



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca  
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

# STUDI E DOCUMENTI

Marzo 2018  
n.20

## Scuola dell'infanzia, 50 anni dopo

di

**Agostina Melucci**

Dirigente tecnico, Coordinatrice del Servizio Ispettivo dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna  
[agostina.melucci.rn@istruzione.it](mailto:agostina.melucci.rn@istruzione.it)

### Parole chiave:

scuola dell'infanzia, sperimentazione, Novum, connessione, qualità didattica

### Keywords:

preschool, experimentation, Novum, connection, education quality

### 1. Brevi cenni sulle origini e la questione dei nomi

La scuola prima detta 'materna', ora 'dell'infanzia', gestita direttamente dallo Stato, compie cinquant'anni, essendo nata giuridicamente nel marzo 1968.

Inizio sui nomi poiché i nomi non sono aggiunte ma conformano l'insieme, lo costituiscono in realtà: la nostra scuola, detta anche un tempo 'giardiniera' o 'giardino d'infanzia' come istituzione specifica per i bambini dai tre ai sei anni nasce come 'asilo'. Asilo non è un brutto nome e tanto meno lo era un tempo: asilo ha significato protezione dalle miserie, dalle cattiverie e dall'indifferenza del mondo, spazio difeso riservato all'innocenza. Scuola 'materna' a indicare l'essenzialità di una relazione di cura, allora ritenuta prevalentemente femminile; 'dell'infanzia' per sottolineare il valore e il ruolo della soggettività dei bambini, co-protagonisti insieme ai maestri dell'atto educativo. Il

personale maschile ha avuto accesso ai ruoli di insegnante di scuola dell'infanzia con l'emanazione della legge 903 del 1977 sulla parità di trattamento tra uomini e donne in materia di lavoro.

Come noto, la scuola dai tre a i sei anni in Europa inizia a diffondersi due secoli fa, con Robert Owen in Scozia, Friedrich Froebel in Germania, Ferrante Aporti in Italia. Le sorelle Agazzi già a fine Ottocento introducono il termine di scuola materna; nel 1907 Maria Montessori apre le case dei bambini, tuttora attive, anche sul piano internazionale. L'espandersi della rivoluzione industriale, la progressiva diffusione dell'importanza dei primi anni di vita, il 'miracolo economico', la crescita demografica degli anni 50-60 sono alla base della genesi di questo settore educativo, presente in modo differenziato nel nostro Paese, dove fino ai primi anni '70, quando intervenne lo Stato, era gestito dalle parrocchie e dai comuni, in particolare nell'Italia centrale e settentrionale.

La legge 444, istitutiva della scuola materna statale, fu l'esito di un iter che durò ben due legislature, dal '58 al '68 e causò due crisi di governo; venne emanata il 18 marzo del 1968 con Giuseppe Saragat Presidente della Repubblica, Aldo Moro Presidente del Consiglio dei Ministri e Luigi Gui Ministro della Pubblica Istruzione.

Erano peraltro tempi di forte presenza dello Stato nella vita della Nazione, come dimostra anche la nascita della scuola media unica (1962), la chiusura delle scuole differenziali (nel 1977, la legge 517 dava inizio all'integrazione dei disabili a partire dalle scuole elementari e medie), l'istituzione del tempo pieno nella scuola elementare (1971, legge 820), degli asili-nido (sempre nel 1971, legge 1044), la legislazione della Sanità (Servizio Sanitario Nazionale, 1978) e del Lavoro (Statuto dei Lavoratori, 1970).

Mezzo secolo fa dunque, la scuola materna statale viene istituita per dare a tutti i bambini dai tre ai 6 anni di tutta Italia un'educazione che sarebbe diventata tra le migliori del mondo.

## **2. Gli anni '80, le sperimentazioni e le innovazioni nazionali**

Negli anni '80, in varie parti d'Italia si diffondeva un'intensa attività di ricerca, di innovazione e di vera e propria sperimentazione (configurazione giuridica era l'art. 3 D.P.R. 419/1974).

Diverse scuole statali della Romagna (San Mauro Pascoli, Cesenatico, Forlimpopoli, Faenza) in particolare cercavano una modalità progettuale capace di disegnare e realizzare esperienze educative liberanti la creatività degli insegnanti in modo da rispettare le modalità di crescita di questa età. Erano le iniziative di postprogrammazione, di sfondo integratore e altre. Chi scrive ha personalmente lavorato, nella scuola di San Mauro Pascoli, sugli studi e sulla didattica della postprogrammazione.

In Emilia, era peraltro molto intensa l'attività delle amministrazioni comunali di Bologna, Modena, Reggio Emilia con forti intrecci tra le varie gestioni (di tipo statale e religioso e i benefici sono stati reciproci). In queste terre operavano Bruno Ciari, Sergio Neri, Loris Malaguzzi. In parallelo a questo contesto, così dinamico e fertile per pensieri, teorie, pratiche, azioni di coordinamento, di disseminazione maturava anche al Ministero della Pubblica Istruzione, come allora si chiamava, la necessità di inquadrare la scuola dell'infanzia entro un solido documento pedagogico nazionale che sapesse fare sintesi delle esperienze. Nel giugno del '91 uscivano così gli Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali. Tale documento, preceduto da opportune consultazioni delle scuole, è stato redatto a partire da un gruppo di lavoro coordinato da Cesare Scurati; ha visto la partecipazione di numerosi studiosi del settore: Piero Bertolini, Franco Frabboni, Giovacchino Petracchi. Il testo è stato preso in considerazione da tutte le tipologie di scuole e ha contribuito a conferire alla scuola dell'infanzia un'identità culturale, pedagogica e didattica.

Si sono in seguito succedute diverse iniziative di formazione e innovazione a carattere nazionale: A.S.C.A.N.I.O. (1994), O.R.M.E. (1997), A.L.I.C.E. (1999) che rispettivamente hanno riguardato la ricerca di nuovi indirizzi organizzativi, l'orientamento, l'innovazione nei contesti educativi. Sono stati progetti di grande rilevanza in quanto hanno coinvolto un numero considerevole di scuole, ne hanno promosso e documentato azioni significative. La prassi scolastica, animata da idee, ha portato alla formazione di un ricco patrimonio pedagogico, didattico, organizzativo di cui sono testimonianza le numerose e scientificamente qualificate pubblicazioni prodotte dalle scuole in quel felice periodo.

Il 'valore scuola' ebbe negli anni ottanta-novanta un forte incremento. Sulla base degli Orientamenti del '91 sono state poi redatte le successive Indicazioni, comprese quelle vigenti (D.M. n.254 del 16.11.2012).

### 3. Connessioni

C'è valore quando più scuole si raccordano e mettono in comune *idee ed esperienze* per uno scopo condiviso; in quegli anni vi è stata effettiva possibilità di confronto e di riflessione, di uscita da un certo isolamento in cui la scuola dell'infanzia si era ritrovata. Forme di coordinamento nazionale, regionale, locale hanno costituito strutture significative di incremento della qualità. Da queste esperienze si è poi generato ad esempio un lavoro di Rete regionale, denominato F.A.R.O. (Formazione, Autonomia, Ricerca, Orientamento) proprio per continuare a lavorare insieme.

La nostra scuola dell'infanzia ha sempre teso ad impostare il percorso didattico verso *l'autorealizzazione dei soggetti che la abitano* cercando di aiutarne la crescita e l'orientamento nel mondo.

Fu importante il fatto che vigessero degli Orientamenti e in seguito delle Indicazioni e non dei Programmi. Diversamente da un programma, un'indicazione è rafforzativa di un impegno, mai rigido o statico; pertanto si accompagna bene con l'impostazione pedagogico-culturale dell'autonomia. Conferisce senso al dirigersi del soggetto, indicando (non prescrivendo), le mete verso cui andare e le condizioni affinché si traducano in esperienze di vita.

#### 4. Contesto attuale

La nostra stagione, definita anche quale 'passaggio d'epoca' perché la globalizzazione e la pervasività della tecnologia della comunicazione e dell'informazione stanno profondamente cambiando gli stili di vita, presenta tratti molto diversi rispetto ai decenni precedenti. Sono in atto profondi cambiamenti nella costellazione culturale, politica, economica e sociale complessiva, tale da implicare forte difficoltà nella capacità interpretativa e di risposta. Concetti essenziali come quelli di autorità, territorio, diritti/doveri cambiano il paesaggio in cui ci stiamo muovendo.

Ciò richiede che la scuola mantenga elevati livelli qualitativi reali e si qualifichi ancor più nell'immagine pubblica come luogo di prospettive plurali ma non frammentuali, anzi unitarie della cultura, di attenzione alla persona e mediazione tra queste e il contesto, di orientamento positivo all'esistenza.

#### 5. Pensare all'emergenza come un sorgere del Novum

Ce n'è bisogno. Il tempo attuale stenta infatti a mantenere la memoria e risulta pertanto scarsa la capacità di immaginare il futuro, percepito spesso e prospettato in senso negativo come qualcosa da temere. Il nostro presente è caratterizzato da interventi a breve/brevissimo termine, riferiti alla contingenza e all'emergenza. Eppure quest'ultima è parola che derivando dal verbo matrice 'emergere' designerebbe il venire a evidenza, salire, affermarsi. Prevale di fatto nel termine - trasferito nell'area semantica del termine contingenza - la gamma negativa di significato e si definisce con emergenziale una situazione critica, di pericolo che richiede interventi urgenti e radicali. Emergere può significare il venire alla luce di qualcosa di nuovo.

Nella scuola, 'emergenza' viene spesso percepito come spazio in cui immaginare una vita più soddisfacente. La scuola si è in questi anni mostrata capace di ovviare ai limiti del sistema complessivo e di affrontare in positivo le emergenze: si pensi a come ha saputo corrispondere alle crisi economiche e interculturali, mantenendo almeno nelle scuole spazi di serenità, *asili*, appunto.

## 6. Fisionomie e forme del Novum

Esporrò di seguito alcuni brevi *flash* su questioni che mi appaiono di particolare attualità e su cui val la pena di fare una sosta nel nostro navigare, per riflettere e discutere. Correre senza fermarsi mai non è bene, specie in tempi confusi.

Velocemente, quasi senza che ce ne accorgessimo, il mondo intorno a noi è cambiato e siamo cambiati pure noi, al punto che molti scrivono di *post-umano*<sup>1</sup> come di post-democrazia. Già trent'anni fa, scrivevo di *postprogrammazione*, che non è solo una pedagogia ma una visione del mondo. Certo è che una visione del mondo, del mondo nel suo Intero - questa o un'altra - bisogna averla, per non andare a tentoni, per non correre sempre nello stesso punto (come in una *cyclette*).

### *Tensioni e composizioni sociali*

La società appare sotto tensione globalistica per la difficoltà con cui affronta vecchie e nuove povertà, litigiosità, conflitti di valori, fragilità. Molte famiglie - e non solo quelle di recente immigrazione - risultano in difficoltà per qualità e quantità di tempo da dedicare ai figli; i bambini ne risentono. Ci sono atteggiamenti di delega, dichiarazioni di impotenza educativa; talvolta si riversano sulle scuole le proprie frustrazioni.

Proprio per queste caratteristiche sociali, risulta insostituibile componente di qualità il dialogo magistrale costante tra scuola e famiglia, il raccontare positivamente il mondo e il suo futuro, il cercare scopi condivisi e il favorire varie modalità di partecipazione.

### *Mondo virtuale*

Si stanno verificando forme di isolamento dei bambini, dei ragazzi e di qualche adulto connesse a un uso non sempre consapevole della tecnologia della comunicazione. Spesso la chiusura in questi mondi *post-umani* avviene per sfuggire a realtà non gratificanti.

Per noi, per tutti è invece necessario pensare e vivere la scuola come comunità **reale** di persone che sperimentano il piacere di navigare nella multidimensionalità del mondo nuovo, di stare insieme intorno a finalità di alto valore.

---

<sup>1</sup> Agostina Melucci. *Ri-pensare l'educazione negli scenari del post-umani*, in Encyclopaideia n. 42, UniBo, 2016.

### *Mondo di valori*

Una scuola che cerca di essere soggetto attivo nel territorio è luogo di memoria e progettualità, dunque di orientamento. L'orientamento indirizza lo sguardo dall'altra parte della memoria; offre ricordi viventi del passato e addita il nuovo. La scuola offre in congiunzione questi due lati della tensione culturale. È fondata sul sapere chi siamo stati e indica quel che saremo ed è pertanto sapere di sé; proprio per queste consapevolezze esprime intenzionalità quali orientamenti verso l'avvenire.

Essendo luogo di formazione attraverso la cultura per bambini e adulti, la scuola orienta al mondo; nella circolarità dell'atto educativo anche i bambini orientano, orientano non solo i compagni, ma anche i docenti.

È emersa progressivamente in questo mezzo secolo un'immagine di infanzia protagonista della propria crescita, avviata ad acquisire consapevolezza di sé attraverso una relazionalità responsabile, impegnata nella conquista dell'autonomia tramite la capacità di costruire conoscenza e introdotta al senso di cittadinanza.

### *Il sé e l'altro*

Il sé e l'altro è il primo e *fondazionale* campo di esperienza; il sé è il nucleo della coscienza autoriflessiva; tale senso si costruisce in base ai vissuti dei legami che uniscono agli altri; il sé è capacità di pensarsi; è pensare se stesso come soggetto distinto dagli altri, ma non disconnesso perché l'altro è parte di me e aiuta a formare la soggettività. Ho bisogno dell'altro per sapere chi sono, non c'è esperienza della soggettività senza l'altro. L'altro non è però solo proiezione di sé, diventa altrimenti impossibile un racconto pedagogico che sia di scenario a una relazione autentica.

### *Il mondo come mondo-della-vita*

Il mondo viene conosciuto nella scuola dell'infanzia attraversando tutti i campi di esperienza, quindi con il corpo in movimento, con le immagini, i suoni, i colori. Viene categorizzato con i discorsi, definito con la misura, percepito attraverso lo spazio e il tempo, percorso nella natura, mirando al vicino e al lontano. La scuola è vocationalmente un soggetto che guarda lontano, nel futuro come nel passato; è soggetto interpretante e progettante. E vive nel qui e nell'allora; deve guardarsi intorno, cercare di capire e offrire il suo orientamento.

### *Pedagogia della speranza*

La scuola è per tutta la società forte ragione di speranza; tale termine non è parola vuota o consolatoria; è atteggiamento educativo essenziale, implica fiducia operosa, non banalmente ottimistica, nella possibilità di cambiamento.

Il buon navigante ha la capacità di sperare che venti buoni sospingano il suo procedere. E se spera, i venti buoni magari soffiano davvero. La scuola dell'infanzia ha la forza del sorriso dei bambini, del loro sguardo creativo verso il mondo, il consenso e la partecipazione dei genitori, un corpo docente aperto all'innovazione.

### *Stile di lavoro non frenetico*

Proprio per l'agitazione che prevale nel fuori scuola, l'esperienza educativa va attuata con spirito di tranquillità, divertimento, con atteggiamento non agitato, ma in disposizione di pacatezza, di pacato racconto di quel che deve ancora accadere e dunque di apertura al nuovo. Diverse scuole non mirano a raggiungere obiettivi predefiniti, poiché guardano soprattutto di essere sulla buona strada che porta a risultati a lungo termine, al mondo dei fini.

### *Creatività*

È la componente più alta della nostra intelligenza.

Il soggetto bambino o insegnante, attraverso la creatività, può illuminare il mondo, portarvi *qualcosa di nuovo*. Educare alla creatività vuol dire lasciarsi intelligentemente essere, lasciar agire l'infinito che è in ciascuno di noi. L'educazione di *tutti* al pensiero creativo (nonché critico) è parte essenziale della funzione della scuola, da Socrate a oggi, finché vi sarà qualcuno sulla Terra. Si tratta di continuare ad aiutare bambini e giovani a *essere persone*, dunque libere nel pensare e pensando creare il loro mondo, divenire con-creatori della storia, autori e autrici della loro vita.

Porre il problema delle scaturigini della creatività significa infatti parlare delle possibilità del lasciar-vedere-ulteriormente entro e al di fuori dai disegni pre-constituiti; dunque in primo luogo *dei limiti e delle possibilità dell'ulteriore, del complesso delle pro-tensioni verso l'alterità (altro dall'acquisito) che è nel soggetto pensante*.

### *Progettualità*

È articolazione del principio speranza; chi dispera non ha progetti. Progetto è gettare avanti idee, possibilità e modalità della loro realizzazione. Significa organizzare le esperienze che la scuola propone, andando verso qualcosa di significativo; è mettersi in moto e di questo camminare è noto il senso, non l'approdo perché la strada si costruisce andando, si forma nel percorso. È ipotesi di esperienza educativa, suscettibile di cambiamenti perché emerge da un dialogo continuo tra quanto progettato e ciò che accade. Progetto è disegno che raccoglie, in una cornice di significato, le scelte educative, le motiva, le articola.

### *Esperienza*

La scuola dell'infanzia è luogo *dell'esperire educativo* che si articola in campi (cinque quelli previsti dalle Indicazioni del 2012). I campi di esperienza sono territori che si formano in quanto attraversati e interrogati da ciascun bambino. Il mondo della vita viene osservato, agito, esplorato, scoperto, ricostruito, immaginato, creato. L'agire consapevole, intenzionale, direzionato pone in primo piano l'attività del soggetto e consente di radicare l'apprendimento. Il vissuto viene rielaborato, ricostruito, riorganizzato e narrato con le forme simboliche messe a disposizione dalla cultura. Ogni autentica esperienza trasforma i significati originari e ne genera di nuovi.

### *Unitarietà*

L'esperienza educativa è unitaria; ogni campo di esperienza, ossia ciò su cui l'esperienza verte, è contesto da cui muovere per acquisire conoscenza dell'insieme, per stabilire connessioni tra le conoscenze, tra gli accadimenti. È un profilo del mondo scoperto/inventato dal bambino nel suo incontro con la vita. L'esperienza è punto di partenza e di ritorno; si ritorna a essa in forme più ricche e articolate perché sono state introdotte le forme simbolico-culturali; poi l'intero viene ricomposto. Si procede in un gioco di scomposizione e ricomposizione; vengono esperite le prime interazioni culturali con la realtà finalizzate ad amplificare il potenziale di ciascun soggetto.

### *Valutazione*

La scuola dell'infanzia è sempre stata disponibile a processi autovalutativi sulla qualità dei contesti educativi. Condotta in modo rigoroso può contribuire al miglioramento.

Molte buone esperienze sono presenti nella ricerca pedagogica e nell'esperienza delle scuole riferite a questo settore. L'autovalutazione narrativa è operazione delicata perché si tratta di procedere in fedeltà a quel che emerge nel campo e in coerenza con la prospettiva teorica assunta; operazione ancora più delicata nell'età dell'infanzia in considerazione dell'età dei bambini e dei rischi cui può incorrere una valutazione non sufficientemente accorta e attenta al carattere imprevedibile dello sviluppo.

Diverse scuole dell'Emilia-Romagna praticano percorsi di autovalutazione del proprio operato in relazione alle scelte pedagogiche ed organizzative, alle richieste delle famiglie, ai contesti, ai processi. Si interrogano riguardo il benessere e la formazione dei bambini. La mera valutazione dei risultati invece non può che indurre a procedere secondo didattiche volte a individuare esiti riscontrabili e in questa età della vita non sono adeguate; il risultato non è di per sé indicativo del percorso di crescita; lo sviluppo ha tempi lunghi, imprevedibili, non predefiniti, non lineari. Il verificabile è riconoscibile, evidente, visibile; tutto ciò costituisce una parte molto limitata del processo del conoscere.

L'autovalutazione costituisce un'importante modalità riflessiva e narrativa per adulti e bambini; deve essere altamente dinamica; gli strumenti ricognitivi non possono essere statici a fronte di una forte fluidità dell'offrirsì del bambino in forme sempre nuove. I bambini raccontano di sé, nel loro vivere nel contesto scuola, di ciò che imparano, come lo imparano, con chi; scrivono la propria autobiografia in cui narrano l'idea di sé (*come mi vedo, cosa mi piace, cosa non mi piace, ecc.*), le relazioni, gli stati d'animo. E queste sono modalità essenzialmente autoriflessive e autovalutative.

### *Sistema integrato*

Il 50° cade in un momento di cambiamento anche per il nostro sistema scolastico; è stato pubblicato nella Gazzetta Ufficiale il Decreto legislativo 65/2017. I nidi, istituiti nel 1971 nascono a gestione comunale; verso gli anni '80 fanno il loro ingresso anche i privati e si diffondono nuove tipologie. La legge istitutiva poneva come finalità il provvedere alla temporanea custodia dei bambini per assicurare un'adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare l'accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale. Al Ministero della sanità veniva assegnato il compito di verificare lo stato di attuazione dei piani annuali degli asili nido. Lo scopo era di tipo socio-economico e molto meno di tipo pedagogico.

Nel 2006, la legge 296 istituisce le *sezioni primavera* per l'infanzia dai 24 ai 36 mesi, sezioni presenti in modo quantitativamente contenuto e aggregate soprattutto alle scuole paritarie.

La ricerca pedagogica, molto avanzata nel nostro Paese riguardo le prime età della vita, ha da tempo proposto il nido quale servizio educativo, centrato sui diritti del bambino. Numerose sono le iniziative di continuità inerenti il segmento 0-6 anni. È senz'altro apprezzabile un raccordo anche istituzionale tra nidi e scuole dell'infanzia; questo però non può comportare un distacco strutturale tra scuola dell'infanzia e il resto dell'istruzione.

Risulta positiva una maggiore qualificazione dei nidi, ossia un prevalente riferimento scientifico nella pedagogia, un migliore riconoscimento dello *status* magistrale dei docenti, l'emanazione di indicazioni nazionali, un pieno inserimento nel sistema istituzionale. Anche la scuola primaria non ha che da guadagnare da un rapporto organico con la nostra scuola, in particolare per rimanere attenta al bambino nella intera dimensione del suo essere.

Il decreto 65 pone come finalità del sistema integrato lo sviluppo delle potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento in un adeguato contesto affettivo, ludico, cognitivo. Si prevede che le diverse articolazioni di tale Sistema collaborino per attività comuni di progettazione, coordinamento, formazione. È evidente come tale decreto cerchi di stabilire virtuose connessioni tra i vari servizi che si occupano della fascia 0-6 anni. Riflette e raccoglie l'esperienza comunale maturata in questi settori educativi. Sarà importante che tale maggiore raccordo tuteli e rafforzi la scuola dell'infanzia statale che fin dalle origini ha caratteristiche specifiche.

## 7. Conclusione

Dall'anno scolastico 2018-19, sarà introdotto l'organico di potenziamento anche nella scuola dell'infanzia statale. Sia pure quantitativamente contenuto, al momento, potrebbe comunque contribuire a qualificare ulteriormente l'attività educativa. È ipotizzabile un impiego delle unità aggiuntive in azioni di sistema sul piano territoriale.

Prese il via 50 anni or sono una bella avventura umana, culturale, educativa; una nuova stella si aggiunse alla costellazione scolastica. Da allora la scuola dell'infanzia statale è cresciuta esponenzialmente anche nella sua impostazione pedagogica e nella qualità didattica in quanto scuola attenta alle innovazioni e accortamente operativa, entusiasta nello scrivere pagine nuove nella storia dell'educazione.

È importante che una tra le maggiori imprese civili del nostro Paese continui, rinnovandosi, a costituire il luogo generativo di elevati livelli di cultura, cooperazione, convivialità, coesione sociale, nonché di qualità e intensità della speranza.

Il tempo è cambiato intorno a noi nella scienza, nei valori, nel contesto sociale complessivo. Qualche entusiasmo di allora è diminuito, l'attività di formazione e

ricerca si è a volte un po' appannata; c'è qualche 'ruga' di espressione. La prima scuola è scuola di grande importanza; è fondativa; ha la maturità dei 50 anni e il desiderio e la capacità di ricerche ed esperienze nuove.

---

### **Bibliografia essenziale**

Agostina Melucci, *Ri-pensare l'educazione negli scenari del post-umano* in Encyclopaideia n. 42, Unibo, Bologna, 2016.

Piero Bertolini, *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.

Luigina Mortari, *Ricerca e riflettere. La formazione del docente professionista*, Carocci, Roma, 2009.

Luigina Mortari, *Aver cura della vita della mente*, Carocci, Roma, 2013.