

Il profilo dell'educatrice secondo Rosa Agazzi

The Profile of the Educator According to Rosa Agazzi

MONICA FERRARI

Con questo saggio ci si propone di riflettere sul profilo dell'educatrice che emerge dalla lettura della Guida per le educatrici dell'infanzia di Rosa Agazzi e di farlo con uno sguardo al nostro presente incerto e al futuro. Nel rileggere alcuni passi della Guida emergono infatti questioni che ancora ci interrogano nell'oggi in relazione a quella controversa professione dell'educare così importante per la nostra vita comune eppure così scarsamente riconosciuta nella nostra società, sempre al centro di dibattiti - tra teoria pedagogica, prassi, disposizioni normative e opinioni diffuse - che ne evidenziano la problematicità anche quanto all'itinerario di formazione iniziale e continuo.

PAROLE CHIAVE: PEDAGOGIA PER L'INFANZIA; STORIA DELL'EDUCAZIONE; ANALISI PEDAGOGICA; PROFESSIONALIZZAZIONE DEGLI EDUCATORI; STORIA DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA.

In this essay we propose to reflect on the profile of the educator that emerges from reading the Guida per le educatrici dell'infanzia by Rosa Agazzi and to do so with an eye on our uncertain present and future. In fact, in rereading some passages of this Guide, we find some issues that still question us today in relation to that controversial profession of educator so important for our life and yet so scarcely recognized in our society, always at the center of debates - between pedagogical theory, practice, regulatory provisions and widespread opinions - that highlight its problematic nature also with regard to the initial and lifelong training.

KEYWORDS: PEDAGOGY FOR EARLY CHILDHOOD; HISTORY OF EDUCATION; PEDAGOGICAL ANALYSIS; PROFESSIONALIZATION OF EDUCATORS; HISTORY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION.

La rilettura della *Guida per le educatrici dell'infanzia* di Rosa Agazzi, connessa all'attività della rivista «Pro Infanzia», può essere condotta seguendo diversi itinerari: molti sono gli spunti offerti da 'testi' ivi confluiti, intrisi di esperienza professionale, di confronti sul campo con la sorella Carolina e con quel maestro al quale dedica la sua *Guida*: Pietro Pasquali¹. Non si è mai interrotta la riflessione su di un'esperienza educativa e didattica ancora viva nella scuola dell'infanzia italiana²: tra il 2023 e il 2024 escono due edizioni della *Guida*³, mentre a Brescia si è costituito il Museo Pasquali - Agazzi che prende le mosse dalla storia dell'Istituto Pasquali - Agazzi⁴.

In questa sede ho deciso di inseguire i molteplici fili rossi della *Guida* che ci portano a riflettere sulla figura dell'educatrice (qui ancora soprattutto donna) con uno sguardo al futuro. Ho scelto di farlo in un momento in cui si sta, nuovamente, discutendo del profilo dell'insegnante della scuola secondaria italiana, tra dettato normativo, dibattito culturale e incerta attuazione nella prassi: il tema delle professioni educative posto da Rosa Agazzi a mio avviso tocca aspetti che non concernono solo la scuola dell'infanzia. Mi pare importante riflettere al riguardo perché sono convinta che chi si occupa di gruppi umani in formazione condivide aspetti di una professione difficile, scarsamente riconosciuta nella nostra società e tuttavia caricata di innumerevoli compiti e responsabilità⁵. Inoltre, è tema del

¹ Si vedano le voci dedicate a Pietro Pasquali e a Rosa Agazzi nel *Dizionario Biografico degli Italiani* oltre che nel *Dizionario biografico dell'educazione, 1800-2000* diretto da G. Chiosso e R. Sani, Editrice Bibliografica, Milano 2013.

² A titolo esemplificativo: A. Agazzi, *Il metodo delle sorelle Agazzi per la scuola materna*, La Scuola, Brescia 1951; R. Mazzetti, *Pietro Pasquali, le sorelle Agazzi e la riforma del fröbelismo in Italia*, Armando, Roma 1962-1967; S.S. Macchietti, *L'oggi del metodo Agazzi*, Istituto di Mompiano 'Pasquali-Agazzi', Brescia 1981; A. Agazzi, S.S. Macchietti, *L'educazione dell'infanzia nella scuola materna e il metodo delle sorelle Agazzi*, La Scuola, Brescia, 1991; M. Grazzini, *La 'lezione delle cose' da Fröbel a Rosa Agazzi*, «Infanzia», 4 (2009), pp. 250-253. Inoltre, si vedano gli *Scritti inediti e rari* di P. Pasquali e R. Agazzi (1973) e l'*Epistolario inedito* di R. Agazzi (2015) pubblicati da M. Grazzini. Per una bibliografia, comprensiva di pubblicazioni promosse dall'Istituto Pasquali-Agazzi nel Duemila, rimando, per brevità, a M. Ferrari, *Che cos'è l'analisi pedagogica? Problemi e questioni di metodo*, Scholé, Brescia 2023. Per un ampio inquadramento del lavoro di Rosa Agazzi e della sua 'fortuna' nel dibattito pedagogico del Novecento si veda l'introduzione di Evelina Scaglia all'edizione critica da lei curata della *Guida agazziana* (2024). Sulla storia della diffusione del metodo Agazzi in Alto Adige cfr. A. Spada, *Conquistare le madri. Il ruolo delle donne nella politica educativa e assistenziale in Alto Adige durante il fascismo*, Raetia, Bolzano 2019.

³ R. Agazzi, *Guida per le educatrici dell'infanzia*, Scholé, Brescia 2023; Ead., *Guida per le educatrici dell'infanzia. Dalla Rivista 'Pro Infanzia' (annata 1929-1930)*, Studium, Roma 2024. Qui farò riferimento a Ead. (1950-1a ristampa 1951), *Guida per le educatrici dell'infanzia*, La Scuola, Brescia 1951 (d'ora in avanti Agazzi, 1951).

⁴Sull'Istituto cfr. R. Bressanelli, C. Ghizzoni, *L'Istituto 'Pasquali-Agazzi' di Brescia: per una storia dell'educazione infantile in Italia fra '800 e '900*, in S. González, J. Meda, X. Motilla, L. Pomante (edd.), *La práctica educativa. Historia, memoria y patrimonio*, FarhenHouse, Salamanca 2018, pp. 1073-1082; Ead., *'Frugando tra le carte'. I fondi documentari dell'Istituto 'Pasquali-Agazzi': fonte per una storia dell'educazione infantile in Italia fra '800 e '900*, in A. Ascenzi, C. Covato, J. Meda (edd.), *La pratica educativa, Storia, memoria e patrimonio*, EUM, Macerata 2020, pp. 29-49; Ead., *Il museo 'Pasquali Agazzi' (Mu.Pa.) di Brescia tra conservazione e condivisione di una tradizione educativa*, in A. Ascenzi, G. Bandini, C. Ghizzoni (edd.), *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la Public History of Education*, EUM, Macerata 2024, pp. 375-390.

⁵ Sulla storia della formazione dei docenti della secondaria prima del PF60 (solo ad es.) cfr. M. Ferrari, M. Morandi, R. Casale, J. Windheuser (edd.), *La formazione degli insegnanti della secondaria in Italia e in Germania. Una questione*

dibattito attuale il sistema integrato 0-6, per effetto di una serie di provvedimenti in rapida successione del 2017 fino al piano nazionale pluriennale (2021-2025)⁶. La *Guida* pone, a distanza di molti anni, interrogativi importanti sul processo di professionalizzazione dei professionisti dell'educazione, tra formazione iniziale, esperienza concreta e continua riflessione sul fare.

I libri non bastano

Fin dalle prime pagine della *Guida* agazziana emerge il tema delle generazioni, del rapporto, per dirla con Donald A. Schön⁷, tra l'esperto e il novizio, tra chi ha esperito cioè molteplici occasioni di vita quotidiana a scuola e chi ha appena «lasciato i libri»⁸. È la scuola, vissuta da professionisti chiamati a operare, la vera educatrice delle educatrici secondo Rosa Agazzi. Si tratta di riflessioni che, a loro modo, anticipano quelle che anni dopo Schön propone in riferimento a una formazione alle professioni che non può essere meramente iniziale e libresca, che deve andare al di là di una 'razionalità tecnica' appresa da libri e manuali nell'Accademia, che si fonda sul rapporto quotidiano sul campo con un groviglio di situazioni problematiche, nel tirocinio e nel dialogo continuo con i colleghi e con i colleghi più esperti.

Secondo Rosa Agazzi 'non bastano' libri, doti naturali, giovinezza e cultura: per fare questo mestiere anzitutto è necessario conoscere sé stessi fino in fondo. Torna qui, nella *Guida*, quel 'conosci te stesso' di antichissima tradizione ancora oggi al centro del dibattito sulle professioni di cura. Le affermazioni generiche del tipo «i bambini mi piacciono» non sono sufficienti, in quanto il coinvolgimento umano ed emozionale che porta alla piena realizzazione di una «attitudine» è, per Rosa Agazzi, qualcosa di più⁹. I libri non bastano perché quello dell'educatrice è, a suo avviso, un «apostolato» che non va confuso con altre propensioni, ad esempio quella teoretica. Saper cogliere subito la propria inclinazione, la propria

culturale, FrancoAngeli, Milano 2021; M. Morandi, *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi*, Scholé, Brescia 2021.

⁶ Al riguardo cfr. solo ad es. M. Ferrari, *L'analisi pedagogica, i servizi per l'infanzia e le famiglie in Italia. Dalla legge quadro sui nidi (1971) al piano di azione nazionale pluriennale per la promozione del sistema integrato (2021-2025)*, «La scuola classica di Cremona», (2022), pp.75-82; F.L. Zaninelli (ed.), *La scuola dell'infanzia nel sistema integrato*, Carocci, Roma 2024; A. Bobbio, A. Bondioli, D. Savio, *Materiali per il sistema integrato 0-6*, Mondadori Education, Milano 2024.

⁷ D. A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* [1983], trad. it., Dedalo, Bari 1993; Id., *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni* [1987], trad. it. FrancoAngeli, Milano 2006.

⁸ Agazzi, 1951, p. 10.

⁹ *Ibidem*.

«attitudine» è essenziale, per muovere verso una maturità professionale che è anche umana e che, secondo Rosa Agazzi, non può essere fornita sulla carta da quella che si chiamava Scuola Normale e poi Istituto magistrale. Ma analogamente possiamo affermare, sulla scorta di una vasta letteratura internazionale¹⁰, che diplomi di laurea e certificati di abilitazione non garantiscono, ieri come oggi, la professionalità di un facilitatore dell'apprendimento, di una persona capace cioè di mettere in moto, per dirla con Malcolm Knowles, delle energie liberatrici di sé stessi e degli altri¹¹.

«Tempo», «studio», «pratica»¹² ecco cosa è necessario per crescere professionalmente secondo Rosa Agazzi: nella *Guida* si ripropone una triade pedagogica, questa volta pensata non per l'allievo ma per la maestra. Se l'andamento triadico, dal *De liberis educandis* dello pseudo Plutarco, a Erasmo (*natura, ratio, exercitatio*) fino al primo libro dell'*Emilio* di Rousseau ('la natura, gli uomini, le cose'), problematizza il tema dell'educazione e delle sue difficoltà, delle sue antinomie¹³, fino a renderla quell'operazione impossibile di cui discute Freud¹⁴, con Rosa Agazzi la formazione dell'educatrice alla sua complessa professione sembra essere possibile, ardua, ma possibile.

E questa impresa si realizza nel farsi stesso della *Guida*, oltre che in una vicenda umana e professionale che si completa fino alla fine della sua vita con la formazione delle più giovani maestre. Altra notazione interessante: qualora ci si accorga che la professione scelta non risponde alle proprie aspettative, si può sempre cambiar mestiere oppure, come dice Rosa Agazzi, «studiare il lato che più ci interessa», scoprire cioè quei risvolti e quelle istanze che possono portare a trasformare un «incubo» in una «melodia»¹⁵. Si può insomma cercare di trasformare l'impossibile nel possibile, partendo tuttavia da una scelta individuale e da un impegno personale che si traduce in una ricerca.

¹⁰ Solo ad esempio: si è già ricordato Schön, ma certo tutto il dibattito sulla descolarizzazione che fa capo a Ivan Illich va tenuto presente.

¹¹ M. Knowles, *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia* [1973-1990], trad. it., Franco-Angeli, Milano 1997.

¹² Agazzi, 1951, p. 18.

¹³ Su questi temi cfr. M. Ferrari, *La fortuna pedagogica del De liberis educandis tra Umanesimo ed età moderna*, in «Civitas educationis», X, 1 (2021), pp. 87-108.

¹⁴ Alludo a S. Freud, *Analisi terminabile e interminabile. Costruzioni nell'analisi* [1937], trad. it. Bollati Boringhieri, Torino 2022, p. 4.

¹⁵ Agazzi, 1951, p. 13.

Da cosa nasce cosa

«Da cosa nasce cosa», secondo Rosa Agazzi¹⁶, nella continua interazione tra il mondo esteriore e quello interiore. Per questo a suo avviso l'educatrice deve essere attenta agli oggetti, agli spazi, agli arredi, alle condizioni della vita materiale e della materialità educativa nella scuola. Riflessione e analisi della pratica didattica sono le basi per predisporre materiali e arredi mirati, fondati sull'uso pratico, semplice, immediato. Nella sua visione, le cose sono essenziali per costruire un ambiente educativo capace di trasmettere serenità e di indurre a perfezionare il proprio ordine interiore. Inoltre «le cose esistono perché sono necessarie e molte azioni si fanno perché ci sono le cose»¹⁷. Rosa Agazzi non rinuncia mai all'azione «elemento di vita», nella concretezza e nell'interscambio sociale oltre che professionale, in un mondo ancora fatto largamente di contadini e di artigiani, di gesti sapienti con i quali si devono «maneggiare gli strumenti del mestiere». Quando Rosa Agazzi parla di «grazia» non si riferisce a una grazia che diviene esercizio di distinzione, pratica esclusiva di una *élite*, ma a quella grazia nei gesti, a quegli esercizi che preparano alla precisione, necessaria al falegname che usa la pialla. Dalle sue parole traspare rispetto e partecipazione con il mondo dell'«artiere», del «contadino», del «falegname» perché sul lavoro concreto si fonda la convivenza civile: «Molte azioni materiali possono, se noi vogliamo, divenire espressione di gentilezza, qualora la mano, strumento degli strumenti, vada acquistando, coll'esercizio, agilità e leggerezza»¹⁸. Il suo mondo è fatto di ambienti di vita in cui le persone condividono l'uso di certe cose, talune delle quali indispensabili alla loro sopravvivenza. Avverto in questa dattità delle cose della natura e dell'artificio umano nel lavoro manuale anche l'aspetto più duro della realtà rurale da cui le Agazzi provenivano e della vita faticosa della Brescia del primo Novecento oltre che di un mondo artigianale antichissimo, di una pedagogia della bottega di cui sappiamo poco. Le cose sono qui dato materiale che condiziona il gesto, ma anche risorsa e ricchezza nell'uso sapiente che ci fa conoscere il mondo in cui viviamo. La terra, ad esempio, per Rosa Agazzi è elemento centrale nel giardinaggio come nello sviluppo di «un sacro amore» che rende attiva e feconda la vita¹⁹. E con le cose la maestra agazziana deve avere

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Ivi*, p. 223.

¹⁸ *Ivi*, p. 224.

¹⁹ *Ivi*, p. 411.

dimestichezza e attenzione, perché l'uso deve indurre grazia e rispetto dell'utensile e della persona, oltre che ricerca di una precisione che dall'esteriorità porta verso l'interiorità²⁰.

Certamente la «natura», intesa come uno dei tre 'maestri' discussi da Rousseau, è qui un presupposto essenziale per questo mestiere, definito anche «missione» nella *Guida*²¹, ma l'esercizio e l'osservazione, la costante applicazione sono essenziali. Ne esce il profilo di una giovane educatrice che aspira all'ordine materiale in vista della costruzione di un ordine interiore per sé e per i bambini di cui è responsabile, che conosce il valore delle cose e degli ambienti in educazione, che deve «ingegnarsi» per trovare soluzioni e costruire opportunità²², «escogitare» mezzi per raggiungere degli scopi²³.

La riflessione sul rapporto tra parole, cose e immagini in educazione, di antica tradizione, rimeditata da Comenio nel corso del Seicento per insegnare tutto a tutti, viene qui introdotta sulla base della pratica didattica: il contrassegno si rivela strumento e mezzo d'eccezione, fin dalle prime pagine della *Guida*, quasi fosse il punto di partenza dell'educazione all'ordine che favorisce nel bambino l'acquisizione del senso di sé e del proprio posto nell'ordine delle cose. L'esposizione degli oggetti sulla mensola è il passo successivo nella *Guida*²⁴ ove la presentazione della cosa e la sua immagine diventano pretesto di conversazione e di «esercizi di socievolezza» tra grandi e piccini: il bambino vede/sceglie una cosa, la osserva, la ripone e poi la guarda ancora accostata a una immagine nel rapporto con un nome che la qualifica, per iniziare tutti insieme, in gruppo, una conversazione che da quell'immagine porta verso nuove imprevedibili conoscenze²⁵.

Non si è qui alla ricerca di Dio nei segni confusi del mondo come nella seicentesca didattica giansenista che incrina l'universo della rappresentazione per una nuova lingua utile a disambiguare i segni, ripresa a suo modo da Aporti²⁶ in una proposta educativa poi svilita e soggetta a diverse derive, denunciate nel famoso

²⁰ Sul tema delle cose in educazione e per una bibliografia cfr., ad es., M. Ferrari, *Lo specchio, la pagina, le cose. Congegni pedagogici tra ieri e oggi*, FrancoAngeli, Milano 2011; Ead, *Che cos'è l'analisi pedagogica?*, cit. Sul costrutto euristico di 'lezione delle cose' cfr. M. Ferrari, M. Morandi (edd.), *Le cose e le loro lezioni. Itinerari di analisi pedagogica in prospettiva diacronica*, Comune di Mantova, Mantova 2017.

²¹ Agazzi, 1951, p. 17 e p. 24.

²² Ivi, p. 25.

²³ Ivi, pp. 26-28.

²⁴ Ivi, p. 40.

²⁵ Ivi, pp. 45-46.

²⁶ Per alcune riflessioni sulla didattica aportiiana cfr. M. Ferrari, M.L. Betri, C. Sideri (edd.), *Ferrante Aporti tra Chiesa, Stato e società civile. Questioni e influenze di lungo periodo*, FrancoAngeli, Milano 2014.

congresso torinese del 1898²⁷. Si tratta piuttosto di un insieme di ripensamenti della pratica didattica, frutto di diverse ascendenze. La nomenclatura aportiana è fondata su di una didattica ostensiva che dalle cose porta alle parole di una nuova lingua (l'italiano), nel rapporto con immagini indispensabili ove non esistano le cose stesse. Nel suo mediarsi con la *lezione di cose*, proposta nel corso del XIX secolo come metodo sperimentale sostitutivo di una didattica astratta, impositiva e nozionistica, offre alla riflessione pedagogica molti spunti. Nella *Guida* agazziana vengono rimeditati e riproposti gli impulsi di un dibattito che nel rapporto tra cose, parole e immagini cerca nuove strade per introdurre a un linguaggio condiviso (in questo caso l'italiano) e alla convivialità. Lavoro manuale ed esercizi di vita pratica si saldano a un percorso di osservazione e di dialogo che, secondo Rosa Agazzi, deve partire dalla capacità dell'educatrice di osservare e studiare l'ambiente in cui opera e quello che vuole allestire davvero, nel rispetto degli interessi dei bambini. Ma certo fa riflettere quella frase della *Guida* sopra citata: «molte azioni si fanno perché ci sono le cose»; queste parole spingono non solo le educatrici agazziane del primo trentennio del Novecento a domandarsi fino a che punto le cose orientano le nostre azioni, i nostri comportamenti, le nostre relazioni, l'impiego del tempo, il senso stesso del nostro vivere²⁸.

Chi è l'educatrice?

Tra i compiti dell'educatrice sta, nella *Guida*, la «visita»²⁹ dei bambini affinché apprendano e portino con sé a casa buone abitudini igieniche. Dall'educazione all'igiene personale, esce il profilo di un'educatrice della famiglia oltre che protagonista nella propria scuola³⁰. Dunque, si palesano evidenti differenze rispetto all'oggi, ad esempio nell'idea di una istanza superegoica rispetto ai bambini e ai genitori. Va ricordato però che a Mompiano, in quel periodo, non siamo lontani né temporalmente né geograficamente dalle scuole infantili aportiane pensate per strappare i bambini dalla strada, né tantomeno dai laboratori educativi montessoriani avviati nel popolare quartiere di San Lorenzo a Roma ma poi diffusi in molte altre località, a Mantova, ad esempio. Si tratta della vita dei bambini e delle

²⁷ Cfr. R. S. Di Pol, *L'istruzione infantile in Italia. Dal Risorgimento alla riforma Moratti. Studi e documenti*, Marco Valerio, Torino 2005.

²⁸ La riflessione di G. Agamben sul concetto di dispositivo, connessa a un dibattito internazionale sul 'dispositif' problematizzato da Michel Foucault in riferimento alla 'fabbricazione' del soggetto, è cruciale in tale senso (cfr. G. Agamben, *Che cos'è un dispositivo?*, Nottetempo, Roma 2006).

²⁹ Agazzi, 1951, p. 69.

³⁰ Ivi, p. 34.

loro famiglie in un'Italia prevalentemente rurale e analfabeta, travolta dal fascismo nel 1922, in un momento storico in cui la maestra e il maestro rivestono nell'immaginario sociale il ruolo di chi può aiutare perché 'sa di più', in una realtà in cui ancora esiste la figura del mastro di bottega e inizia tuttavia il massiccio inurbamento degli operai, mentre l'idealismo di Gentile e le riflessioni di Lombardo Radice esalteranno nel dibattito pedagogico tutte le antinomie del rapporto spirituale tra insegnante e allievo³¹.

La discussione sul ruolo magistrale investirà largamente anche in Italia la seconda metà del Novecento, quando, dopo il 1945, nuove istanze egalarie, libertarie, partecipative, democratiche cambieranno l'idea stessa della relazione educativa e non solo, attivisticamente, mettendo l'allievo al centro del percorso di apprendimento, ma anche liberando ognuno dall'autoritarismo della figura magistrale, scossa ancora oggi da polemiche e discussioni.

Secondo quanto scrive Rosa Agazzi nella *Guida*, è difficilissimo divenire una brava educatrice; la brava educatrice deve tenere le «redini» della proprietà collettiva di cui ha responsabilità³², forse si sente anche talvolta «regina» del suo piccolo regno scolastico³³, in cui al gioco e all'osservazione alterna «il comando» «per la subitanea obbedienza»³⁴. Le sue parole sono figlie del suo tempo e delle sue ascendenze pedagogiche. Non a caso in questa *Guida* l'educatrice, nella «scuola materna» è sempre donna per le sue affinità con quella professione di madre esaltata tradizionalmente anche da Fröbel; di «maestra - mamma» si parlerà infatti nel testo di *Istruzioni, programmi e orari per gli asili infantili e i giardini d'infanzia* approvati con regio decreto nel 1914 (r.d. del 4 gennaio), legati all'orientamento pedagogico di Pietro Pasquali e all'esperienza agazziana, firmati da Luigi Credaro³⁵. In queste parole della *Guida*, connesse all'esercizio dell'«imposizione di brevissimi periodi di silenzio assoluto» di cui si tratta nei programmi sopra ricordati, si misura la distanza da una diversa idea di educatrice/educatore che non deve 'imporre' nulla, tantomeno il silenzio che scaturisce non da istanze eteronome, ma dall'interesse del bambino per l'attività che sta svolgendo³⁶. E qui, in alcune non banali questioni di lessico e di pratica educativa, tra istanze di

³¹ Solo ad esempio, ricordo un libro del primo ventennio del Novecento: G. Lombardo Radice, *Come si uccidono le anime*, ETS, Pisa 2020.

³² Agazzi, 1951, p. 24.

³³ Ivi, p. 34.

³⁴ Ivi, p. 39.

³⁵ Sul tema dei programmi del 1914 cfr. R. S. di Pol, *L'istruzione infantile in Italia*, cit; E. Catarsi, *L'asilo e la scuola dell'infanzia. Storia della scuola 'materna' e dei suoi programmi dall'Ottocento a oggi*, La Nuova Italia, Scandicci 1994.

³⁶ Si pensi ad esempio, al riguardo, alla proposta montessoriana.

rinnovamento e conformità sociale di cui la pedagogia per l'infanzia è osservatorio privilegiato, si riscontra anche tutta la distanza con la scuola e con la società che ci siamo impegnati a costruire con la Costituzione del 1948.

L'eredità di Rosa Agazzi

Quale eredità lascia allora Rosa Agazzi al XXI secolo? Perché rileggere la *Guida* oggi, quando si cerca di radicare nella prassi una nuova immagine della relazione educativa in prospettiva democratica, partecipativa e inclusiva, sulla scorta di un ampio dibattito che va da John Dewey a Jerome Bruner, da Carl Rogers a Thomas Gordon, da Paulo Freire a bell hooks, per citare solo alcuni autori che hanno marcato il cammino di una relazione educativa libera, liberante e rispettosa di tutti e di ciascuno in pari dignità?

Il profilo dell'educatrice agazziana affonda le sue radici nel XIX secolo, median-dosi poi con le istanze culturali e politiche della prima metà del Novecento, e tut-tavia si distingue per alcune caratteristiche che meritano di essere analizzate: per l'impegno nello studio, nell'osservazione, nell'analisi delle condizioni della vita materiale, nell'allestimento dell'ambiente, per l'attenzione a tutti e ad ognuno, per l'instancabile lavoro quotidiano con i bambini e di preparazione della convi-vialità, per la capacità di narrare e raccontare³⁷, per l'operosità che la porta a co-struire materiali in relazione a progettate attività, per il consapevole uso di cose e di immagini di cose, per un lavoro manuale preparatorio e fattivo che la coin-volge in prima persona prima di essere proprio anche dei bambini, per l'attenzione alle azioni e ai gesti di precisione che non sciupano i materiali e gli oggetti al fine di indurre senso di rispetto per le umili cose condivise e di tutti nella vita quoti-diana³⁸. Il suo profilo ideale si specifica, nella *Guida*, per le riflessioni sull'«educa-zione del sentimento»³⁹, per il controllo degli strumenti di lavoro⁴⁰ in un costante esercizio di perfezionamento che passa dalla puntualità del gesto, dalla lotta al «vandalismo» e allo spreco sviluppando così senso di responsabilità⁴¹. Tale pro-filo si precisa per la capacità di sfruttare l'occasionale lezione delle cose⁴² e di «adattare il gioco» e il percorso di conoscenza all' «opportunità del momento»⁴³,

³⁷ Agazzi, 1951, p. 312.

³⁸ Ivi, p. 113. Sul tema cfr. M. Ferrari, *Che cos'è l'analisi pedagogica?*, cit.

³⁹ Agazzi, 1951, p. 125.

⁴⁰ Ivi, p. 157.

⁴¹ Ivi, p. 159.

⁴² Ivi, p. 161.

⁴³ Ivi, p. 190.

per la «buona volontà»⁴⁴, per il «coraggio»⁴⁵ nel combattere le avversità e nel «rimuovere le difficoltà», per il mantenere la parola data ai bambini ⁴⁶, per l'intento di far pensare⁴⁷ e di «esercitare nel bambino lo spirito di osservazione»⁴⁸, affinché questa educatrice sappia costruire una scuola in cui «chi nasce ricco non è male che impari a cedere il passo a chi nasce povero»⁴⁹.

In questo elenco di 'virtù' di chi svolge consapevolmente il difficile mestiere dell'educare, tema di lunghissimo periodo, tra *paideia* e *politeia*⁵⁰, caro anni dopo a Paulo Freire⁵¹, si riconoscono gli spunti di un vivacissimo dibattito culturale. Tra Otto e Novecento, nei tempi bui di due Guerre Mondiali e delle pedagogie dei totalitarismi, si scorgono anche momenti di rinascita capaci di condurre a nuove forme di vita associata, preludio di speranza per tutti, nessuno escluso; qui trova spazio la ridefinizione di una antica professione controversa, difficilissima da apprendere e da praticare, forse anche a tratti impossibile, nel confuso divenire della società e del suo assetto, eppure essenziale per la costruzione di una realtà «meno ingiusta»⁵².

MONICA FERRARI
University of Pavia

⁴⁴ Ivi, p. 162.

⁴⁵ Ivi, p. 169.

⁴⁶ Ivi, p. 171.

⁴⁷ Ivi, p. 178.

⁴⁸ Ivi, p. 203.

⁴⁹ Ivi, p. 250.

⁵⁰ M. Ferrari, M. Morandi, G. Delogu (edd.), *La virtù tra paideia, politeia ed episteme. Una questione di lungo periodo*, Scholé, Brescia 2022.

⁵¹ P. Freire, *Le virtù dell'educatore. Una pedagogia dell'emancipazione*, trad. it. EDB, Bologna 2017.

⁵² Ivi, p. 24.