. FrancoAngeli (ed. orig. 1990).
- Ianes, D., & Cramerotti, S. (Eds.) (2013). *Alunni con BES. Bisogni Educativi Speciali*. Erickson.
- Jackson, P. (1968). *Life in Classrooms*. Holt, Rinehart and Winston.
- Lombardi, F.V. (1982). *I programmi della scuola per l'infanzia in Italia dal 1914 al 1969*. La Scuola.
- Luc, J.-N. (1996). I primi asili infantili e l'educazione del bambino. In E. Becchi & D. Julia (Eds.), *Storia dell'infanzia* (vol. 2, pp. 282-305). Laterza.
- Macchietti, S.S. (Ed.). (2001). *Alle origini dell'esperienza agazziana: sottolineature e discorsi*. Junior.
- Minesso, M. (Ed.). (2007). *Stato e infanzia nell'età contemporanea. Origini, sviluppo e fine dell'ONMI 1925-1975*. il Mulino.
- Minesso, M. (Ed.) (2011). *Welfare e minori. L'Italia nel contesto europeo del Novecento*. FrancoAngeli.
- Montessori, M. (2013). *Dio, il bambino e altri scritti inediti*, a cura di F. De Giorgi. La Scuola.
- Morandi, M. (2013). Le visitatrici degli asili aportiiani. Alla ricerca di uno status patriottico. In E. Musiani (Ed.), *Non solo rivoluzione. Modelli formativi e percorsi politici delle patriote italiane* (pp. 47-59). Aracne.
- Morandi, M. (Ed.). (2015). *Infanzia e carità a Cremona. Saggi in memoria di Gianfranco Carutti*. Kiwanis Club.
- Morello, M. (2010). *Donna, moglie e madre prolifica. L'ONMI in cinquant'anni di storia italiana*. Rubettino.
- Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione* (S. Lazzari, Trad.). Raffaello Cortina (ed. orig. 2014).
- Nussbaum, M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil* (R. Falcioni, Trad.). il Mulino (ed. orig. 2011).
- Pironi, T. (ed.). (2020). *Autorità in crisi. Scuola, famiglia, società prima e dopo il '68*. Aracne.
- Piseri, M. (2008). *Ferrante Aporti nella tradizione educativa lombarda ed europea*. La Scuola.
- Romano, L. (2022). *Comunità*, Scholé.





- Sala La Guardia, L., & Lucchini, E. (Eds.). (1980). *Asili nido in Italia. Il bambino da 0 a 3 anni*. Marzorati.
- Scaglia, E., (2020). *La scoperta della prima infanzia*, 2 voll. Studium.
- Sideri, C. (1999). *Ferrante Aporti. Sacerdote, italiano, educatore*. FrancoAngeli.
- Spada, A. (2019). *Conquistare le madri. Il ruolo delle donne nella politica educativa e assistenziale in Alto Adige durante il fascismo*. Raetia.
- Strodtbeck, F. L. (1971). Il curriculum latente della famiglia delle classi medie, trad. it. In A.H. Passow, M. Goldberg, & A. J. Tannenbaum (Eds.), *L'educazione degli svantaggiati* (F. Scaparro, Trad.) (pp. 118-140). FrancoAngeli (ed. orig. 1967).
- Zago, G. (ed.). (2017). *L'educazione extrascolastica nella seconda metà del Novecento. Tra espansione e rinnovamento (1945-1975)*. FrancoAngeli.
- Zoletto, D. (2012). *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*. FrancoAngeli.
- Zoletto, D. (2020). *A partire dai punti di forza. Popular culture, eterogeneità, educazione*. FrancoAngeli.

