

**L'opera delle Agazzi nella formazione magistrale italiana del Novecento.  
Un percorso fra i manuali scolastici**

**Agazzi Sisters' Work in Twentieth-Century Italian Teacher Training.  
A Journey Through School Manuals**

GIUSEPPE ZAGO

*Strumento didattico centrale nella formazione della classe magistrale del secolo scorso è stato il manuale: prima nella Scuola normale e, poi, dopo la Riforma Gentile del 1923, nell'Istituto magistrale, funzionante fino al 1998. Il contributo mira a ricostruire come è stata presentata dai manuali – soprattutto di storia della pedagogia – l'opera delle sorelle Agazzi e come si è depositata nell'immaginario pedagogico di generazioni di maestri italiani.*

**PAROLE CHIAVE:** MANUALE SCOLASTICO (DI PEDAGOGIA E STORIA DELLA PEDAGOGIA); SCUOLA NORMALE; ISTITUTO MAGISTRALE; FORMAZIONE MAGISTRALE; SCUOLA ITALIANA (DEL NOVECENTO).

*A central teaching tool in the training of the teachers in the last century was the textbook: first in the Scuola normale and, then, after the Gentile Reform of 1923, in the Istituto magistrale, which operated until 1998. The contribution aims to reconstruct how the work of the Agazzi sisters was presented by manuals - especially in the history of pedagogy textbooks - and how it was consolidated in the pedagogical imagination for generations of Italian teachers.*

**KEYWORDS:** SCHOOL MANUALS (OF PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY); 'SCUOLA NORMALE'; 'ISTITUTO MAGISTRALE'; TRAINING OF TEACHERS; SCHOOL IN 20TH CENTURY ITALY.

## Una formazione 'da manuale'

Nel secolo scorso la formazione iniziale dei maestri italiani ha avuto luogo sostanzialmente in due Istituti: la Scuola normale prima e l'Istituto magistrale poi. Il passaggio è stato determinato dalla Riforma Gentile del 1923, che ha abolito la Scuola normale (prevista dalla Legge Casati del 1859 che inaugurava il nuovo sistema scolastico nazionale) e ha creato l'Istituto magistrale, che resterà in vita per 75 anni fino al 1998<sup>1</sup>. L'impostazione formativa era radicalmente diversa, ma in entrambi i casi un ruolo didattico centrale ha svolto il manuale di pedagogia e/o di storia della pedagogia: ad esso era affidato il compito di scegliere e presentare pedagogisti, educatori, opere ed esperienze ritenute 'esemplari' per la formazione degli studenti, futuri insegnanti. Per la maggior parte della classe magistrale l'immagine di figure ed esperienze educative, più o meno lontane nel tempo, sarà destinata a rimanere quella acquisita attraverso lo studio del manuale e le lezioni in classe del professore, poiché erano scarse le possibilità di proseguire e approfondire la preparazione in altre sedi.

L'importanza del manuale non rappresentava una novità: la sua presenza nella scuola è documentata fin dall'antichità e la sua natura era ben espressa dallo stesso nome (traduzione letterale del greco *encheiridion*) che indicava un volume maneggevole, di uso frequente, al limite da portare e consultare quotidianamente. Era un compendio scritto dei contenuti di un determinato insegnamento, un insieme ordinato delle nozioni essenziali che un allievo doveva assolutamente conoscere per padroneggiare una certa area del sapere. Non a caso, poteva essere designato anche con i termini *compendio* o *sommario*, 'somma' quindi di un insieme di nozioni o riassunto dei contenuti di una disciplina. L'esigenza dell'essenzialità, dell'ordine e della sistematicità ha animato anche i manuali contemporanei, dall'Ottocento in poi: gran parte sono stati redatti per uso scolastico, cioè in funzione della didattica<sup>2</sup>. Come osservava tempo fa Mauro Laeng «al di qua dei

<sup>1</sup> La Riforma istituì anche la Scuola di metodo per l'educazione materna o, secondo un'altra diffusa denominazione, la Scuola di metodo per le maestre del grado preparatorio (R.D. 31-12-1923, n. 3106). Lombardo Radice la definì «Scuola di preparazione delle madri». Una decina d'anni dopo (R.D. 11-8-1933, n. 1286), assunse il nome di Scuola magistrale ed ebbe una durata triennale e un programma didattico definito. Da questo momento, numerosi manuali furono composti per questa Scuola (per ragioni di spazio, non saranno qui ricordati). Fu soppressa assieme all'Istituto magistrale.

<sup>2</sup> Nella nuova Scuola italiana la produzione di manuali registrava una costante crescita: secondo una statistica del Ministero della Pubblica Istruzione del Regno, agli inizi degli anni Ottanta in Italia circolavano 415 manuali per le Scuole Normali, 814 per i Ginnasi, 342 per i Licei e 1048 per le Scuole tecniche. Per le Scuole elementari e popolari erano stati registrati 1033 testi. Complessivamente la produzione manualistica – sempre secondo l'indagine ministeriale del 1881 – era pari a 3922 opere (Cfr. I. Porciani, *Manuali per la scuola e industria dello scolastico dopo il 1860*, in *L'editoria scolastica tra Otto e Novecento*, a cura di G. Tortorelli, Analisi, Firenze 1987, p. 6). Per ulteriori approfondimenti storici: *Teseo. Tipografi ed editori scolastico-educativi dell'Ottocento e Teseo '900. Editori scolastico-educativi del primo*

programmi ministeriali, i veri 'persuasori occulti' dei programmi di fatto sono i libri scolastici. Sarebbe un tragico errore sottovalutarli, come tentarono anni fa alcuni movimenti demagogici. *Sinossi* ben fatte possono aiutare, partendo dalle nozioni, a superarne la parzialità ed a pervenire ad un quadro d'insieme»<sup>3</sup>.

Il manuale è stato il veicolo principale di diffusione anche della cultura pedagogica e storico-pedagogica, poiché ha creato fra gli insegnanti un 'senso comune pedagogico', cioè ha costruito una certa idea dell'evoluzione del pensiero e delle prassi educative, ha individuato e tramandato i momenti più rappresentativi e le figure – pedagogisti e/o educatori – più significative. Ha rappresentato pertanto uno degli strumenti principali per la formazione degli insegnanti italiani e, spesso, per il superamento dei Concorsi che davano accesso al ruolo. Fin dalle prime opere – risalenti alla seconda metà dell'Ottocento, ma poi ancora per vari decenni – anche il manuale di storia della pedagogia (oltre a quello di Pedagogia) è stato composto con questo duplice scopo: conoscitivo, cioè presentare il suo oggetto (figure, teorie e/o prassi educative) e pratico, cioè contribuire a formare professionalmente coloro che intendevano dedicarsi all'insegnamento<sup>4</sup>. La conoscenza di educatori e di pedagogisti, di ideali e di pratiche educative del passato doveva servire all'allievo-futuro insegnante per lavorare meglio nella realtà scolastica cui era destinato e per sostenere la sua motivazione nel quotidiano impegno.

Autori dei manuali sono stati molto spesso docenti e pedagogisti; qualche volta filosofi sensibili al problema educativo; assai raramente storici di professione. Buona parte degli autori sono stati quindi uomini di scuola o pedagogisti, spesso anche impegnati con incarichi di responsabilità nella politica scolastica nazionale

---

*Novecento*, a cura di G. Chiosso, Bibliografica, Torino 2003 e 2008, e M. Salis, *La manualistica storico pedagogica dal passato al futuro*, «Studi sulla formazione», XXI, 2 (2018), pp. 269-316.

<sup>3</sup> M. Laeng, *Manuali, autori, problemi*, «Nuova Secondaria» XIII, 7 (1996), p. 7. Se il manuale rimane tradizionalmente lo strumento didattico principale, ciò non esclude però un'opera di selezione, di integrazione (forse anche di "correzione") o di approfondimento da parte del docente. Questa consolidata pratica produceva sicuramente notevoli effetti sui processi di insegnamento-apprendimento, ma appare di difficile controllo e ricostruzione in sede storica in quanto legata al contingente, all'*hic et nunc*, all'irripetibile. Qualche traccia di questa prassi potrebbe essere colta attraverso un esame del Registro di classe (o 'Giornale del professore') o dei quaderni di appunti degli studenti o anche attraverso una semplice ricognizione sugli stessi vecchi manuali: certe sottolineature, certe esclusioni, certe annotazioni potrebbero suggerire varie ipotesi sulle concrete modalità d'uso di un certo libro di testo, come pure sui temi e sugli autori privilegiati o trascurati.

<sup>4</sup> Secondo Becchi, anche il manuale di «storia dell'educazione... al suo oggetto aggiunge un'ulteriore – ma non certo secondaria – valenza formativa: non solo e non tanto si impegna a ricostruire il passato, ma soprattutto lo spiega e lo insegna a chi, di mestiere, istruisce e educa. In questa doppia qualità, la dimensione del far conoscere e dell'insegnare il mondo di ieri per lavorare meglio nella realtà educativa di oggi supera di frequente quella del mostrare come si è fatta – e si fa – storia anche nel modo più umile e elementare [...]. Tale caratteristica si è instaurata fin dalle prime sintesi della seconda metà dell'Ottocento e dei primi di questo secolo, e si è combinata con programmi scolastici e con curricula universitari reali e ideali, che l'hanno ribadita in queste implicazioni utilitaristiche» (E. Becchi, *Introduzione a Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1987, pp. 9-10).

o nella promozione ed organizzazione di istituzioni o di attività destinate alla formazione degli insegnanti. Nella composizione di un manuale, le scelte (come le esclusioni o i silenzi) non sono però che un aspetto della sua complessa struttura: accanto ai contenuti vanno considerate anche le modalità della loro presentazione. Una forma più o meno articolata e organica di esposizione o una ricostruzione più o meno documentata, attraverso il ricorso alle fonti dirette o alla bibliografia specifica, producono innegabilmente effetti diversi nella conoscenza e nell'apprezzamento di un pedagogo, di una teoria o di un'istituzione educativa. Le valutazioni, più o meno esplicite, con cui un testo sottolinea il valore o il significato, oppure i limiti e le incongruenze, di un pensiero o di un'esperienza del passato, in altri termini, possono essere proposte e argomentate a livelli diversi, eventualmente anche con il ricorso a un apparato iconografico, statistico e bibliografico. La correttezza scientifica e la validità didattica di un manuale sono condizionate, pertanto, sia dai criteri di selezione e ricostruzione adottati del suo autore sia dalle modalità dell'esposizione, che dovrebbero aiutare lo studente a contestualizzare i vari contenuti e a guidarlo criticamente nella loro comprensione e interpretazione.

È opportuno tener presente, infine, che l'impostazione dei manuali, dalla scelta dei contenuti alle stesse forme dell'esposizione, è stata determinata anche dai Programmi ministeriali, cui autori e editori dovevano adeguarsi, a volte con ritmi veramente frenetici. Anche nei casi in cui i cambiamenti ministeriali erano alquanto limitati, ugualmente un ritocco o un'aggiunta si rendevano necessari, se non altro per ragioni di carattere commerciale, per evitare cioè il pericolo che venissero preferiti altri testi più 'aggiornati'. La stessa articolazione dell'esposizione in uno o più volumi è stata determinata principalmente dai Programmi ministeriali, ossia dall'esigenza di rispondere alla ripartizione della materia prevista per le singole classi.

Partendo da queste premesse, cercheremo di ricostruire come la figura e l'opera delle Agazzi siano entrate nell'immaginario storico-pedagogico di tanti insegnanti e educatori, che si sono preparati studiando le ricostruzioni e le valutazioni contenute nel manuale adottato dal loro professore di pedagogia. Il campione analizzato è stato scelto sulla base di alcuni criteri-guida: il ruolo (spesso accademico) e la fama dell'autore; l'importanza della casa editrice (e quindi la sua capacità di essere presente sul mercato scolastico a livello nazionale, più che locale); il numero di ristampe o di riedizioni quale segno della longevità e del successo riscosso da un titolo.

La esposizione sarà articolata in tre periodi: il primo, dagli inizi del secolo al 1923, coinciderà con gli ultimi anni in cui è rimasta in vigore la Scuola normale; il secondo, andrà dalla Riforma Gentile – e quindi dalla nascita dell'Istituto magistrale – alla fine della Seconda Guerra mondiale; l'ultimo, dal 1945 – anno che segna un radicale cambiamento negli ordinamenti politici, sociali e culturali del Paese come pure una parziale ma significativa revisione dei Programmi ministeriali – giungerà al 1998, cioè alla disattivazione dell'Istituto magistrale. Occorre comunque precisare che la durata di parecchi manuali (come pure di un certo modo scolastico di 'fare' pedagogia e storia della pedagogia) ha superato questa divisione. Vi sono infatti alcune opere che, oltrepassando questi limiti cronologici, hanno resistito a lungo (sia pur con riedizioni notevolmente ampliate e aggiornate) sul mercato delle adozioni.

### **Da inizio secolo al 1923: i manuali per la Scuola normale**

Fin dai primi anni del Novecento, varie pubblicazioni cominciavano a presentare l'esperienza delle sorelle Agazzi: difficile però trovarne riscontri nei manuali per le Scuole normali del tempo<sup>5</sup>, anche se essi riservavano una certa attenzione agli 'Istituti infantili pre-scolastici' (così come richiesto dai Programmi ministeriali) e ne delineavano l'evoluzione facendo riferimento quasi esclusivo alla tradizione aportiana e, soprattutto, froebeliana<sup>6</sup>.

Solamente nell'immediato dopoguerra il nome delle Agazzi comincia ad apparire

---

<sup>5</sup> Nel manuale più diffuso a quel tempo di S. F. De Dominicis (*Linee di pedagogia elementare per le scuole normali e i maestri coordinate ai programmi del 1890, 1895 e 1897*, Ed. D. Alighieri, Roma 1896-1907<sup>3</sup>), ad esempio, non viene fatto alcun cenno alle educatrici bresciane. De Dominicis aveva partecipato al Congresso pedagogico di Torino del 1898 e quindi aveva sicuramente conosciuto Rosa Agazzi e anche Maria Montessori. Che il nome delle Agazzi non rientrasse fra quelli generalmente presi in considerazione, lo conferma indirettamente il volumetto di L. Neretti, *La storia della pedagogia esposta in forma di sunti*, Paravia, Torino 1919<sup>3</sup> destinato a «chi voglia prepararsi all'esame per conseguire la licenza delle Scuole normali e pedagogiche, o l'abilitazione a Direttore didattico e ad Ispettore scolastico». Ricordiamo questo "Bignami *ante litteram*" perché il suo autore, che svolse una intensa attività nella scuola e in particolare a favore dell'insegnamento del canto e della musica, anni dopo scrisse un testo didattico 'agazziano': *Canto, giuoco e ritmica per gli asili d'infanzia e per le classi elementari inferiori secondo il metodo Agazzi*, La Scuola, Brescia 1934.

<sup>6</sup> Nel manuale, meno diffuso di quello di De Dominicis ma assai informato e aggiornato, di L. Ciulli Paratore (*Corso elementare di Pedagogia*, 3 voll., Cesari, Ascoli Piceno 1910-12), nato dalle sue lezioni nella Scuola Normale di Chieti, la parte quarta del secondo volume (1911) è dedicata alle 'Istituzioni prescolastiche'. Dopo averne sostenuto le motivazioni pedagogiche e sociali (e avere auspicato anche il sorgere di «Asili dei bambini lattanti»), l'A. ne delinea l'evoluzione storica ricordando le figure di Aporti, di Fröbel e la diffusione del metodo froebeliano nel nostro Paese. Interessanti le considerazioni finali: «Vi sono stati in Italia e altrove tentativi di ulteriori trasformazioni degli Istituti prescolastici; ma, o le innovazioni hanno avuto un carattere più apparente che reale, più superficiale che radicale, e si sono in gran parte ispirate ai criteri del sistema froebeliano oppure non hanno dato, e non potevano dare, frutti veramente superiori a quelli ottenuti dal Fröbel» (vol. II, p. 391). Sempre secondo l'A., facevano però eccezione le recenti Case dei bambini create da Maria Montessori, sulle quali esprimeva un lusinghiero giudizio.

in qualche manuale. Si tratta di una presenza ancora limitata, ma i testi sono opera di autori di grande prestigio nel mondo accademico e hanno goduto di larga diffusione in ambito scolastico. Abbastanza circoscritto rimane il significato attribuito all'Asilo di Mompiano: l'Istituto viene presentato come una esperienza educativa particolarmente felice nell'affrontare i problemi di tipo socio-culturale di bambini provenienti dall'ambiente rurale. L'esposizione è collocata nella sezione 'metodologico-didattica' del testo, non in quella storica. Prenderemo in considerazione i manuali (composti a brevissima distanza di tempo) di Giovanni Vidari e Giuseppe Tarozzi, autorevoli pedagogisti che, sia pur con percorsi intellettuali diversi, possono documentare anche l'inesorabile declino del pensiero positivista e l'aprirsi di nuovi orizzonti culturali e di nuove sensibilità educative. Titolare della cattedra di Pedagogia all'Università di Torino, Vidari iniziò la pubblicazione dei tre volumi *Elementi di Pedagogia* durante il primo conflitto mondiale (e proprio per questa causa poté completarla dopo ben cinque anni), rivolgendosi a «maestri e scolari dei più modesti e dei più alti gradi, uomini di pensiero e uomini d'azione, e in genere a quanti si interessano dell'educazione umana». L'opera – edita nella imponente collezione dei Manuali Hoepli – appare assai significativa: è uno dei primi, se non il primo testo largamente diffuso nelle Scuole normali che presenta con una certa ampiezza l'esperienza di Mompiano. L'esposizione è contenuta nella sezione seconda (*Il metodo pedagogico*) del secondo volume, pubblicato nel 1918<sup>7</sup>.

Dopo aver sintetizzato i principi pedagogici del Giardino d'infanzia froebeliano ed averne rilevato i limiti nelle realizzazioni concrete, scrive Vidari: «Ora ci sembra che uno dei tentativi meglio riusciti di conservare e attuare lo spirito froebeliano senza il froebelianismo sia quello dell'Asilo di Mompiano delle sorelle Agazzi». Due sono – secondo l'A. – i principi alla base di questa esperienza educativa: la «fattività del bimbo» e l'«assistenza materna». Il gioco – principale manifestazione della naturale disposizione al fare del bambino – viene lasciato alla sua spontanea creatività, senza la limitazione delle regole dei doni froebeliani. All'esigenza della spontaneità risponde anche il secondo principio «perché nell'asilo di Mompiano l'artificiosità dell'ambiente froebeliano è sostituita dall'impronta domesti-

---

<sup>7</sup> G. Vidari, *Elementi di Pedagogia: I dati della pedagogia* (1916); *La teoria dell'educazione* (1918) e *La didattica* (1920), Hoepli, Milano. La pubblicazione del Corso nella prestigiosa collana dei manuali Hoepli (che nel 1919 raggiungeva i 1800 titoli) ne favorì sicuramente la diffusione: per una valutazione della azione divulgativa svolta in Italia da questa collana, cfr. C. Giovannini, *Pedagogia popolare nei manuali Hoepli*, «Studi storici», XXI, 1 (1980), pp. 95-121.

ca»<sup>8</sup>. Semplici abitudini quotidiane come apprendimenti più complessi vengono acquisiti dal bambino secondo una modalità simile a quella vissuta in famiglia. Nonostante queste valutazioni positive, Vidari non manca di segnalare alcuni limiti: «Per la sua genesi filantropica e per la sua costituzione essenzialmente rurale» – egli spiega – nell'Asilo vengono privilegiate le attività pratiche rispetto a quelle intellettuali. L'ambiente scolastico, inoltre, risulta carente degli stimoli opportuni per favorire i processi di crescita del bambino e quindi per promuovere il suo autonomo sviluppo. L'esposizione di Vidari rappresenta sicuramente una tappa importante: non solo per ragioni cronologiche, ma anche per l'interpretazione – rigorosamente pedagogica – che offre dell'Asilo di Mompiano quale felice realizzazione dello «spirito froebeliano senza il froebelianismo», cioè senza le frequenti degenerazioni didattiche. L'esperienza agazziana viene presentata nei suoi fondamenti (i principi dell'«indirizzo pedagogico») più che attraverso una descrizione delle varie attività didattiche svolte dai bambini. I limiti che l'A. ritiene di evidenziare (e cioè una scarsa promozione dell'attività cognitiva) vengono ricondotti alle condizioni del contesto storico più che ad una carenza dell'impostazione.

Affinità, ma anche differenze, si possono riscontrare nella esposizione di un altro noto pedagogista, Tarozzi, docente universitario prima a Palermo e poi, dal 1906 al 1936, a Bologna<sup>9</sup>. Nell'immediato dopoguerra egli iniziò a pubblicare una serie di testi per le Scuole normali raccogliendoli sotto il titolo *L'educazione e la scuola. Testo elementare di pedagogia*. Il volume *Didattica* – pubblicato nel 1922, alla vigilia dell'approvazione della Riforma Gentile – dedica una pagina all'*Asilo di Mompiano* (sic) e a *Rosa Agazzi* (Carolina non viene citata). L'A. lamenta innanzitutto la scarsa attenzione che in quegli anni veniva riservata a questa esperienza e scrive:

<sup>8</sup> G. Vidari, *Elementi di Pedagogia*. vol. II, *La teoria dell'educazione* (1918), cit., pp. 202-203.

<sup>9</sup> Nell'arco di un quarantennio G. Tarozzi compose numerosi manuali di filosofia e pedagogia destinati alle Scuole di preparazione dei futuri insegnanti. Ci limiteremo a ricordare i due Corsi completi ad uso delle Scuole Normali: uno dal titolo *Trattato di pedagogia e morale*, 2 voll., Casanova, Torino 1894-95 e l'altro *L'educazione e la scuola*, Zanichelli, Bologna 1918-22 di cui ci stiamo occupando. Quest'ultimo Corso comprendeva i seguenti volumi: *Teoria generale dell'educazione* (1918), *Sommario di psicologia per gli educatori* (1918), *La scuola e il suo ordinamento* (1918), *Didattica* (1921), *Cenni integrativi di pedagogia storica* (1921), *Riepilogo storico delle principali dottrine pedagogiche* (1922). I due Corsi segnano anche le tappe principali dell'evoluzione del pensiero dell'A.: dalla iniziale adesione al positivismo alle aperture spiritualistiche del primo dopoguerra. Presentando la nuova serie di manuali, nel 1918, Tarozzi prese le distanze dalle idee espresse nel primo Corso: «in quel libro – che pure io scrissi con sincero fervore di giovinezza – io non riconosco più me stesso, se non a tratti e per tenui vestigia» (vol. I, *Teoria generale dell'educazione*, Zanichelli, Bologna 1918, p.111).

Un tipo di giardino d'infanzia adatto alla scuola rurale è stato costituito e diretto dalla maestra Rosa Agazzi a Mompiano. E' assai più importante di quello che possa apparire dalla scarsa notorietà che esso ha, dalla modestia del suo apparato a cui risponde però un fine pedagogicamente e socialmente assai elevato.

Passando a ricordarne le caratteristiche educative, prosegue:

Trattandosi di infanzia rurale, l'Agazzi si è pure occupata in particolar modo della socievolezza (essendo la vita rurale piuttosto solitaria e individuale che collettiva) e della lingua italiana. Perciò lo scambio dei servizi e la denominazione delle cose, insieme ad una regolata libertà e alle abitudini corrette e utili circa i bisogni personali sono le caratteristiche principali dell'Asilo di Mompiano<sup>10</sup>.

Dopo il riconoscimento del valore dell'esperienza agazziana, egli aggiungeva una interessante osservazione: «Assai maggiore notorietà e divulgazione dell'Asilo di Mompiano hanno avuto in Italia ed in altre nazioni, specialmente negli Stati Uniti d'America, le Case dei bambini»<sup>11</sup>. Al di là di questa considerazione sulla diversa 'fortuna' delle due Istituzioni, è importante rilevare come viene presentata e interpretata l'opera agazziana: anche Tarozzi la ricollega alla tradizione froebeliana, ma per ribadire la particolare caratterizzazione rurale. Il testo si sofferma soprattutto a descrivere le attività in cui erano impegnati i bambini di Mompiano («appartenenti a famiglie agricole»): dalle abilità legate all'igiene personale e al vestirsi, ai piccoli lavori agricoli e di giardinaggio, al canto corale.

In queste parole, come in tutta la ricostruzione di Tarozzi, non è difficile riconoscere l'eco di quanto aveva scritto pochi anni prima Emilia Formiggini Santamaria che in Mompiano riconosceva «un giardino froebeliano diverso dagli altri, ancora poco conosciuto ed apprezzato»<sup>12</sup>. Il giudizio di Tarozzi appare sicuramente in linea: la validità educativa di Mompiano resta fuori discussione, ma si tratta di un modello destinato a rispondere ai bisogni e alle caratteristiche culturali di un determinato ambiente sociale. Lo sviluppo della socialità e della collaborazione; gli

<sup>10</sup> G. Tarozzi, *L'educazione e la scuola*, vol. IV, *Didattica*, cit., 1921, pp. 416-417.

<sup>11</sup> Ivi, p. 438.

<sup>12</sup> E. Formiggini Santamaria, *Ciò che è vivo e ciò che è morto della pedagogia di Federico Fröbel*, Formiggini, Genova-Roma 1916-1922 (cfr. in part., pp. 271-281). Come in tutte le sue opere, l'A. si sofferma particolarmente sulla vita interna della scuola: i bambini di Mompiano vengono colti nelle loro azioni quotidiane e nelle loro occupazioni scolastiche. Anche gli ambienti, gli oggetti, i tempi trovano attenta descrizione. Secondo la pedagogista romana, Rosa, pur non conoscendo «profondamente» il pensiero di Fröbel, aveva saputo coglierne però lo spirito e tradurlo nella attività educativa, ma non ha pensato un processo generale di educazione, applicabile indistintamente a tutti i fanciulli. La sua attività non è stata teorica, ma pratica; perciò, trovandosi in un asilo rurale, ha applicato un sistema adatto in modo speciale ai «bambini di campagna» (p. 280). Tarozzi accoglie le valutazioni positive su Mompiano espresse dalla Formiggini, ma non sembra condividere il successivo severo giudizio sulla Montessori.

esercizi per ampliare la conoscenza della lingua italiana; l'acquisizione di corrette abitudini igieniche e l'interiorizzazione del senso dell'ordine e della disciplina trovano giustificazione in questa necessità di aiutare i bambini a superare una particolare condizione di svantaggio socio-culturale. Nei manuali che il pedagogo bolognese comporrà per il nuovo Istituto Magistrale, verranno riproposte integralmente le considerazioni sull'asilo di Mompiano. Ricordiamo, per inciso, che il manuale *Cenni storici di pedagogia come scienza filosofica* lo si ritrova in commercio fino a tutti gli anni Cinquanta e anche oltre<sup>13</sup>.

Le 'letture' di Vidari e Tarozzi possono essere ritenute 'esemplari': Vidari si colloca da un punto di vista pedagogico e tende a privilegiare nella sua esposizione gli aspetti intenzionali e i significati educativi delle molteplici attività che si svolgevano a Mompiano. Più sensibile agli aspetti didattici si dimostra Tarozzi, il quale, ricordando le tecniche, gli esercizi, i materiali, tende a sottolineare gli elementi funzionali del sistema agazziano e ad evidenziarne la validità ai fini dell'acquisizione di corrette abitudini e di utili conoscenze. Lettura pedagogica e lettura didattica si riproporranno – ovviamente in termini più aggiornati – nel momento in cui nei manuali si parlerà esplicitamente e comunemente di 'Metodo Agazzi' (espressione che finora non compare) e cioè a partire dal secondo dopoguerra. Ritornando al periodo in esame, dobbiamo precisare che l'attenzione riservata dai due prestigiosi pedagogisti in alcuni manuali scolastici non significa che la istituzione agazziana sia stata subito considerata anche dalla storiografia accademica, come possono testimoniare alcune opere composte in questi anni da studiosi di diverso orientamento: da Giuseppe Saitta ad Antonio Banfi allo stesso Vidari. Nel volume dedicato all'evoluzione storica del pensiero pedagogico italiano egli non ricorda Mompiano, ma preferisce ricordare il sistema montessoriano come «una delle più interessanti e delle più geniali innovazioni pedagogiche»<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> Per l'Istituto Magistrale, Tarozzi compose due Corsi che ebbero larga diffusione: *Filosofia e Pedagogia*, 5 voll., Zanichelli, Bologna 1924 e *Cenni storici di Pedagogia come scienza filosofica. Con trattazioni teoriche*, Zanichelli, Bologna 1937. Il successo dei testi era dovuto indubbiamente al loro valore didattico e alla figura accademica dell'A., ma anche alla casa editrice e alla sua forte presenza nel campo dell'editoria scolastica. Per una storia della editrice bolognese cfr. il Catalogo *Le edizioni Zanichelli 1859-1939*, Zanichelli, Bologna 1984.

<sup>14</sup> G. Vidari, *Il pensiero pedagogico italiano nel suo sviluppo storico*, Paravia, Torino 1924, pp. 110-111. L'opera appare rivolta a studiosi di pedagogia più che ad allievi-maestri. Vidari, pur dichiarandosi estraneo al pensiero idealistico, non sembra allontanarsene molto sul piano storiografico. L'esposizione ricostruisce infatti le varie correnti collocando al loro interno i diversi autori e trascura il riferimento a fattori di ordine sociale o politico. Prevalentemente di livello accademico, possono essere considerate le opere di G. Saitta, *Disegno storico della educazione*, 2 voll., Cappelli, Bologna 1923-1925 e di A. Banfi, *Sommario di storia della pedagogia*, Mondadori, Milano 1930 (poi, postumo, Argalia, Urbino 1964<sup>2</sup>). In queste opere non compare il nome delle Agazzi.

## Dalla Riforma Gentile al 1945: i manuali per l'Istituto Magistrale

I programmi per l'Istituto Magistrale del 1923 avevano una impostazione ben diversa rispetto al passato e imponevano un radicale rinnovamento nel 'taglio' come nella scelta dei contenuti dei manuali. La pedagogia insegnata fino ad allora veniva considerata pura empiricità e quindi non-scienza. Essa fu sostituita con la storia della filosofia e della pedagogia, intesa come divenire dello Spirito e, quindi, come il farsi dell'Umanità nel tempo, cioè il suo educarsi. L'aspetto pedagogico era risolto totalmente nella ricostruzione del pensiero filosofico e educativo. Per l'esame finale di abilitazione all'insegnamento elementare era prevista anche l'esposizione di un'opera di pedagogia<sup>15</sup>. Il programma – a titolo indicativo – suggeriva un elenco di Autori moderni e contemporanei (da Comenio a Rosmini a Lambroschini a Gabelli...): come è facile immaginare, il nome di Rosa Agazzi non compariva. D'altra parte, la *Guida per le educatrici*, cioè la sua opera principale, fu pubblicata nel 1932.

Nei manuali di questo periodo non si citano quindi le Agazzi: la loro attività in varie città italiane (sia prima che dopo il loro abbandono di Mompiano nel 1927) e la crescente divulgazione del loro metodo da parte di estimatori e studiosi (come, ad esempio, Giuseppe Lombardo Radice o Andrea Franzoni) non erano riuscite ad assicurare adeguata 'notorietà' alla loro opera, almeno nelle pubblicazioni scolastiche destinate ai futuri insegnanti. Se negli aggiornamenti di alcuni manuali l'esperienza di Mompiano viene mantenuta (come nel caso ricordato di Tarozzi), in quasi tutti gli altri non viene considerata. Un esempio può essere il testo di P. Monroe e E. Codignola: anche nella terza edizione del 1924 l'aggiornamento sulla pedagogia italiana contemporanea non considera le Agazzi e, in genere, tutte le più recenti esperienze innovative in campo educativo<sup>16</sup>.

Nella seconda metà degli anni Trenta nascono alcuni manuali destinati a grande fortuna: con revisioni ed aggiornamenti – anche profondi – resteranno sul

---

<sup>15</sup> I programmi dell'Istituto magistrale (che erano programmi d'esame, non di insegnamento) prescrivevano il contatto diretto con le opere e la lettura dei classici, di cui fornivano anche un elenco indicativo. Il passaggio da questa lettura diretta allo studio delle teorie, e quindi dalle opere originali ai manuali, sarà il risultato di un graduale processo che, iniziato nel 1930 con i nuovi Programmi per l'ordine classico (ministro Balbino Giuliano), si concluderà sei anni dopo con i programmi emanati dal ministro De Vecchi, che rappresentarono il definitivo irrigidimento del modello di scuola delineato dalla Riforma Gentile. Non a caso, il 1936 è l'anno di pubblicazione di un cospicuo numero di manuali di storia della pedagogia, o meglio di storia della filosofia e della pedagogia, in quanto davano attuazione alla nota identità gentiliana.

<sup>16</sup> P. Monroe, E. Codignola, *Breve corso di storia della pedagogia*, tr. it. di S. Caramella, 3 voll., Vallecchi, Firenze 1922-1924<sup>3</sup> (ed. or. New York, 1907). Nell'ampio saggio di Codignola sul pensiero pedagogico italiano contemporaneo (da Vico a Gentile) e nella bibliografia, che integrano il testo originale, non si fa cenno all'opera agazziana.

mercato delle adozioni per vari decenni i testi di E. Paolo Lamanna, Ernesto Codignola e Luigi Stefanini. Bisognerà attendere comunque le nuove edizioni del dopoguerra per trovare una presentazione – magari sintetica – del sistema agazziano. Qualche testo, come quello di Antonio Aliotta<sup>17</sup> si limitava a fornire solamente alcune indicazioni bibliografiche. Rinviamo l'esame di questi manuali in modo da prendere in considerazione le edizioni, rivedute e aggiornate, pubblicate dopo la revisione del 1945 dei Programmi per l'Istituto Magistrale.

Sotto l'incalzare degli avvenimenti bellici e politici, un testo però ha in certo modo 'anticipato' questo aggiornamento: è il caso dell'agile manuale di Giuseppe Flores d'Arcais, «espressione – come egli scriveva nella *Prefazione* – della mia non lunga ma meditata esperienza di insegnante, la quale mi ha chiarito intorno alle reali possibilità e alle vere esigenze dello studio della pedagogia negli Istituti Magistrali». Nel tragico 1944, a Padova – città che era divenuta la sede del Ministero dell'Educazione Nazionale della Repubblica di Salò – esce la terza edizione, riveduta e ampliata, di questo manuale. L'aggiornamento del terzo volume riguarda principalmente esponenti ed esperienze del movimento attivistico italiano e straniero. Rapido, ma significativo, il cenno all'opera delle Agazzi «dedicata alla riforma dei metodi di educazione dei giardini o asili d'infanzia, nei quali il senso dell'equilibrio e della serenità, così vivo nella tradizione pedagogica italiana è particolarmente avvertito»<sup>18</sup>. Si tratta indubbiamente di un omaggio alle iniziative realizzate dalle Agazzi nel campo dell'educazione infantile, ma si tratta anche di un riconoscimento al modo con cui hanno 'interpretato' (seguendo la migliore tradizione pedagogica italiana, come già aveva avvertito Lombardo Radice) l'azione magistrale, rifiutando quegli eccessi da cui non andavano esenti varie esperienze dell'Attivismo, e ricercando invece quella funzione 'liberatrice e potenziatrice' che qualifica (o dovrebbe qualificare) l'attività educativa.

## **Il rinnovamento della manualistica pedagogica nel secondo dopoguerra**

Dopo la fine della Seconda Guerra mondiale, si avviò un processo di rinnovamento dei testi scolastici: non solo per la 'bonifica' cui furono sottoposti per eliminare le parti in cui veniva presentata e commentata la 'Dottrina del fascismo' (la cui

<sup>17</sup> A. Aliotta, *Disegno storico della pedagogia dal punto di vista filosofico*, Perrella, Roma 1936

<sup>18</sup> G. Flores d'Arcais, *Lineamenti di storia della pedagogia*, vol. III, CEDAM, Padova, 1937-1944<sup>3</sup>, p. 145. Analoga valutazione – sempre rapida – sulle Agazzi esprime il successivo manuale dell'A., *Educazione e Pedagogia*, 3 voll., Fabbri ed., Milano 1976.

trattazione era stata imposta nel 1936), ma anche per alcuni cambiamenti nei Programmi per gli Istituti Magistrali, apportati dalla Commissione nominata dal Governo alleato presieduta dal pedagogista americano Carleton W. Washburne. Furono introdotti il tirocinio, la psicologia e, per quanto riguarda l'insegnamento di 'Pedagogia e Filosofia', venne offerta una duplice possibilità: accanto alla tradizionale impostazione cronologica, destinata a conservare «alla trattazione il carattere storico» (programma A) si affiancò una impostazione sistematica, destinata a «ordinare tutta la materia per problemi» (programma B). Quest'ultima impostazione ebbe scarso seguito sia da parte degli insegnanti, sia da parte della editoria<sup>19</sup>. Continuò a prevalere insomma lo studio del manuale organizzato in ordine cronologico rispetto a quello sistematico per problemi e alla lettura diretta dei classici della pedagogia.

Sempre nella revisione del 1945, il 'programma A', pur conservando l'originaria impostazione gentiliana, fu parzialmente aggiornato per quanto riguarda la lista degli autori consigliati. Si tratta di alcune aggiunte – citate «a titolo d'esempio» – riguardanti diversi esponenti del Movimento dell'educazione nuova o attiva: accanto ai nomi di Dewey, Kilpatrick, Decroly e Montessori figura anche quello delle Agazzi. Il 'programma B' riprendeva queste stesse indicazioni prevedendo fra i vari argomenti per la 4.a classe «Esame di alcune delle principali esperienze didattiche dal Pestalozzi ai giorni nostri... (vedi programma A)». Questo riconoscimento 'ufficiale' ha influenzato sicuramente le scelte dei manuali. Comunque si voglia considerarne il valore, resta il fatto che, da questo momento, la presenza delle sorelle Agazzi non è più sporadica ma regolare in quasi tutti i testi.

Nel secondo dopoguerra, la manualistica pedagogica ha registrato una costante crescita: con la progressiva scolarizzazione si è allargato notevolmente il mercato editoriale e furono pubblicati sempre nuovi titoli, che andarono ad affiancarsi ai rifacimenti e agli aggiornamenti di alcuni testi del passato. Le tensioni politico-ideologiche e la logica di schieramento – che caratterizzarono gli anni della c.d. 'Guerra fredda' – coinvolsero anche la pedagogia italiana, che si divise su tre fronti: spiritualistico-cattolico, laico-progressista e marxista. La contrapposizione inevitabilmente ebbe riflessi anche nella manualistica, dal momento che molti autori (ma anche molti editori) si collocavano all'interno di uno degli

---

<sup>19</sup> Quasi tutti i manuali per l'Istituto Magistrale hanno seguito il tradizionale ordine cronologico. Fra i rarissimi testi che hanno adottato il programma B, da ricordare l'interessante tentativo di L. Volpicelli, F. Ravaglioli, *Storia dei problemi pedagogici*, 3 voll., Ed.le Universitaria, Bari 1972-1973. Il testo non menziona le Agazzi.

schieramenti. Le scelte e le valutazioni contenute nei manuali vanno pertanto considerate anche in questo quadro generale, di tipo politico-culturale, che a volte portava a interpretare figure e opere – soprattutto contemporanee – sulla base di questi schieramenti. La stretta ‘vicinanza’ delle Agazzi ad uno dei tre fronti, ad esempio, non lasciava dubbi, data la ispirazione religiosa del loro sistema educativo ed i rapporti costanti con la pedagogia e l’editoria di orientamento cattolico.

Nel presentare l’opera agazziana, i manuali hanno considerato (ovviamente con modalità differenti e con accenti diversi) prevalentemente due temi:

a) la trasformazione del vecchio Asilo infantile in Scuola materna. Si tratta di un unanime riconoscimento non tanto di una nuova e fortunata definizione, quanto del significato programmatico contenuto in questa espressione: vengono ricordati, in particolare, alcuni motivi tipicamente agazziani, quali la continuità fra ambiente domestico e ambiente scolastico, fra la figura della madre e quella dell’educatrice;

b) il cosiddetto ‘Metodo Agazzi’. L’espressione ricorre praticamente in tutti i manuali che, sia pur con accentuazioni diverse, descrivono gli aspetti didattici e organizzativi dell’esperienza di Mompiano: dal sistema dei contrassegni, all’uso del materiale didattico ‘povero’, al museo didattico, alle attività dei bambini, alla funzione dell’educatrice... Molti testi, ricordandone la notevole diffusione, lo presentano come il ‘metodo italiano’ per antonomasia (riprendendo la nota valutazione di Lombardo Radice che lo definiva «genuino, modesto, ma geniale e chiaro») anche se sulle ragioni del suo successo i pareri appaiono diversi.

Prima di ricordare i testi ‘nuovi’ apparsi nel secondo dopoguerra, è opportuno soffermarsi su alcuni manuali, assai longevi, che continuarono a godere di notevole fortuna (ovviamente con gli opportuni aggiornamenti) anche in questo periodo. Nato nel 1936, il testo di E.P. Lamanna, *Filosofia e pedagogia nel loro sviluppo storico*<sup>20</sup>, restò sul mercato per circa mezzo secolo, segno del grande favore riscosso fra docenti e studenti. Nell’immediato dopoguerra fu pubblicata una riedizione, ampiamente rivista ed aggiornata (anche nel titolo), che riservava un’ampia trattazione al ‘Metodo Agazzi’ presentato come «felice temperamento fra froebelismo e aportianismo» e descritto puntualmente nelle tipiche attività

---

<sup>20</sup> E.P. Lamanna, *Filosofia e pedagogia nel loro sviluppo storico*, 3 voll., Le Monnier, Firenze 1951<sup>5</sup> (nuova ed. rifatta 1957 e nuovissima ed. ampliata, a cura di M. Goretti, 1970). Nell’Appendice dell’ultima edizione, la curatrice sviluppa – a fini didattici – il confronto fra i metodi Agazzi e Montessori. Il manuale nacque con il titolo *Il problema dell’educazione nella storia del pensiero*, Le Monnier, Firenze 1936, 3 voll. Tale opera costituiva già un rifacimento del testo, dello stesso A., *Il problema della cultura*, che aveva goduto, negli anni precedenti, di una certa diffusione.

didattiche. Il significato pedagogico di queste ultime è continuamente sottolineato e questa attenzione esce rafforzata in una nuova edizione, pubblicata nella seconda metà degli anni Cinquanta, dopo l'emanazione dei nuovi Programmi didattici per la Scuola elementare. La trattazione dedicata alle Agazzi (che resterà immutata anche nelle edizioni successive) contiene infatti alcune interessanti aggiunte (legate in qualche modo ai nuovi Programmi della elementare del 1955) che precisano il carattere di integralità della proposta agazziana (nella quale – si ricorda – non vengono trascurate l'educazione etico-sociale e quella religiosa) e lo stretto legame esistente fra alcune tecniche didattiche e le modalità di apprendimento del bambino (come il 'principio della globalità'). Pur senza valutazioni esplicite, il testo mette in risalto il grande valore pedagogico dell'esperienza agazziana, riconoscendone le componenti fondamentali sia di ordine teorico che di ordine pratico.

Sulla linea interpretativa del Lamanna si possono collocare le presentazioni più sintetiche (e più focalizzate sugli aspetti operativi) di qualche altro manuale di questo periodo. Ricordiamo quello di A. Norsa, che sottolinea come le Agazzi abbiano realizzato il vero spirito del froebelismo<sup>21</sup> o quello di G.M. Pozzo, che segnala le 'finalità estetiche e pratiche' delle attività infantili di Mompiano e individua nel giardinaggio il 'ponte di passaggio' dall'attività estetica a quella pratica<sup>22</sup> o, infine, il manuale di A. Dolci e L. Piana che indica nel principio dell'autoeducazione applicato alla prima infanzia e in quello della globalità i fondamenti dell'esperienza agazziana<sup>23</sup>.

Sempre in questo periodo, dobbiamo ricordare due letture di grande rilievo, sia per l'importanza accademica degli autori sia per il vigore con cui vengono espresse. Nel presentare e valutare l'opera agazziana i manuali di Ernesto Codignola, e di Aldo Agazzi si collocano su posizioni nettamente diverse, se non opposte. Codignola<sup>24</sup>, prestigioso esponente del fronte pedagogico laico, non mostra difficoltà a riconoscere che «gli Asili Agazzi sono indubbiamente fra i più felici

<sup>21</sup> A. Norsa, *Breve storia della filosofia e della pedagogia*, 3 voll., Signorelli, Milano 1948-50.

<sup>22</sup> G.M. Pozzo, *Storia della pedagogia e della filosofia*, 3 voll., Ed. Mediterranee, Roma 1957-58.

<sup>23</sup> A. Dolci, L. Piana, *Da Talete all'Attivismo*, 3 voll., Trevisini, Milano s.d.(ma 1954-1955).

<sup>24</sup> Oltre alla curatela della versione italiana del manuale di Monroe, ricordiamo di E. Codignola, *Il problema educativo*, 3 voll., La Nuova Italia, Firenze 1936. Il nome delle Agazzi non compare nelle prime edizioni ma viene inserito in quelle apparse nel dopoguerra che, con titolo quasi identico, *Il problema dell'educazione*, 1956<sup>10</sup>, e con vari aggiornamenti, resteranno in commercio fino agli anni Settanta. Non si fa riferimento alle Agazzi anche nelle prime edizioni della sintesi (in un unico volume) di quello stesso manuale pubblicata con il titolo *Linee di storia dell'educazione e della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1938. Codignola aveva scritto, però, già negli anni 1927-28, alcuni articoli sul sistema di Mompiano (cfr. in part., *Il Metodo Agazzi*, «La nuova scuola italiana», 22 Gennaio 1928) e aveva inserito il nome di Rosa nel volume, da lui curato, dedicato a *Pedagogisti ed Educatori* della Enciclopedia Biografica e Bibliografica Italiana, Ist. Ed. It. Tosi, Milano 1939.

esperimenti di educazione infantile, basati sulla spontaneità e l'esperienza personale» e che «da queste scuole è esulata ogni traccia di metodismo meccanico». La sua valutazione, sotto il profilo pedagogico, rimane però negativa: «la esperienza delle Agazzi – egli scrive – non esce da un modesto ambito casalingo, non è sorretta da una visione globale e nuova della vita, non ha empito rivoluzionario»<sup>25</sup>.

La sostanziale assenza di un originale fondamento teorico rende improponibile – sempre secondo il pedagogista fiorentino – la contrapposizione polemica, operata da Lombardo Radice, fra le Agazzi e la Montessori: non poteva essere che la creatrice delle 'Case dei bambini' a suscitare l'interesse universale, nonostante l'interiore insufficienza ideale e le degenerazioni nell'applicazione del suo metodo, che egli non mancava di segnalare<sup>26</sup>.

Una posizione ancor più critica, sempre in questo periodo, espresse Alfredo Saloni, altro esponente del mondo laico. In un suo testo scolastico, che godette di una certa diffusione negli anni Cinquanta e Sessanta, egli ribadiva, anche con riferimenti politici e ideologici, che

Questa critica non manca di giustezza e conferma che il metodo Montessori, pur con i suoi difetti, ha ben altra importanza nella storia del movimento educativo, anche se in Italia, ma solo qui, il metodo Agazzi ha raggiunto una diffusione maggiore di quello Montessori, che presso di noi ebbe anche l'ostracismo delle forze congiunte del fascismo e dell'idealismo gentiliano, e riconquistate oggi le posizioni perdute deve ancora raggiungerne altre<sup>27</sup>.

Posizione ben diversa presenta Agazzi (nessuna parentela con Rosa e Carolina), esponente di punta della pedagogia cattolica del tempo e attento studioso dell'esperienza di Mompiano, nel suo fortunatissimo manuale in circolazione fino

<sup>25</sup> E. Codignola, *Il problema dell'educazione*, vol. III, La Nuova Italia, Firenze 1967<sup>14</sup>, p. 298.

<sup>26</sup> Questa interpretazione delle Agazzi appare, in termini non molto diversi, nel saggio E. Codignola, *Lombardo Radice e le sorelle Agazzi*, in ID., *Le "Scuole Nuove" e i loro problemi*, La Nuova Italia, Firenze 1946, pp. 82-84. Il saggio fa riferimento alla nota opera di G. Lombardo Radice, *Il problema dell'educazione infantile*, La Nuova Italia, Venezia 1929, che presenta assai diffusamente (e molto favorevolmente) il metodo agazziano.

<sup>27</sup> A. Saloni, *Lineamenti storici di pedagogia e filosofia*, Cappelli, Bologna 1953, p. 367. Da segnalare dello stesso A., *Storia della pedagogia*, 3 voll., Leonardi, Bologna s.d. (ma 1969-1978). L'opera, molto più ampia della precedente, presenta le Agazzi nel terzo tomo dell'ultimo volume (pp. 210-217). Il rilievo di superficiale empirismo contenuto nel manuale trova qui ulteriori sviluppi. Pur riconoscendo il valore didattico degli scritti di Rosa, l'A. scrive: «I difetti non si corressero in lei con l'avanzar dell'età, come dimostra l'ultimo suo libro *Note di critica didattica* (1942), dove la Agazzi si propose di impartire lezioni modello contrapposte a quelle svolte dalle tirocinanti delle scuole materne, di cui ella annota gli errori, ma piuttosto pedantesca e dogmaticamente, rifiutando sempre l'alternativa ed insistendo su ogni particolare anche se certi particolari evidentemente appaiono secondari e trascurabili. In fatto di lingua e di stile la Agazzi è piuttosto povera e modesta, come modesta è la sua necessaria rinuncia a prospettive pedagogiche di più alto livello e di più sistematica organizzazione. Ben diversa in ciò dalla Montessori, geniale scrutatrice della intima vita dell'infanzia e sistematrice, in un'organica unità di idee, delle proprie felici intuizioni pedagogiche» (pp. 216-217).

agli anni Ottanta. Il suo giudizio è netto e deciso: «il metodo Agazzi è un'opera di insuperabile arte educativa, in cui circola ed opera un coerente e completo pensiero pedagogico». Alle critiche di scarsa sistematicità rivolte a Rosa, egli oppone la tesi che «la sua opera e i suoi scritti sono però riconducibili a saldi e coerenti principi di dottrina dello spirito e di psicologia infantile». Il testo puntigliosamente delinea il complesso delle «idee orientatrici generali» e ne evidenzia gli sviluppi didattici per concludere che va riconosciuto

alle Agazzi il merito di aver ricondotto la scuola infantile alla vita, alla totalità dell'uomo e dell'esperienza, alla naturalezza vera, ai veri interessi, al vero spirito del bambino, in uno svolgimento di esso entro tutti gli orizzonti e le forme della spiritualità e dell'essere umano<sup>28</sup>.

Nell'esperienza nata a Mompiano egli coglie dunque un profondo senso di verità umana e spirituale e un genuino pensiero formato da un complesso di coerenti principi pedagogici e psicologici: dalla naturalità del processo educativo al primato dello sviluppo integrale dell'uomo nei confronti dell'istituzione che lo promuove, dall'idea di bambino «germe vitale» al carattere globale della conoscenza infantile, al valore del gioco e degli interessi spontanei. Forse nessun altro manuale ha proposto, in termini pedagogicamente così netti e decisi, una analoga lettura.

### **La manualistica pedagogica dagli anni Sessanta agli anni Ottanta**

Negli anni Sessanta si intensifica la produzione di nuovi manuali e l'interesse critico degli autori pare spostarsi sempre più dall'analisi di tipo pedagogico a quella di tipo didattico: le varie attività scolastiche vengono descritte e valutate in relazione all'efficacia, alla economicità e alla semplicità di applicazione. I testi sembrano apprezzare soprattutto l'«arte educativa» delle sorelle, le loro intuizioni didattiche, l'ingegnosità delle tecniche e dei materiali utilizzati. L'analisi del fondamento teorico appare più limitata: a volte gli autori vi rinunciano o lo segnalano come un limite dell'esperienza agazziana. Anche i testi che esprimono un giudizio favorevole non mancano di avanzare qualche riserva.

---

<sup>28</sup>A. Agazzi, *Problemi e maestri del pensiero e dell'educazione*, vol. III, La Scuola, Brescia 1954-55, 1978<sup>12</sup>, pp. 542-543. Il testo riprende, con ampie revisioni, il precedente manuale dello stesso A., *Educare*, 3 voll., La Scuola, Brescia 1947.

Una valutazione positiva emerge costantemente nell'area cattolica, come nel caso del manuale composto nel 1962 da M. Mencarelli e M. Valeri. La scuola materna delle sorelle Agazzi viene significativamente inquadrata fra le «esperienze artistiche» del Movimento delle Scuole Nuove. Riprendendo la nota classificazione di Romanini<sup>29</sup>, essa viene considerata «opera d'arte pedagogica, creazione dell'intuito educativo»: la sua validità resta legata pertanto alla personalità eccezionale di un'educatrice e non può essere cercata in un sistema teoricamente organizzato e quindi dotato di un elevato livello di generalizzabilità e riproducibilità. Il testo, dopo aver ricordato alcuni caratteri distintivi della «educazione che si impartisce nella scuola materna agazziana», si sofferma sugli 'esercizi di vita pratica', sul 'museo didattico' e sui 'contrassegni' indicandoli come i tre «capisaldi» del nuovo sistema didattico di Mompiano. Significativa la valutazione finale: «Diffetti? esistono, certamente, anche nel metodo Agazzi. Non li rileviamo, perché essi sono reperibili nel campo teoretico, al quale Rosa e Carolina non hanno la pretesa di sollevarsi con propositi di sistematicità»<sup>30</sup>.

Un interesse prevalentemente didattico presenta anche la esposizione del manuale di A. Baroni, pubblicato in questi stessi anni, che riconosce alle Agazzi il merito di aver creato «una tecnica didattica comprensiva del bambino e non mai distaccata dalle forme naturali della sua vita»<sup>31</sup>. Più attenzione agli aspetti teorici riserva il volume di B. Bellerate, C. Ciancio, G. Ferretti, A. e U. Perone, pubblicato nel 1978. L'esposizione, sintetica e densa, si sofferma sui «principi ispiratori» del metodo (dall'idea di bambino all'integralità del suo processo di formazione alle funzioni del materiale didattico...) avvertendo però che essi sono stati «colti e sviluppati dall'autentica sensibilità materna delle Agazzi più che da una loro adeguata preparazione teorica, e solo successivamente in qualche modo teorizzati»<sup>32</sup>. L'esperienza viene riportata, in sostanza, ancora una volta, alla sensibilità, all'intuito e alle capacità 'artistiche' delle sorelle.

Che queste fossero «guidate da un sicuro istinto pedagogico» più che da una solida preparazione scientifica è quanto sostiene anche M. Laeng nel fortunato manuale composto con altri autori e pubblicato nel 1986. Il testo si sofferma a

<sup>29</sup> Cfr. L. Romanini, *Il movimento pedagogico all'estero*, La Scuola, Brescia 1958.

<sup>30</sup> M. Mencarelli, M. Valeri, *Storia della pedagogia*, 3 voll., Ed. Scol. Mondadori, Milano 1962-1968<sup>2</sup>, p. 290 (il testo sulle Agazzi lo si deve a M. Mencarelli). Il pedagogista toscano avrà modo comunque di riprendere e approfondire le sue considerazioni in diversi studi successivi (V. in part., *Infanzia e cultura nella scuola materna agazziana*, La Scuola, Brescia 1983). Puntuale ma prevalentemente descrittiva la esposizione di un altro esponente della pedagogia cattolica: G. Catalfamo, *Storia della pedagogia come scienza filosofica*, vol. III, Giunti-Barbera, Firenze 1971, pp. 235-237.

<sup>31</sup> A. Baroni, *La pedagogia e i suoi problemi nella storia del pensiero*, vol. III, La Scuola, Brescia 1964, p. 434.

<sup>32</sup> B. Bellerate, C. Ciancio, G. Ferretti, A. e U. Perone, *Filosofia e pedagogia*, vol. III, SEI, Torino 1978 p. 481.

descrivere con notevole ampiezza i contenuti didattici del 'metodo Agazzi' (a differenza di tutti i manuali analoghi, lo spazio è superiore rispetto a quello riservato alla Montessori), ne segnala la originalità per il tempo, riprende il tradizionale confronto con il 'metodo Montessori' e conclude riconoscendo alle educatrici bresciane «una più sicura e intuitiva aderenza alla vera essenza dell'anima infantile nelle sue leggi insopprimibili di spontaneità, di libertà e di concretezza»<sup>33</sup>. Sempre in area cattolica, analogo giudizio era stato avanzato anche dal manuale di G. Giugni e A. Pieretti che, descrivendo il sistema di Mompiano così ne riassumeva il significato: «l'esperienza Agazzi si fonda sul principio che la scuola materna deve – conformemente alla natura del bambino – essere “tutta moto” e permettere al bambino di “fare e saper fare da sé”»<sup>34</sup>.

Non tutti i manuali di questo periodo contengono giudizi così lusinghieri: soprattutto quelli di orientamento laico e marxista, pur riconoscendo l'originalità di tante soluzioni tipiche del metodo agazziano, non mancano di muovere diversi rilievi critici. Per comodità espositiva, li sintetizzeremo in tre ordini di considerazioni.

Una prima riserva riguarda la stessa impostazione didattica generale. Già sul finire degli anni Cinquanta, un manuale destinato a grande diffusione, ironicamente scriveva: «Il lato meno brillante del quadro sta nel fatto che quasi tutte le attività, nel metodo Agazzi, si susseguono a comando e a comando, persino, ci si ... soffia il naso». A giudizio di Visalberghi, importate esponente della pedagogia laica e curatore della parte pedagogica del manuale, la proposta agazziana non contiene, insomma, autentici elementi di novità e non rappresenta un cambiamento sostanziale rispetto alla tradizionale impostazione educativa: il ruolo dell'insegnante, in particolare, rimane determinante e impedisce un'attività autenticamente spontanea del bambino. Il metodo «fornisce nuovi accorgimenti, spesso geniali, sempre ingegnosi», ma non comporta un cambiamento radicale nell'atteggiamento dell'insegnante e non persegue il fine essenziale di promuovere la «“liberazione” del fanciullo, che – ricorda sempre l'A. – è invece proprio dell'indirizzo montessoriano»<sup>35</sup>.

<sup>33</sup> G. Reale, D. Antiseri, M. Laeng, *Filosofia e Pedagogia dalle origini ad oggi*, vol. III, La Scuola, Brescia 1986, p. 762.

<sup>34</sup> G. Giugni, A. Pieretti, *I problemi della pedagogia e della filosofia*, vol. III, Città Nuova, Roma 1982, p. 561.

<sup>35</sup> N. Abbagnano, A. Visalberghi, *Linee di storia della pedagogia*, vol. III, Paravia, Torino 1957-59, p. 325.

Questa accusa di 'didatticismo autoritario' la si ritrova anche nel manuale di N. Badaloni e D. Bertoni Jovine, di cui diremo più avanti<sup>36</sup>. Da un diverso punto di vista critico si colloca il testo di L. Geymonat e R. Tisato, edito per la prima volta nel 1962 e che ha avuto una larga diffusione. Secondo Tisato, «i pregi e i limiti del metodo agazziano sono quelli comuni a tutti gli esperimenti di ispirazione spiritualistico-idealistica», cioè a tutti i metodi 'spontanei' che soffrono di un'ineliminabile contraddittorietà<sup>37</sup>. Il manuale, riprendendo il solito inquadramento della scuola di Mompiano fra le 'esperienze artistiche', sostiene infatti che essa resta espressione di personale intuito educativo: pertanto o la maestra agazziana possiede la stessa genialità delle Agazzi (e allora sa fare da sé) o è costretta ad applicarne meccanicamente il modello (tradendone così lo spirito). In sostanza, il testo conclude che le intuizioni di Rosa restano tali e che la sua esperienza non raggiunge il piano della universalità.

Queste considerazioni ci conducono direttamente al terzo ordine di valutazioni critiche, le quali toccano un problema finora rimasto implicito, e cioè l'esistenza di un fondamento teorico nell'esperienza agazziana. Già si è ricordata la posizione di Codignola, ora si potrebbe ricordare che – anche da impostazione culturali differenti – si lamenta l'assenza di un pensiero organico e originale e si segnalano le conseguenze di questo vuoto.

Secondo il testo di N. Badaloni e D. Bertoni Jovine, entrambi studiosi di formazione marxista, a causa di questa mancanza il metodo agazziano «si è gradualmente immiserito e meccanizzato con la prevalenza data alle lezioni collettive, alle occupazioni su comando, alle pratiche esteriori del culto, e alla piatta catalogazione del materiale raccolto nei piccoli musei». La sua grande diffusione in Italia viene spiegata per «la sua rispondenza alle esigenze di un incivilimento popolare che rientrasse nell'ambito dell'ordine sociale e degli ideali nazionali del momento»<sup>38</sup>. In modo ancora più esplicito, un altro manuale scriveva: «maggior fortuna di quello montessoriano toccò in Italia al metodo delle sorelle Agazzi, perché esso sembrò meno carico di significato polemico e fu più accetto gli ambienti della cultura antipositivistica ed al conservatorismo politico»<sup>39</sup>. Il testo non manca comunque di presentarlo con ampiezza e attenzione e di apprezzarne

---

<sup>36</sup> Il giudizio appare condiviso anche da un manuale di orientamento cattolico, secondo cui «di fatto, già con le Agazzi, la vita dell'asilo è guidata in maniera rigida e le varie attività si svolgono su comando» (M. Gentile, E. Chiari, *Educazione e filosofia*, vol. III, RADAR, Padova 1974, p. 572).

<sup>37</sup> L. Geymonat, R. Tisato, *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà*, vol. III, Garzanti, Milano 1962-1977<sup>2</sup>, p. 456.

<sup>38</sup> N. Badaloni, D. Bertoni Jovine, *Storia della pedagogia*, vol. III, Laterza, Bari 1966-68, p. 454.

<sup>39</sup> F. Albergamo, L. Di Leo, *Pensiero e attività educativa*, vol. III, Palumbo, Palermo, nuova ed. rifatta 1979, p. 313.

l'originalità didattica, dovuta all'intuito e all'ingegno riconosciuti alle educatrici bresciane.

I limiti concettuali di Rosa vengono ricordati anche da F. Papi nel terzo volume di *Educazione e filosofie nella storia delle società*, manuale di orientamento laico, che offre questo curioso suggerimento: «per capire il senso dell'opera dell'Agazzi occorre evitare di utilizzare le riflessioni che ci sono nei suoi scritti [...] secondo lo schema della teoria pedagogica o del "metodo"». Il valore di quest'esperienza non va ricercato pertanto sul piano teorico ma su quello pratico: «il retroterra c'è, è ricchissimo, ed è didattico»<sup>40</sup>, conclude l'A. sottolineando anche il significato storico della svolta rappresentata dalla scuola materna di Mompiano rispetto alla tradizione dell'asilo infantile italiano di fine Ottocento. Sintetico e equilibrato il manuale, ancora di orientamento laico, di S. Moravia. L'esperienza agazziana è inserita in un capitolo di cui risulta autore F. Cambi. Rosa viene presentata come esponente della 'scuola serena' e la sua «invenzione» più significativa è individuata nell'uso del materiale didattico, non preordinato ma raccolto dagli stessi bambini. Nel tradizionale confronto con il 'metodo Montessori', significativa la conclusione: «il metodo agazziano ha almeno un carattere antimontessoriano che va sottolineato: l'ordine nasce qui dai ragazzi e non dall'ambiente preordinato scientificamente»<sup>41</sup>.

### **I manuali degli anni Novanta e la disattivazione dell'Istituto Magistrale**

La fine ripetutamente annunciata dell'Istituto Magistrale e le incerte prospettive del Liceo socio-psico-pedagogico, avviato a titolo sperimentale, hanno frenato la produzione manualistica in campo storico-pedagogico: nell'ultimo decennio del secolo scorso sono stati ben pochi i titoli nuovi apparsi. In compenso, questi pochi, almeno per quanto riguarda la presentazione dell'opera agazziana, hanno introdotto alcune interessanti novità, anche perché la lunga contrapposizione ideologica si era ormai molto stemperata. Si resta ancora all'interno di quella modalità di analisi prevalentemente didattica, che abbiamo già incontrato, ma i criteri di ricostruzione e di esposizione presentano qualche pregevole elemento innovativo.

---

<sup>40</sup> M. Vegetti, F. Alessio, R. Fabietti, F. Papi, *Educazione e filosofie nella storia delle società*, vol. III, Zanichelli, Bologna 1976-1983<sup>2</sup>, p. 644.

<sup>41</sup> S. Moravia, *Educazione e pensiero*, vol III., Le Monnier, Firenze 1983, p. 530.

Il manuale di J.M. PELLEZO e R. LANFRANCHI (docenti nell'Università Pontificia Salesiana di Roma), ad esempio, riserva ben sei pagine alle educatrici di Mompiano: da un punto di vista quantitativo è l'esposizione più ampia che abbiamo incontrato. La ricostruzione segue un criterio biografico in quanto cerca di evidenziare la 'linea di sviluppo della esperienza educativo-didattica' delle Agazzi ripercorrendo le principali tappe della loro vita professionale. I principi, le intuizioni, le tecniche didattiche, gli espedienti vengono colti nella loro genesi e nelle loro motivazioni, spesso attraverso le stesse parole di Rosa.

Il ricorso alle fonti dirette è, infatti, frequente e svolge nella ricostruzione una funzione essenziale, non accessoria. Alcune illustrazioni, a scopo esplicativo più che decorativo, completano il testo. Utile si rivela la contestualizzazione storica (che si avvale di un'efficace citazione di un esperto quale Grazzini<sup>42</sup>), come pure il cenno alla 'fortuna' del 'metodo Agazzi'. A questo proposito, va segnalato che questo è l'unico, fra i manuali citati, a ricordare la nota espressione di Rosa «la parola metodo mi fa paura»<sup>43</sup>. Il giudizio complessivo non è totalmente nuovo, ma sicuramente argomentato ed equilibrato: il testo, dopo aver ricordato che nelle Agazzi «l'impegno di riflessione pedagogica è modesto» afferma che «si possono individuare, tuttavia, alcuni temi e orientamenti teorico-pratici che costituiscono lo "spirito informatore" del metodo gradualmente attuato nell'Asilo di Mompiano»<sup>44</sup>.

All'Istituto Magistrale si rivolge ancora il volume di U. AVALLE e E. CASSOLA, *Pedagogisti e pedagogie nella storia*, uscito nel 1994. Tre anni dopo, la stessa casa editrice pubblicherà il manuale U. AVALLE, E. CASSOLA e D. MARANZANA, *Cultura pedagogica*, indirizzato al nuovo Liceo socio-psico-pedagogico. L'opera è articolata in tre volumi: i primi due, *La storia e I testi*, dedicati alla trattazione storica; l'ultimo, *I problemi*, riservato alla epistemologia pedagogica e ai diversi aspetti del processo educativo e della didattica scolastica<sup>45</sup>.

L'esposizione relativa alle Agazzi nei due manuali presenta notevoli affinità: non solo per l'ampio spazio concesso, ma anche per gli argomenti prescelti. I

<sup>42</sup> M. Grazzini (ed.), R. Agazzi, P. Pasquali, *Scritti inediti e rari*, La Scuola, Brescia 1973.

<sup>43</sup> Questa espressione di Rosa Agazzi è il titolo della lettera da lei indirizzata ad una amica educatrice, la sig.ra Gasparini, datata 12 ottobre 1947. Rosa dichiara di preferire alla parola metodo il termine «esperimento» o «felice esperimento» (Cfr. *Rosa Agazzi a dieci anni dalla morte. Scritti inediti e rari. Giudizi, Testimonianze*, Centro Didattico Nazionale per la Scuola Materna-Centro di Pedagogia dell'Infanzia, Brescia 1961, p. 4).

<sup>44</sup> J.M. Pellezo, R. Lanfranchi, *Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia*, vol. III, SEI, Torino 1995, p. 241. Il manuale, riveduto ed aggiornato, è stato poi ripubblicato in 2 voll. da LAS, Roma 2008.

<sup>45</sup> U. Avalle, E. Cassola, *Pedagogisti e pedagogie nella storia*, Paravia, Torino 1994 e U. Avalle, E. Cassola, M. Maranzana, *Cultura pedagogica. La storia, I testi, I problemi*, 3 voll., Paravia, Torino 1997-98.

tradizionali contenuti del metodo di Mompiano vengono ancora una volta privilegiati, ma con un evidente sforzo di 'attualizzarne' il significato, sia usando la terminologia corrente (gli esercizi di educazione sensoriale, ad esempio, vengono presentati come un itinerario di 'educazione all'immagine') sia cercando di evidenziare gli elementi di continuità o di persistenza della lezione agazziana negli Orientamenti per la scuola materna statale del 1991 come nel concreto costume didattico. L'apprezzamento per la validità delle intuizioni didattiche delle sorelle bresciane non esclude comunque la riproposizione di un limite nel metodo agazziano: si ribadisce infatti il contrasto fra il ruolo dell'educatrice (chiamata a 'programmare' giochi ed esercizi) e l'asserita spontaneità della attività infantile. Questo aspetto problematico è richiamato e sinteticamente discusso in una delle scelte antologiche (tratta dalla *Guida per le educatrici dell'infanzia*). Le altre scelte riguardano il museo didattico, i contrassegni e la figura dell'educatrice e sono ricavate sempre dalla stessa opera di Rosa.

Più limitata si presenta la trattazione riservata alle Agazzi nel manuale curato da B. Spadolini, apparso nel 1996 e diretto al nuovo Liceo<sup>46</sup>. Impostato sui c.d. 'Programmi Brocca'<sup>47</sup>, costituisce l'ultimo titolo pubblicato in questo settore dell'editoria scolastica. La breve esposizione accenna ad alcuni contenuti didattici e si conclude affermando che il metodo Agazzi può considerarsi all'opposto di quello montessoriano laddove privilegia la spontaneità dell'ambiente e dei materiali, entrambi non strutturati scientificamente. L'ampia parte antologica non ospita scritti delle Agazzi né sulle Agazzi.

Nelle opere rivolte agli studenti del Liceo socio-psico-pedagogico, l'approccio storico ai problemi educativi (prevalente, se non esclusivo, nei manuali per l'Istituto magistrale) si riduce notevolmente per lasciare spazio a tematiche di ordine epistemologico, psicopedagogico e didattico, così come richiesto dai Programmi sperimentali. Alcuni degli ultimi manuali riservano un solo volume alla trattazione della parte storica, o la riducono sensibilmente per far posto allo sviluppo di 'ricerche modulari e aree di progetto' (come nel caso del testo di A Valle, Cassola, Maranzana o dell'ultima edizione del manuale di Tassi<sup>48</sup>).

<sup>46</sup> B. Spadolini, *Storia dei processi culturali ed educativi. Storia e testi*, 3 voll., Armando, Roma 1998-99.

<sup>47</sup> Cfr. *Il progetto della Commissione Brocca. Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi del biennio*, a cura di G.C. Zuccon, La Scuola, Brescia 1991.

<sup>48</sup> R. Tassi, *Itinerari pedagogici*, 3 voll., Zanichelli, Bologna 1987-1991<sup>2</sup>-2000<sup>3</sup>.

La chiusura dell'Istituto magistrale ha segnato la fine di un modello formativo, ma anche della tradizionale manualistica rimasta sostanzialmente ancorata all'abbinamento gentiliano di filosofia e pedagogia e di storia della filosofia e storia della pedagogia. Il passaggio all'Università della formazione dei maestri e, in seguito, la nascita del Liceo di Scienze umane determinarono un ruolo molto diverso – e uno spazio molto più ridotto – per la pedagogia, ma soprattutto per lo studio dei pedagogisti e degli educatori del passato, come le sorelle Agazzi. Per i manuali del nuovo millennio si apriva insomma una nuova stagione con una funzione didattica tutta da ripensare.

GIUSEPPE ZAGO  
*University of Padova*