

**La Guida per le educatrici dell'infanzia di Rosa Agazzi:
dimensioni epistemologiche e metodologiche di un'operazione culturale
di successo**

**The Guida per le educatrici dell'infanzia by Rosa Agazzi:
Epistemological and Methodological Dimensions of a Successful
Cultural Operation**

EVELINA SCAGLIA

Il contributo intende illustrare le principali dimensioni epistemologiche e metodologiche implicate dall'operazione culturale intrapresa nel 1932 dal Gruppo pedagogico dell'Editrice La Scuola con la pubblicazione della Guida per le educatrici dell'infanzia di Rosa Agazzi, fra i testi di maggiore successo nell'ambito della formazione pedagogica e didattica di intere generazioni di insegnanti di scuola materna in Italia.

PAROLE-CHIAVE: ROSA AGAZZI; EDUCAZIONE PRESCOLASTICA; INFANZIA; ITALIA; XX SECOLO.

The contribution has the purpose of illustrating the main epistemological and methodological dimensions involved in the cultural initiative undertaken in 1932 by the Pedagogical Group of La Scuola Publishing House with the publication of the volume Guida per le educatrici dell'infanzia by Rosa Agazzi. This text was one of the most successful works in the field of pedagogical and didactic training for entire generations of preschool teachers in Italy.

KEYWORDS: ROSA AGAZZI; PRESCHOOL EDUCATION; CHILDHOOD; ITALY; XX CENTURY.

Una guida per la professionalizzazione di figure educative per l'infanzia

Analizzare a distanza di decenni il contributo apportato sul piano pedagogico-didattico e della formazione docente dalla *Guida per le educatrici dell'infanzia* di Rosa Agazzi, pubblicata per la prima volta nel 1932 dalla casa editrice La Scuola di Brescia, richiede, innanzitutto, di confrontarsi con la scelta dell'autrice di porre a tema fin dal titolo la professionalizzazione¹ delle figure educative impegnate nelle scuole infantili, o che si stavano formando nelle Scuole di Metodo per l'educazione materna².

Il termine *Guida* non era nuovo nel panorama italiano, rispetto al più frequente e tradizionale *Manuale*, se si pensa alla *Guida pei fondatori e direttori delle scuole infantili di carità derivata da quanto si pratica nelle scuole infantili di Cremona* (1836), pubblicata (anonima) dall'abate Ferrante Aporti a Milano otto anni dopo l'avvio del primo asilo infantile italiano a Cremona³, ma anche al testo dell'"aportiano" Giuseppe Sacchi, *Il primo ammaestramento dell'infanzia e della puerizia, giusta i metodi della scuola sperimentale italiana: guida teorico-pratica per le istitutrici delle scuole infantili e primarie* (1885). Vanno anche annoverati due volumi di Pietro Pasquali, la *Guida del direttore didattico* (1894) e *Il nuovo asilo: guida per le maestre e le madri nell'educazione della prima infanzia sulle tracce dell'Asilo di Mompiano* (1903), e l'opera di Fanny Faifer, *Guida pedagogica per le maestre degli asili d'infanzia e le allieve-maestre che frequentano il corso froebeliano* (1910). Non va, infine, dimenticato che la prima rivista pedagogica italiana fu la «Guida dell'educatore»⁴ di Raffaello Lambruschini, pubblicata dal 1836 al 1845 come foglio mensile, con una breve interruzione soltanto nel 1843, caratterizzata dal sostegno a istanze di modernizzazione dei processi di insegnamento-

¹ Sul concetto di professionalizzazione come «itinerario che consente di costruire un determinato professionista», si rimanda a quanto illustrato da: E. Becchi-M. Ferrari, *Professioni, professionisti, professionalizzare: storie di formazione*, in Ead. (a cura di), *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, FrancoAngeli, Milano 2009, pp. 7-27.

² Le Scuole di Metodo per l'educazione materna vennero introdotte in Italia ai sensi del R.D. 31/12/1923 n. 3106, che all'art. 8 prevedeva l'istituzione di 6 scuole per formare le maestre del grado preparatorio. L'art. 9 dettagliava il piano di studi, così articolato: religione, lingua italiana, storia e geografia, matematica e scienze naturali, igiene e pedagogia infantile, economia domestica, canto, disegno, plastica e lavori donneschi. Il tirocinio avveniva presso le classi preparatorie infantili annesse ad ogni scuola.

³ Per un quadro di sintesi aggiornato sull'opera aportiana, si rimanda a: M. Ferrari-M.L. Betri-C. Sideri (a cura di), *Ferrante Aporti tra Chiesa, Stato e società civile. Questioni e influenze di lungo periodo*, FrancoAngeli, Milano 2014.

⁴ A. Gaudio, *Guida dell'educatore*, in G. Chiosso (a cura di), *La stampa pedagogica e scolastica in Italia (1820-1943)*, La Scuola, Brescia 1997, pp. 345-347.

apprendimento e del pensiero pedagogico attraverso l'introduzione di nuove metodologie, con una forte propensione per l'educazione del popolo.

La scelta del titolo del volume di Rosa Agazzi non apparve, dunque, casuale. Se si analizzano con attenzione le pagine che lo compongono, ci si rende conto che non nacque come mera raccolta degli articoli da lei pubblicati nella rivista cattolica «Pro Infantia»⁵ durante l'annata 1929-30 in qualità di responsabile della sezione *Didattica*, a cui furono aggiunti alcuni suoi testi poetici o musicali apparsi in numeri dell'annata successiva. Né, tantomeno, si trattava di un «documento di vita scolastica», di un'autobiografia professionale o di un diario, ma sul piano della resa testuale la *Guida per le educatrici dell'infanzia* era frutto di un intreccio polifonico di voci – dell'educatrice e dei suoi allievi – riportate all'interno di commenti professionali, in cui esperienza, riflessione pedagogica e formazione sul campo costituivano un tutt'uno.

A partire da tali constatazioni e tenuto conto dei più recenti sviluppi a livello internazionale della storiografia dell'educazione e della scuola, si potrebbe interpretare la *Guida* agazziana come una composizione costituita da originali forme di *Individual Written School Memories*⁶, pensata per un uso pubblico dalla duplice valenza divulgativa e formativa. Essa presenta ai lettori alcune *best practices* sperimentate da Rosa Agazzi con la sorella Carolina, da cui poter trarre ispirazione per perfezionare la propria professionalità educativa in termini di magisterialità e, in quanto tale, può essere sottoposta ancora oggi ad un'«analisi di epistemologia della pratica pedagogica»⁷, per far emergere il processo di «coscientizzazione del proprio ruolo educativo»⁸ vissuto in prima persona da Rosa Agazzi e tradottosi in una scrittura professionale ricca di spunti di critica didattica, osservazioni

⁵ «Pro Infantia» si presentava, in quel frangente storico, come una rivista trimestrale per l'educazione infantile e materna, animata dal motto «viviamo pei nostri bimbi». Per approfondimenti, si vedano: L.R. Bonan, *Pro Infantia*, in G. Chiosso (a cura di), *La stampa pedagogica e scolastica in Italia (1820-1943)*, La Scuola, Brescia 1997, pp. 509-510; R. Bressanelli, *L'«intrapresa ardita». La rivista per gli asili «Pro Infantia» nel suo primo ventennio di vita (1913-1933)*, Pensa Multimedia, Lecce 2023.

⁶ Sul tema, si rimanda a: J. Meda-A. Viñao, *School Memory: Historiographical Balance and Heuristics Perspectives*, in C. Yanes-Cabrera-J. Meda-A. Viñao (eds.), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Springer, Cham 2017, pp. 1-9; J. Meda, *Memoria Magistra. La memoria della scuola tra rappresentazione collettiva e uso pubblico del passato*, in G. Zago-S. Polenghi-L. Agostinetto (a cura di), *Memoria ed educazione. Identità, narrazione, diversità*, Pensa Multimedia, Lecce 2020, pp. 25-35; P. Alferi-I. Garai (eds.), *Individual and Collective School Memories. Research Perspectives and Case Studies in Italy and in Hungary*, Armando, Roma 2022.

⁷ M. Ferrari, *Lo specchio, la pagina, le cose. Congegni pedagogici tra ieri e oggi*, FrancoAngeli, Milano 2011, pp. 9-20.

⁸ F. Borruso, *Le memorie di una maestra. Il diario di Rina Nigrisoli e il suo esperimento di scuola attiva (1920-1924)*, in R. Nigrisoli, *La mia scuola*, Unicopli, Milano 2011, p. 13.

puntuali, suggerimenti tratti da esperienze concrete di scuola, in grado di proporre «un'ermeneutica del lavoro educativo strettamente legata alla prassi»⁹. Queste prime considerazioni consentono di sottolineare come il *quid*, che contraddistinse la *Guida per le educatrici dell'infanzia* da altre produzioni editoriali destinate al medesimo target di lettori, consistette nell'aver sottoposto a una riflessione pedagogica sistematica le personali esperienze di innovazione pedagogico-didattica introdotte dall'autrice, per identificare e divulgare i tratti di una nuova teoria della scuola per l'educazione integrale dei fanciulli e delle fanciulle fra i 3 e i 6 anni, che sarebbe diventata, a sua volta, oggetto di confronto scientifico e di dibattito nel panorama pedagogico nazionale¹⁰. Nella sua proposta, incentrata su una professionalità dell'educatrice caratterizzata dall'esercizio di una riflessività pedagogica quotidiana come vero e proprio *habitus* professionale, Rosa Agazzi mostrava di essere debitrice della categoria teorico-pratica di «amore pensoso», introdotta fin dal 1818 da Johann Heinrich Pestalozzi in una lettera all'amico inglese James Pierpoint Greaves¹¹, per qualificare, sul duplice piano epistemologico e metodologico, la proposta di una pedagogia della madre-educatrice.

Il prodotto di un processo di sedimentazione pedagogica

Un secondo elemento, di cui tenere conto, consiste nella constatazione che i trenta *Gruppi* di lezioni ed esercizi, di cui si compone la *Guida*, sono il prodotto di un processo di stratificazione di idee educative e di attività didattiche illustrate da Rosa Agazzi nella sua produzione editoriale precedente. È possibile, in particolare, rilevare la presenza di alcuni nuclei tematici comuni ai suoi principali scritti, così sintetizzabili: la promozione di una stretta interdipendenza fra “sentire”, “pensare” e “osservare” nello sviluppo di ogni bambino, attraverso la pratica degli esercizi di socievolezza e un insegnamento linguistico finalizzato all'avvicinamento al pensiero riflesso, illustrati nel volume la *Lingua parlata*, uscito in prima

⁹ F. De Giorgi, *I cattolici e l'infanzia a scuola. Il “metodo italiano”*, in «Rivista di storia del Cristianesimo», IX, 1 (2012), p. 82.

¹⁰ «L'editrice La Scuola compiva un ulteriore passo e conferiva una maggiore sistematicità al metodo agaziano del quale, sino ad allora, non era mai stata redatta una sintesi esaustiva» (cfr. R. Bressanelli, *L'«intrapresa ardita»*. *La rivista per gli asili «Pro Infantia» nel suo primo ventennio di vita (1913-1933)*, cit., p. 17).

¹¹ J.H. Pestalozzi, *Madre e figlio. L'educazione dei bambini* (1827), tr.it., La Nuova Italia, Venezia 1927, p. 17 (II lettera, 3 ottobre 1818).

edizione nel 1898¹²; la pratica del lavoro manuale come «arte delle piccole mani», al centro dell'omonimo volumetto *L'arte delle piccole mani* del 1927¹³; il canto e il suo insegnamento attraverso l'educazione dell'udito e della voce, proposti in *L'abbicì del canto educativo ad uso dei giardini d'infanzia e delle scuole elementari* del 1908, e poi arricchiti nel 1913 con le diverse canzoncine offerte in *Bimbi, cantate! Melodie per l'infanzia a compimento dell'Abbicì del canto educativo*¹⁴; i contrassegni come coefficienti di ordine materiale e il museo didattico (o museo dell'educatrice) con i suoi molteplici impieghi negli esercizi di discriminazione sensoriale per l'apprendimento del colore, della materia e della forma, presenti in *Come intendo il museo didattico nell'educazione dell'infanzia e della fanciullezza*, uscito in prima edizione nel 1923¹⁵.

La constatazione di questo processo pluridecennale di sedimentazione mette in luce come la proposta di collaborazione di Rosa Agazzi alla rivista «Pro Infantia», strenuamente perseguita da mons. Angelo Zammarchi per ragioni istituzionali legate alla nascita dell'Associazione Educatrice Italiana (AEI) nel 1925 e per ragioni pedagogiche di predilezione dell'agazzismo rispetto al montessorismo fin dalla metà degli anni Venti, fece parte di un progetto più ampio, in cui il sistema pedagogico Pasquali-Agazzi divenne una sorta di caleidoscopio in cui si trovarono riflesse le diverse articolazioni del pensiero pedagogico italiano dei primi decenni del Novecento attorno ai temi dell'infanzia e della scuola, da quello neoidealista di Giuseppe Lombardo Radice, a quello di Andrea Franzoni erede dell'aportismo di

¹² Si segnalano, in particolare, le similitudini con l'edizione riveduta ed ampliata de *La lingua parlata* del 1930 (corrispondente alla III edizione): socievolezza (pp. 15-55), con gli esercizi: *nome dei bambini, bambini e bambine; in circolo (cantilena); cambiare il posto; pulire il naso; non vogliamo bambini sporchi; alla bottega (giuoco); prepariamo la tavola; buone abitudini; andiamo in giardino!; bambini... fermi; giuoco con le dita*; grammatica infantile (pp. 59-190), sui temi: il nome e la pronuncia; articolo indeterminativo; contrassegni (della I sezione - II sezione - III sezione); verbi ausiliari: avere ed essere; pronomi; sentire, osservare, pensare (pp. 191-227). Si precisa che già la prima edizione del volumetto nel 1898 prevedeva la suddivisione in tre parti: socievolezza; grammatica infantile; sentire-pensare-osservare.

¹³ Si segnala la ripresa dei seguenti lavori dall'edizione 1927 de *L'arte delle piccole mani*: cornicetta (p. 22); vaso di fiori (p. 28); porta carte (pp. 33-37); fiore (pp. 40-41); collana di carta (pp. 42-43); lavori con i semi (pp. 45-50); lavori a laceratura o a strappo (pp. 54-56).

¹⁴ Si tratta, nello specifico, dei seguenti canti: *O signor, che i bimbi ascoltati* (p. 25); *La preghiera dei bambini* (p. 26); *Natale* (p. 27); *Gentil cantore* (p. 43); *Io son contadinello* (p. 48); *Ultimo nato* (p. 52); *Bianchina e Nerina* (p. 56); *I mestieri* (p. 68); *La mamma* (p. 73); *Al mercato* (p. 75).

¹⁵ Si segnalano, in particolare, alcune similarità con argomenti approfonditi nella seconda edizione di *Come intendo il museo didattico nell'educazione dell'infanzia e della fanciullezza*, uscita nel 1928 presso la casa editrice La Scuola di Brescia: contrassegni come coefficienti di ordine materiale (p. 45); prontuario (p. 48); dal concetto di uguaglianza all'intuizione del contrapposto (pp. 68-69); il bianco e il nero (pp. 69-71); *Bianchina e Nerina* (pp. 72-73); la pallina nera e la pallina bianca (pp. 73-75); altri esercizi sul bianco e sul nero (pp. 75-80); ore e occupazioni tranquille (pp. 231-244).

Giuseppe Sacchi, fino a giungere alla più longeva e prolifica linea cattolica, che a partire da mons. Angelo Zammarchi, con il coinvolgimento diretto sul piano teorico di Mario Casotti e su quello operativo di Marco Agosti e Vittorino Chizzolini, sarebbe proseguita per decenni, grazie anche al successivo impegno del più giovane Aldo Agazzi (1906-2000)¹⁶.

Un fattore determinante, che favorì questo scenario, era dato dal fatto che la cucina pedagogica bresciana rappresentò, nel periodo storico a cavallo fra gli anni Venti e Trenta, un ampio quadro di ricezione e di ri-assunzione del pensiero di Giuseppe Lombardo Radice alla luce di un'antropologia pedagogica compiutamente cristiana, tutt'ora ancora poco indagato e caratterizzato da una stretta convergenza fra produzione pedagogica e promozione di una coerente formazione degli insegnanti, le cui radici comuni – grazie anche alla presenza nella redazione di «Scuola italiana moderna» di autori «lombardiani»¹⁷ come Angelo Colombo, Francesco Bettini, Giovanni Modugno – andavano fatte risalire al *Gruppo d'azione per le scuole del popolo* di Milano, sorto nel 1919 dall'esperienza della rivista «La nostra scuola» ispirata al vocianesimo di Giuseppe Prezzolini e al pensiero di Giuseppe Lombardo Radice¹⁸.

Se Fulvio De Giorgi ha scritto, a proposito, della «cattolicizzazione»¹⁹ del sistema pedagogico Pasquali-Agazzi trasformato in un sistema Agazzi o, addirittura, Casotti-Agazzi, occorre ribadire che tale piano di azione si connotò per la ricerca di un'originalità “bresciana” di quanto realizzato a Mompiano e delle relative riflessioni pedagogiche, al fine di tradurlo in una proposta di portata nazionale, in concomitanza del consolidamento dell'iniziativa privata cattolica nell'apertura e nella

¹⁶ F. De Giorgi, *I cattolici e l'infanzia a scuola. Il “metodo italiano”*, in «Rivista di storia del Cristianesimo», cit., pp. 74-83.

¹⁷ La categoria «lombardiani» è stata introdotta da Giorgio Chiosso nel saggio dal titolo *Il rinnovamento del libro scolastico nelle esperienze di Giuseppe Lombardo Radice e dei «lombardiani»*, in «History of Education and Children's Literature», I, 1 (2006), pp. 127-139, per poi venire ripresa in riferimento al «laboratorio pedagogico lombardiano» in una successiva monografia intitolata *L'educazione degli italiani. Laicità, progresso e nazione nel primo Novecento*, Il Mulino, Bologna 2019, pp. 119-153 e, infine, perfezionata nel volume *Il fascismo e i maestri*, Mondadori, Milano 2023, pp. 135-163.

¹⁸ E. Scaglia, *Il caso del Gruppo pedagogico di «Scuola Italiana Moderna»*, in Ead. (a cura di), *Una pedagogia dell'ascesa. Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo*, Studium, Roma 2021, pp. 219-220.

¹⁹ F. De Giorgi, *I cattolici e l'infanzia a scuola. Il “metodo italiano”*, in «Rivista di storia del Cristianesimo», cit., p. 82, che a sua volta richiama: M. Grazzini, *Sulle fonti del metodo Pasquali-Agazzi e altre questioni. Interpretazioni, testi e nuovi materiali*, Istituto di Mompiano-Centro Studi Pedagogici “Pasquali-Agazzi”, Brescia 2015, pp. 140-141. Sul prosieguo dell'opera di «cattolicizzazione» del metodo Agazzi fra caduta del fascismo e dopoguerra, si veda: F. De Giorgi, *La scuola materna e l'insegnamento della religione cattolica nel secondo dopoguerra*, in L. Caimi-G. Vian (a cura di), *La religione istruita. Nella scuola e nella cultura contemporanea*, Morcelliana, Brescia 2013, pp. 313-322.

gestione di scuole materne e dell'impegno diretto di figure di primo piano nel papato di Pio XI, come fratel Alessandro Alessandrini dell'AEI²⁰. Risulta opportuno richiamare, a tal riguardo, l'impegno diretto di Vittorino Chizzolini e Marco Agosti, entrambi consapevoli del fatto che il contesto suburbano di Mompiano, in cui le sorelle Agazzi si erano trovate ad operare congiuntamente dal 1896, aveva giocato un ruolo di primo piano nella caratterizzazione della loro esperienza educativa e della conseguente teorizzazione pedagogico-didattica.

Brescia rappresentava, in quel frangente storico, una sorta di "isola felice" rispetto alla situazione nazionale, poiché si era rivelata durante il lungo assessorato alla Pubblica Istruzione del zanardelliano Teodoro Pertusati particolarmente sensibile nei confronti delle esigenze dell'infanzia, in un'ottica di modernizzazione sociale e di ricerca di un coordinamento con le scuole elementari, anche nelle zone suburbane²¹. A partire dal 1882, erano state aperte diverse istituzioni prescolastiche innovative, come i giardini d'infanzia "Giuseppe Garibaldi" e le sale educative "Umberto e Margherita". Sul finire del XIX secolo, il territorio cittadino poteva vantare un tasso di evasione scolastica del solo 4% (rispetto alla media nazionale del 20%) e di analfabetismo del 15% (rispetto alla media nazionale del 40%)²². L'impegno locale dei cattolici non fu da meno, quanto a presenza sociale e tensione educativa, con la guida di Giuseppe Tovini. Nel 1882, venne fondato il giardino d'infanzia "S. Giuseppe", retto dalle Ancelle della Carità con la direzione della maestra laica Caterina Losio²³, mentre nel 1904 nacque dal medesimo *milieu* cattolico La Scuola editrice²⁴. Ora, il rilancio a decenni di distanza dell'esperienza di Mompiano da parte del Gruppo pedagogico dell'editrice La Scuola poteva rappresentare l'occasione ideale per completare l'originario progetto pedagogico toviniano.

²⁰ Si rimanda a: R. Sani, *L'educazione dell'infanzia dall'età giolittiana alla Carta Bottai*, in L. Pazzaglia-R. Sani (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla Legge Casati al Centro-Sinistra*, La Scuola, Brescia 2001, pp. 250-254; G. Chiosso, *Il fascismo e i maestri*, cit., pp. 161-163.

²¹ Utili le letture di inquadramento generale offerte da: M. Agosti, *La tradizione pedagogica bresciana*, in AA.VV., *Storia di Brescia*, vol. IV, Morcelliana, Brescia 1964, pp. 783-879; D. Orlando Cian, *L'ambiente socio-culturale e l'esperienza agazziana*, La Scuola, Brescia 1967, pp. 48-63.

²² G. Chiosso, *Alle origini di Mompiano. L'esperienza agazziana nella realtà sociale ed educativa di fine secolo*, in AA.VV., *Rosa Agazzi nella cultura pedagogica italiana e nella realtà educativa della scuola materna*, a cura di M. Bagnalasta Barlaam, Istituto di Mompiano "Pasquali-Agazzi", Brescia 1995, pp. 60-61.

²³ Si rinvia alla testimonianza di Caterina Losio, richiamata da: L. Pazzaglia, *Asili, Chiesa e mondo cattolico nell'Italia dell'800*, in L. Pazzaglia-R. Sani (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla Legge Casati al Centro-Sinistra*, cit., pp. 84-85.

²⁴ Sugli esordi della casa editrice bresciana, si veda: X. Toscani, *L'avvio delle pubblicazioni nell'Italia del primo Novecento*, in Editrice La Scuola, 1904-2004, *Catalogo storico*, La Scuola, Brescia 2004, pp. 31-41.

Le ragioni funzionali e sostanziali di un'operazione culturale

L'operazione culturale, che interessò la pubblicazione nel 1932 della prima edizione della *Guida per le educatrici dell'infanzia*, aveva come si è accennato radici lontane e rispondeva ad almeno due ragioni di fondo: la prima, di natura funzionale, è identificabile analizzando i principali contenuti di un numero speciale della rivista «Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna», uscito nell'agosto 1934 con il titolo *La scuola materna Agazzi*, in cui Marco Agosti e Vittorino Chizzolini tratteggiarono il profilo dell'agazzismo in corso di elaborazione nell'alveo della fucina pedagogica dell'Editrice La Scuola. Un profilo, fra l'altro, che sarebbe stato sistematicamente ripreso nel volume a quattro mani pubblicato da La Scuola nel 1939, dal titolo *La scuola materna italiana*²⁵. Di fronte al problema nazionale ormai inderogabile di promuovere in maniera sistematica l'istruzione prescolastica per la fascia d'età 3-6 anni, la scuola materna agazziana rilanciata dal Gruppo pedagogico dell'Editrice La Scuola richiama i contorni della «scuola attiva secondo l'ordine cristiano», al centro dell'attenzione dei suoi componenti nella proposta avanzata già da qualche tempo di una «scuola serenamente formativa»²⁶, incarnata per esempio nella sperimentazione in corso del *Sistema dei reggenti*, una forma di autogoverno organizzativo e didattico affidata ai ragazzi, che Agosti stesso aveva introdotto dal 1931 nella sua classe presso la Regia Scuola Elementare «Camillo Ugoni» di Brescia e che si ispirava, in alcune sue dimensioni pedagogico-didattiche, anche all'esperienza di Mompiano²⁷.

Di fronte alla constatazione del fatto che la diffusione della scuola materna in Italia rappresentava un vero e proprio «problema politico»²⁸, in ragione della necessità di garantire in maniera capillare un'adeguata assistenza educativa rivolta all'infanzia in età prescolare, la pubblicazione della *Guida per le educatrici dell'infanzia* consentì di trovare una prima risposta al rovescio della medaglia, costituito dal «problema didattico» della scuola materna. Quanto avvenuto a Mompiano era considerato da Agosti e da Chizzolini come la fase culminante del progresso

²⁵ Il volume ebbe complessivamente altre 4 edizioni (1950, 1954, 1965, 1966).

²⁶ Si veda, in particolare, la nota di Marco Agosti: m.a., *Scuola attiva, scuola fattiva, scuola formativa; scuola serena; scuola serenamente formativa*, in «Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna», XLIII, suppl. al n. 26 (1934), p. 110.

²⁷ «In forme germinali il sistema dei reggenti si può trovare, ad esempio, in quel tipo di organizzazione della scuola infantile che prende il nome dalle sorelle Agazzi» (cfr. M. Agosti, *Verso la scuola integrale. Il sistema italiano dei reggenti*, ediz. crit. a cura di E. Scaglia, con introduzione e note, Studium, Roma 2023, p. 80).

²⁸ [M. Agosti-V. Chizzolini], *L'ora della scuola materna*, in «Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna», XLIII, numero speciale, 1934, pp. 161-162.

didattico dell'educazione infantile in Italia, «nella quale sono attuati i principi perenni della Scuola materna, rinnovando l'educazione infantile al punto da realizzare una vera e propria anticipazione della riforma della nostra scuola»²⁹. Per questo motivo, lungo il *fil rouge* che collegava idealmente l'azione riformistica tardo-ottocentesca di Pietro Pasquali con le novità introdotte dalla riforma del sistema scolastico nazionale del 1923 a cui aveva contribuito Giuseppe Lombardo Radice, la scuola delle sorelle Agazzi costituiva «la scuola di grado preparatorio ideale dal punto di vista didattico», in grado di corrispondere alle esigenze politico-scolastiche di un Paese fornito di pochi mezzi e di numerosi bambini³⁰.

La seconda ragione soggiacente l'operazione culturale intrapresa con la *Guida per le educatrici dell'infanzia* era di natura sostanziale, legata alla promozione di una rinnovata cultura pedagogica dell'infanzia, attraverso una rilettura in contropunto dell'originaria configurazione della proposta pedagogico-didattica di Pietro Pasquali e delle sorelle Agazzi nella sua "prima stagione", compresa fra l'avvio della sperimentazione a Mompiano nel 1896 e la scomparsa di Pasquali avvenuta nel 1921. Va ricordato che, fin dalla sua nascita, il sistema pedagogico Pasquali-Agazzi fu il frutto di una vasta rete di interlocuzioni e di scambi nazionali e internazionali con al centro la figura di Pietro Pasquali, protagonista di un processo di *transfert* pedagogico-culturale³¹ che caratterizzò la sua stessa formazione e il suo impegno in campo educativo, già nel periodo compreso fra il 1873 e il 1894, in termini di sussunzione di modelli pedagogico-didattici esterni per costruire e consolidare una propria prospettiva scientificamente all'avanguardia, in grado di supportare una nuova visione della scuola infantile italiana. Gli studi di Massimo Grazzini sulle fonti "primarie" dell'esperimento di Mompiano hanno individuato,

²⁹ *Ibid.*, p. 162.

³⁰ [M. Agosti-V. Chizzolini], *Storia di un'esperienza riformatrice*, in *ibi*, pp. 163-166.

³¹ Sulla categoria di *transfert* pedagogico-culturale, si rimanda agli studi di: R. Cowen, *The Transfer, Translation and Transformation of Educational Processes: And Their Shape-Shifting?*, in «Comparative Education», XLVI, 3 (2009), pp. 315-327; W. Sahlfeld, *Metodica austriaca e pedagogia herbartiana nei Cantoni del Ticino e dei Grigioni. Due storie di transfert pedagogico-culturali*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», XXIII, 23 (2016), pp. 38-58; *Id.*, *Pädagogische Kulturtransfers Italien-Tessin (1894-1936)*, in «Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften», XL, 1 (2018), pp. 49-66; E. Roldán Vera, E. Fuchs (edd.), *The Transnational in the History of Education. Concepts and Perspectives*, New York, Palgrave Macmillan, 2019; R. Cowen, *Comparative, International, and Transnational Histories of Education*, in T. Fitzgerald (ed.), *Handbook of Historical Studies in Education. Debates, Tensions, and Directions*, Singapore, Springer, 2020, pp. 47-63.

fra gli autori di riferimento, Marie Pape-Carpentier, Pauline Kergomard, Costantino Delhez, Adriano Garbini e Pietro Cavazzuti³².

Un'ipotesi interpretativa di questo tipo si è rivelata ancora più feconda, nel momento in cui sono state poste a tema le similarità e le continuità esistenti fra i pilastri pedagogico-didattici ed organizzativi del profilo di scuola materna proposto nella *Guida per le educatrici dell'infanzia* di Rosa Agazzi nel 1932 e quelli illustrati da Pietro Pasquali nel 1903 nel volume *Il nuovo asilo: guida per le maestre e le madri nell'educazione della prima infanzia sulle tracce dell'Asilo di Mompiano*. Ma, ancor più, il ricorso alla categoria di *transfert* pedagogico-culturale ha consentito di ampliare ulteriormente la lettura storiografica dominata dal concetto di sedimentazione pedagogica per stratificazione, perché colloca l'esperienza di Mompiano all'interno della più ampia cornice di sviluppo istituzionale delle scuole infantili fra Ottocento e primo Novecento, in cui l'affermazione di dimensioni pedagogico-organizzative volte alla realizzazione di una tripartizione fra educazione fisica, educazione intellettuale ed educazione morale³³ (di esplicita ispirazione pestalozziana) andò, di pari passo, con la promozione di un processo di civilizzazione, in termini di auto-ordinamento, auto-regolazione ed interiorizzazione delle norme in vista dello sviluppo autonomo e responsabile di ogni bambino³⁴.

Per le sorelle Agazzi, come si è accennato, il percorso di civilizzazione passava, innanzitutto, attraverso la cura del corpo e le pratiche igieniche, in stretta corrispondenza con quel concetto di civiltà diffusosi in Occidente dall'età moderna in avanti³⁵. L'esperienza agazziana contribuì alla traduzione dell'istanza moderna

³² M. Grazzini, *Sulle fonti del metodo Pasquali-Agazzi e altre questioni. Interpretazioni, testi e nuovi materiali*, cit., pp. 95-101.

³³ «Poiché, tenuto conto del principio che il corpo, la mente e il cuore formano un sol tutto, il nuovo sistema educativo è organizzato per modo che le occupazioni, in apparenza puramente fisiche, esercitano una tripla azione simultanea: fisica, intellettuale e morale» (cfr. P. Pasquali, *Il nuovo asilo: guida per le maestre e le madri nell'educazione della prima infanzia sulle tracce dell'Asilo di Mompiano*, Canossi, Brescia 1903, p. 21).

³⁴ La civilizzazione è qui intesa nel significato formulato da Norbert Elias come rapporto di interdipendenza fra il mutamento delle strutture individuali (psicologiche) e quello delle strutture sociali, prodotto non da una pianificazione razionale, ma da un progressivo cambiamento nei comportamenti e nelle sensibilità, con una conseguente differenziazione delle funzioni sociali e una catena di interdipendenze fra processi di costrizione e autocostrizione (cfr. N. Elias, *Il processo di civilizzazione* (1939), tr.it., Il Mulino, Bologna 1988, pp. 43-45, 48-52, 639-758).

³⁵ A. Roversi, *Introduzione all'edizione italiana*, in N. Elias, *La civiltà delle buone maniere. La trasformazione dei costumi nel mondo aristocratico occidentale* (1969²), tr.it., Il Mulino, Bologna 1998, p. IX.

del disciplinamento del corpo e dell'anima³⁶ in una forma più contemporanea di auto-disciplinamento, grazie anche all'attenzione sistematica esercitata sul piano pratico ai bisogni naturali dei più piccoli, nella consapevolezza del fatto che la «civiltà»³⁷ si manifestasse, innanzitutto, nella trasformazione del comportamento umano in un percorso di elevazione continua³⁸. Fu così che il sistema pedagogico Pasquali-Agazzi si era inserito, a pieno titolo, in quel processo ormai secolare di razionalizzazione dell'educazione infantile prescolare, al centro della battaglia intrapresa da Robert Owen con la prima *Infant School* aperta a New Larnark nel 1816, ma anche da Ferrante Aporti nel 1828 a Cremona, contro le cosiddette *Dame Schools* o «sale di custodia», configurate come vere e proprie «istituzioni totali» in cui custodire incapaci non pericolosi, come potevano essere i piccini e le piccine dai 3 ai 6 anni³⁹.

La tensione formativa di una didattica “delle cose”

Sulla scorta delle ragioni funzionali e sostanziali sopra richiamate, un ultimo elemento di cui tenere conto per completare la disamina delle dimensioni epistemologiche e metodologiche implicate dall'operazione culturale soggiacente la *Guida per le educatrici dell'infanzia* di Rosa Agazzi risiede nella constatazione dell'originalità e dell'innovatività insite nella scelta di promuovere una didattica attiva, fondata sull'uso di «materiale povero» come le cianfrusaglie presenti nelle tasche dei bambini, in grado di favorire il personale processo di formalizzazione dei saperi scaturiti dall'esperienza quotidiana sotto forma di attività di vita pratica, le quali – nel recupero e nella promozione in chiave formativa del lavoro manuale dei più piccoli, sulla scia pestalozziana e fröbeliana – concorrono allo sviluppo di un lavoro interiore di costruzione della propria identità personale, legittimando così il primato educativo della scuola materna⁴⁰.

³⁶ Da intendersi, rispettivamente, come disciplinamento esteriore e disciplinamento interiore, secondo quanto discusso da: D. Knox, *Disciplina: le origini monastiche e clericali del buon comportamento nell'Europa cattolica del Cinquecento e del primo Seicento*, in P. Prodi (a cura di), *Disciplina dell'anima, disciplina del corpo e disciplina della società tra Medioevo ed età moderna*, Il Mulino, Bologna 1994, pp. 64-65.

³⁷ N. Elias, *Il processo di civilizzazione*, cit., pp. 173-216, 271-319.

³⁸ Interessanti le riflessioni offerte da: P. Bertuletti, *L'educazione morale tra famiglia, istituzioni formative e società. Problemi e itinerari pedagogici*, Marcianum, Venezia 2024, pp. 45-68.

³⁹ E. Goffman, *Asylums. Le istituzioni totali: i meccanismi dell'esclusione e della violenza* (1961), tr.it., Giulio Einaudi Editore, Torino 2010, p. 34.

⁴⁰ Rosa Agazzi, forte dell'esperienza di insegnamento condotta annualmente presso la Scuola nazionale di lavoro educativo per maestri e maestre a Ripatransone, aveva ben chiaro quanto affermato da Pietro Pasquali circa la collocazione del lavoro manuale educativo in una più ampia cornice di promozione di un

Forte del superamento del pregiudizio culturale nei confronti delle «umili cose» e dell'intuizione pedagogica di farne patrimonio comune nella scuola materna, conservandole in un museo didattico organizzato e implementato dall'educatrice insieme ai suoi bambini, Rosa e Carolina Agazzi contribuirono a trasformarle in oggetti pedagogici con i quali realizzare esercizi di discriminazione sensoriale, attività di vita pratica (come il gioco del venditore di chiodi) e attività manuali (con l'esercizio dell'«arte delle piccole mani»⁴¹). Il lavoro compiuto con i piccoli nella raccolta e nella classificazione delle «cianfrusaglie senza brevetto» – termine non gradito a qualcuno, come da lei stessa ricordato⁴² –, a partire da quelle contenute nelle loro tasche, presentava una doppia valenza formativa poiché, oltre a promuovere l'educazione sensoriale e lo sviluppo di uno spirito di intraprendenza e di autonomia in ciascun bambino, lo rendeva responsabile in prima persona dei mezzi didattici per lo svolgimento delle varie attività della giornata scolastica. Le due sorelle di origini cremonesi erano consapevoli della «potenza didattica» della vita fatta entrare fra le pareti della scuola e del «tesoro» nascosto negli scarti conservati gelosamente dai bambini negli angoli più reconditi delle loro tasche. Per questo motivo, ebbero il coraggio di ridefinire, in maniera radicale, il proprio ruolo di insegnanti come educatrici e di ammantare di una «nuova dignità culturale» la didattica in quanto «metodo di riconsiderare l'intera realtà»⁴³, a partire dalla valorizzazione di ogni atto educativo nella sua concretezza di terreno di avviamento al pensiero riflesso, dal riconoscimento del primato dei processi autoeducativi e dalla lotta ad un puerocentrismo ridotto a «pargoleggiamento». Le «umili cose» erano parte integrante di un sistema pedagogico, attento a realizzare il monito rousseauiano dell'armonizzazione dell'educazione delle cose con

apprendimento unitario: «uno degli scopi specifici del lavoro nell'infanzia, oltre che di dare istruzioni più chiare e durevoli, è di fornire materia e occasione allo sviluppo del linguaggio che è quanto dire allo sviluppo del pensiero» (cfr. P. Pasquali, *Pedagogia applicata al lavoro educativo, lezioni tenute al R. Corso normale di Ripatransone, parte I (istruzioni)*, terza ristampa, Vallardi, Milano 1909, p. 22).

⁴¹ L'arte delle piccole mani, che non era né *gymnastique industrielle*, né tantomeno prestava il fianco ad un'aristocrazia del lavoro, venne abbozzata fin dal *Manuale di lavoro educativo: applicazioni fröbeliane* (Vallardi, Milano), in cui Rosa Agazzi raccolse nel 1899 le lezioni tenute presso la Scuola nazionale di lavoro educativo per maestri e maestre a Ripatransone. Fu ripresa e più largamente articolata nel volume: *L'arte delle piccole mani: manuale di lavoro educativo per le scuole materne e elementari*, La Scuola, Brescia 1927.

⁴² R. Agazzi, *Guida per le educatrici dell'infanzia* (1932), ediz. crit. a cura di E. Scaglia, Studium, Roma 2024, Gruppo XV, p. 298.

⁴³ Secondo una concezione simile a quella elaborata da Giuseppe Lombardo Radice e ripresa da: G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice: didattica e pedagogia della collaborazione*, La Nuova Italia, Firenze 1970, p. 96.

quella della natura e degli uomini⁴⁴, favorendo il passaggio dalla «lezione di cose», o per aspetto, alla «lezione delle cose», fondata su una didattica ove l'ambiente, inteso come tutto l'ambiente, educa e fa lezione da sé, favorendo nei più piccoli il sorgere di un sentimento di cura nei confronti delle cose, in grado di sollecitare esperienze di cura di sé e degli altri⁴⁵.

Come sottolineato da Pietro Pasquali in un passaggio del volume *Il nuovo spirito dell'asilo*, pubblicato nel 1910 come prosecuzione de *Il nuovo asilo*, «il rispetto verso se stessi» si salda al «rispetto verso gli altri, verso i luoghi e verso le cose»⁴⁶, grazie ad una processualità educativa e formativa il cui motore è rappresentato dalle attività di vita pratica, in quanto azioni di vita reale in grado di esercitare quotidianamente, nella sua naturalità, l'agire spontaneo del bambino, grazie alla mediazione didattica garantita dalle «lezioni delle cose». La scoperta e la promozione del valore pedagogico-didattico delle cianfrusaglie, meglio interpretabile alla luce del costrutto pedagogico di «lezione delle cose», hanno del resto contribuito ad aprire nuovi scenari di professionalizzazione pedagogica degli insegnanti, affinché – come si erano promesse Rosa e Carolina Agazzi all'avvio della loro carriera – siano nella condizione di poter realizzare la missione di «portare la vita nella scuola e non distruggere la vita perché non resti che la scuola»⁴⁷.

Considerazioni conclusive attorno a tre “pilastri portanti”

Queste ultime puntualizzazioni consentono di individuare almeno tre “pilastri portanti”, in grado di sorreggere l'interpretazione storiografica qui proposta circa le dimensioni funzionali e le ragioni sostanziali del “progetto Agazzi”, di cui furono protagonisti nel 1932 mons. Angelo Zammarchi, Marco Agosti e Vittorino Chizzolini con la pubblicazione della *Guida per le educatrici dell'infanzia*. Il primo consiste nella presenza di aspetti di comunanza fra la pedagogia agazziana e la

⁴⁴ J.J. Rousseau, *Emilio, o dell'educazione* (1762), tr.it. a cura di A. Potestio, Studium, Roma 2016, p. 73.

⁴⁵ Si rimanda ai principali studi di Monica Ferrari sul costrutto di «lezioni delle cose»: *La lezione delle cose, un percorso di ricerca e le sue ragioni*, in «Infanzia», XXXVII, 4, 2009, pp. 243-246; Id., *Le lezioni delle cose: analisi contestuali in progress*, in Comune di Mantova, *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, a cura di M. Ferrari-M. Morandi, Comune di Mantova, Mantova 2017, pp. 10-19; Id., *Lezione delle cose, cura degli altri e di sé nella pedagogia agazziana*, in Id., *Che cos'è l'analisi pedagogica? Problemi e questioni di metodo*, Scholé, Brescia 2023, pp. 53-64. Si veda anche: M. Morandi, *La leçon de choses: évolution et déclinaison d'une méthode didactique dans la pédagogie mondiale*, in «Paedagogica Historica», LX, (1) 2023, pp. 74-86.

⁴⁶ P. Pasquali, *Il nuovo spirito dell'asilo: a complemento del volume Il nuovo asilo*, Vallardi (La Voce delle Maestre d'asilo), Milano 1910, pp. 50-51.

⁴⁷ G. Ugolini, *Mompiano. Storia di un'ispirazione educativa e di una scuola*, La Scuola, Brescia 1956, p. 24.

«pedagogia dell'amorevolezza»⁴⁸ cristianamente ispirata, riconducibili in particolare al primato della relazione educativa fra educatrice e allievi, rispetto a quello del solo ambiente affermato da alcune correnti dell'attivismo empirista e naturalistico, sulla scorta di quanto a suo tempo messo in evidenza da Mario Casotti. Il secondo pilastro coincide con la già ricordata novità della didattica agazziana: una scuola materna, configurata come quella di Mompiano, avrebbe favorito le prime manifestazioni di intelligenza del bambino e se ne sarebbe avvalsa per promuovere consapevolmente la sua educazione, attraverso mezzi idonei come i contrassegni, che grazie alle loro caratteristiche di «nomenclatura figurata»⁴⁹ rendono il bambino non soltanto autore dell'ordine, ma – aspetto del tutto originale – costruttore dei «coefficienti dell'ordine materiale» e collaboratore con l'educatrice nella preparazione dei materiali didattici, in vista del suo personale auto-ordinamento interiore. Il terzo ed ultimo pilastro è identificabile nella rivendicazione del ruolo attivo esercitato dal maestro/educatore nella relazione educativa, contro i fenomeni del «paidocentrismo assurdo» e dell'«immanentismo pedagogico» introdotti, secondo Agosti e Chizzolini, dal naturalismo ispiratore di diverse esperienze di scuola nuova⁵⁰. Questi rilievi risultano più chiari se si richiama il sostegno, avanzato da parte di entrambi, di una concezione della pedagogia come «storia relazionale viva», in cui il *magister* è al servizio dell'*augere* del *pâis*, oltre che impegnato nel proprio⁵¹. Del resto, Rosa e Carolina Agazzi accompagnavano sul piano educativo ciascun bambino nelle sue espressioni spontanee ma, al contempo, se si fosse guardato al fine delle azioni compiute, era lo stesso bambino che seguiva le educatrici nella graduale conquista della sua libertà morale attraverso la più gioiosa spontaneità, in un "circolo virtuoso" in cui la promozione di una relazione educativa autentica rappresentava il migliore terreno di maturazione del processo di formazione della propria coscienza personale.

⁴⁸ Lungo questa direzione, Marco Agosti e Vittorino Chizzolini affermarono che la scuola materna «– secondo una buona tradizione italiana e cristiana, che va dalla "scuola gioiosa" di Vittorino da Feltre, all'oratorio di S. Filippo Neri, alle Scuole dei Salesiani ispirate da S. Giovanni Bosco, – insegna a servire il Signore in letizia» (cfr. [M. Agosti-V. Chizzolini], *La scuola materna come famiglia educatrice*, in «Supplemento pedagogico a Scuola Italiana Moderna», XLIII, numero speciale, 1934, p. 189).

⁴⁹ G. Lombardo Radice, *Il metodo italiano nell'educazione della infanzia. Il materiale Agazzi. L'educazione al "bel" canto nel metodo Agazzi*, in «L'educazione nazionale», IX, 4 (1927), p. 209.

⁵⁰ Si trattava di un tema particolarmente caro a Marco Agosti e Vittorino Chizzolini, tanto da essere ancora al centro dei loro interventi nei primi congressi per maestri sperimentatori di Pietralba avviati nel 1948 (cfr. [AA.VV.], *Pietralba: lettere e itinerari*, La Scuola, Brescia 1956, p. 16).

⁵¹ G. Bertagna, *Vittorino Chizzolini e la pedagogia della scuola*, in Fondazione "Giuseppe Tovini", *Vittorino Chizzolini e i giovani. Amare, educare, testimoniare*, a cura di D. Simeone-M. Busi, Studium, Roma 2020, pp. 89-90.

I medesimi tre pilastri garantirono un successo duraturo della *Guida per le educatrici dell'infanzia*, ben oltre il traghetamento nel «lungo viaggio attraverso il fascismo» di cui fu protagonista anche il bergamasco Aldo Agazzi con la pubblicazione, nel 1942, del saggio *Il "metodo italiano" per la scuola materna*⁵². Nella *Guida* vi erano poche tracce del processo di progressiva fascistizzazione dell'infanzia italiana e della sua scuola, se si escludono ad esempio la storia di Balilla raccontata ai bambini dell'asilo, la celebrazione della Vittoria, o le poesie per il compleanno della regina Elena e per le nozze del principe Umberto. Un numero esiguo di pagine, se proporzionato a quello dell'intero volume, che fu "epurato" nell'edizione del 1944 e in quella successiva del 1950, per non venir più sostituito con altro fino all'ultima edizione uscita nel 1985⁵³.

Centrale fu la scelta di continuare a sostenere la natura della realtà scolastica di Mompiano come esperienza significativa di «scuola materna italiana», che già nel 1934 nelle pagine del «Supplemento pedagogico» Marco Agosti e Vittorino Chizzolini avevano voluto mettere in luce nel promuovere il modello formativo della scuola agazziana e che sarebbe stata apprezzata, in via strumentale, dal fascista Giuseppe Bottai con la *Carta della Scuola* (1939) e, nel secondo dopoguerra, in via sostanziale, dal ministro democristiano Guido Gonella nell'ambito del suo progetto di riforma del sistema scolastico nazionale, arenatosi in Parlamento nel 1951. L'espressione «scuola materna» sarebbe rimasta presente per decenni nel lessico pedagogico istituzionale italiano: si pensi alla fondazione del Centro Didattico Nazionale per la scuola materna nel 1950, alla sua permanenza negli *Orientamenti per l'attività educativa della scuola materna* (1958), negli *Orientamenti dell'attività educativa nelle Scuole Materne Statali* (1969) e negli *Orientamenti dell'attività educativa nelle Scuole Materne Statali* (1991), oltre che nella legge 444/68 istitutiva della scuola materna statale.

EVELINA SCAGLIA
University of Bergamo

⁵² Sulla figura di Aldo Agazzi e sul suo impegno per l'educazione infantile, si vedano: S.S. Macchietti, *La scuola materna*, in C. Scurati (a cura di), *Educazione società scuola. La prospettiva pedagogica di Aldo Agazzi*, La Scuola, Brescia 2005, pp. 233-263; S. Spini, *Al Centro Didattico Nazionale per la scuola materna*, in *ibi*, pp. 307-315.

⁵³ E. Scaglia, *La Guida per le educatrici dell'infanzia. Ragioni di una rinnovata attualità*, in R. Agazzi, *Guida per le educatrici dell'infanzia*, cit., p. LVII.