

SCUOLA DELL'INFANZIA, SCUOLA SALESIANA

*Maurizio Vito**

1. Introduzione

Il mio primitivo intento era di studiare l'idea che don Bosco aveva della scuola e quali fossero state le esperienze più vive nell'Oratorio di Valdocco in merito a questo argomento.

Mentre raccoglievo materiale e lo selezionavo, mi sono imbattuto, quasi per caso, sul Regolamento-Programma per gli asili d'infanzia delle Figlie di Maria Ausiliatrice, che don Francesco Cerruti presentò in una conferenza a Nizza Monferrato nell'autunno del 1885. Leggendone il testo con l'ausilio di alcune pubblicazioni, trovate nella Rivista di Scienze dell'Educazione dell'Auxilium, mi sono convinto che sarebbe valsa la spesa di cominciare il mio lavoro proprio con il segmento della scuola dell'infanzia, che le Figlie di Maria Ausiliatrice hanno gestito a partire dal 1876. Una scuola salesiana al femminile.

Nel seguire il percorso mi sono limitato allo sviluppo di questa esperienza significativa in Italia, senza pretendere di esplorare quanto è stato vissuto con tanta intraprendenza fuori del nostro territorio nazionale e, inoltre, mi sono fermato al periodo immediatamente precedente alle disposizioni del 1914 del ministro Credaro, benché ne costituisca una tappa significativa. Fu la prima elaborazione di programmi ministeriali che riguardassero questo segmento di scuola nel nostro paese. Un momento sicuramente importante, ma grave dal punto di vista della libertà di insegnamento, poiché le scuole hanno dovuto adottare i programmi statali. Fino ad allora lo Stato aveva lasciato questo settore, nonostante le molte voci che reclamavano un intervento pubblico, in mano ai comuni, ad enti benefici o privati. Peraltro la situazione, da questo punto di vista, non muterà se non molto più tardi con la legge istitutiva della scuola materna statale nel 1968.

Era quindi un terreno sul quale si era potuta esprimere la libertà di insegnamento, per la quale don Bosco si era battuto allo scopo di offrire ai gio-

* SDB di Mogliano Veneto (TV).

vani una scuola autenticamente cristiana. Da questo punto di vista l'apporto, che le Figlie di Maria Ausiliatrice hanno offerto, è certamente significativo. Negli ultimi anni del secolo XIX Rosa Agazzi metterà in rilievo che non tanto i metodi, quanto l'intelligenza educativa della maestra a contatto diretto con i suoi bambini può offrire un percorso per la scuola dell'infanzia. Le Figlie di Maria Ausiliatrice hanno espresso un atteggiamento simile attraverso l'elaborazione di due Regolamenti. Volevano rimanere fedeli a don Bosco, ma anche rispondere in forme adeguate alle esigenze dei loro piccoli alunni.

Inoltre, ho delimitato la ricerca sottolineando soprattutto metodi e contenuti dell'insegnamento. Altri aspetti sono rimasti ai margini. Anche questo perché mi sembrava che così si sarebbe potuto evidenziare maggiormente l'ispirazione cristiana sin dal primo momento dell'opera educativa nella scuola salesiana.

Mi auguro di essermi almeno avvicinato allo scopo che mi ero prefisso. Il prosieguo poi del lavoro negli altri segmenti della vita scolastica potrà aggiungere altre ragioni per una ricerca che possa illuminare ulteriormente quello che ho rintracciato a livello di scuola per i bambini delle classi più disagiate, dando loro speranza.

Il primo asilo infantile che le FMA accettarono di dirigere fu quello di Lu Monferrato nel 1876 a soli quattro anni dalla fondazione dell'Istituto stesso¹.

Le tre suore, che furono inviate, erano sicuramente consapevoli del compito educativo loro affidato: un significativo documento delle origini ci dice che lo scopo dell'Istituto era quello di "giovare" all'educazione delle ragazze e "promuovere, sul modello degli oratori e dei collegi che don Bosco ha istituito a Torino, il bene e l'istruzione cristiana di tante povere fanciulle del popolo"². Peraltro la stessa Casa Madre era nel medesimo tempo casa religiosa ed educando. Pertanto, se davano vita ad una nuova tipologia di opere, essa rimaneva comunque nel "cuore" della loro scelta di vita.

¹ MB XII 291: "L'8 novembre [1876] un gruppetto di tre suore aperse la casa di Lu Monferrato. I coniugi Giuseppe Rota e Maria Ribaldone si stimarono fortunatissimi di aver ottenuto da don Bosco dopo molte istanze che le Figlie di Maria Ausiliatrice andassero nella loro patria a dirigere l'asilo infantile a mettere su un laboratorio e ad aprire un oratorio festivo. Essi offrirono tutto quanto poteva all'uopo occorrere". A questa stessa fondazione si riferisce un passo della lettera a don Rua del 13 ottobre in cui don Bosco dice: "Rispondi al sig Rota che manderemo le tre Suore" [E(m) V, lett. 2415].

² Piera CAVAGLIA - Anna COSTA (a cura di), *Orme di vita tracce di futuro. Fonti e testimonianze sulla prima comunità delle Figlie di Maria Ausiliatrice (1870-1881)*. Roma, LAS 1996, pp. 44-45, documento n. 10, *Memorie di don Domenico Pestarino*: "Nel mille ottocento settantuno verso la metà di Giugno il benemerito R.do Sacerdote D. Giovanni Bosco esponeva a D. Domenico Pestarino di Mornese in conferenza privata... il suo desiderio di pensare per l'educazione cristiana delle fanciulle del popolo, e dichiarava che Mornese sarebbe stato il luogo che conosceva più adatto per tale Istituto... che giovasse collo spirito, coll'esempio e colla istruzione

L'argomento è già stato studiato in modo particolare da suor Piera Caviglià e da suor Piera Ruffinatto, docenti alla Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium" di Roma. Alla prima va il merito di aver affrontato il problema relativo al primo regolamento degli asili infantili, ma anche quello più generale di aver affermato la nativa vocazione educativa delle FMA e di aver presentato ricerche specifiche sulle scuole di Mornese, di Nizza Monferrato e Vallecrosia³. Alla seconda quello di aver proseguito il lavoro studiando il secondo regolamento nel contesto dello sviluppo dell'educazione infantile e popolare anche all'inizio del secolo seguente. Inoltre ha approfondito come il sistema preventivo sia stato attuato ed esteso in diverse tipologie di opere dalla morte di don Bosco alla metà del novecento⁴.

Sulla scorta di questi contributi, che avendo già dissodato il terreno e offerto indicazioni metodologiche che permettono di approfondire le diverse tematiche coinvolte, si cercherà di mettere in rilievo i punti qualificanti dell'esperienza educativa delle FMA nell'ambito della scuola dell'infanzia.

2. Il ruolo di don Bosco

L'apertura del primo asilo infantile venne decisa da don Bosco stesso, che accolse "dopo molte istanze" la richiesta dei coniugi Rota, genitori di don Pietro futuro ispettore salesiano in Brasile, con i quali era da tempo in amicizia. L'annotazione del dodicesimo volume delle MB trova conferma, come

salutare a coltivare grandicelle e piccole, e promuovere, ad esempio degli oratorii che lo stesso D. Bosco istituì nella città di Torino e dei collegi di giovanetti che già sotto la sua direzione trovansi in varie parti, fatte quelle poche eccezioni e correzioni indispensabili al loro sesso".

³ Piera CAVAGLIÀ, *Il primo regolamento degli asili infantili istituiti dalle Figlie di Maria Ausiliatrice (1885)*, in "Rivista di Scienze dell'Educazione" 35 (1997) 1, pp. 17-46; EAD., *La scuola di Mornese (1872-1878). Alle origini di una scelta per la promozione integrale della donna*, in RSE 26 (1988) 2, pp. 151-186; EAD. - Barbara NOTO, *La scuola "Maria Ausiliatrice" di Vallecrosia. Origine e sviluppo di un'istituzione educativa fondata da don Bosco (1876-1923)*, in RSE 36 (1998) 1, pp. 15-70; EAD., *Educazione e cultura della donna. La Scuola "Nostra Signora delle Grazie" di Nizza Monferrato dalle origini alla riforma Gentile (1878-1923)*. Roma, LAS 1990.

⁴ Piera RUFFINATTO, *L'educazione dell'infanzia nell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice tra il 1885 e il 1922. Orientamenti generali a partire dai regolamenti (1885-1912)*. AA. VV., *L'educazione salesiana dal 1880 al 1922. Istanze ed attuazioni in diversi contesti*, Vol. I. *Relazioni generali. Relazioni regionali: Europa-Africa*. Atti del 4° Convegno Internazionale di Storia dell'Opera Salesiana (Ciudad de México, 12-18 febbraio 2006). Roma, LAS 2007; EAD., *Educare "buoni cristiani e onesti cittadini" nello stile del Sistema preventivo. Il contributo delle Figlie di Maria Ausiliatrice*, in Grazia LOPARCO - Maria Teresa SPIGA (a cura di), *Le Figlie di Maria Ausiliatrice in Italia. Donne nell'educazione*. Roma, LAS 2011, pp. 47-66.

abbiamo visto, nella lettera del 13 ottobre di don Bosco a don Rua, a poco meno di un mese dall'invio delle prime suore⁵.

Da notare che quella di Lu Monferrato era la quinta delle sei nuove fondazioni delle FMA nello stesso 1876⁶. Ma in quegli anni, dal 1870 al 1882, don Bosco viveva “il periodo della massima intensità di azione”: collegi, oltre che a Torino e in Piemonte, in Liguria; nuove costruzioni, attività editoriali, il collegio di Valsalice, fondazione delle FMA, espansione in Francia, il nuovo orizzonte missionario, l'attività di formazione dei salesiani e delle suore, i primi capitoli generali⁷.

Inoltre va sottolineato che don Bosco stava intervenendo con molto coraggio e lungimiranza attraverso la fondazione di nuovi collegi, sapendo cogliere la domanda educativa che proveniva dal territorio – soprattutto da piccoli centri –, quando le amministrazioni comunali erano impossibilitate a rispondere in forma idonea, perché mancavano di risorse economiche e di personale preparato. Don Bosco in quelle occasioni si addossò l'onere gravoso della preparazione di maestri e insegnanti provvisti dei titoli legali. Erano tutte grandi occasioni per l'educazione della gioventù⁸.

In altre parole, approfittò degli spazi di libertà d'istruzioni che le leggi del regno consentivano per ampliare il suo raggio d'azione da Torino verso orizzonti sempre più lontani.

Analogamente dovette accadere per la scuola dell'infanzia, quando nel 1876 decise di inviare le prime tre suore FMA a Lu Monferrato per fondare il loro primo asilo. In quell'occasione sembrò che egli avesse superato le

⁵ Cf nota n. 1.

⁶ Cf MB XII 287-292: “Nel '76 sciamarono da Mornese ventinove suore, novizie e postulanti, ripartite in sei luoghi diversi per dare principio ad altrettante nuove famiglie... Prime spiccano il volo tre per Vallecrosia al 9 di febbraio [...]; al 29 di marzo giunsero a Valdocco sette suore [...]; Biella ebbe la terza fondazione e [...] Le suore destinatevi, in numero di sette, lasciarono Mornese ai 7 di settembre [...]; appena regolate le cose di Biella, venne la volta di Alassio. Sette suore vi si recarono ai 12 di ottobre [...]; L'8 novembre un gruppetto di tre suore aperse la casa di Lu Monferrato [...]; Più modesti che altrove furono nel dicembre gl'inizi della casa di Lanzo. Due sole suore salirono lassù [...]”. In *Cronistoria*, nel volume secondo, viene annotato: “Il mercoledì 8 è la partenza di un altro gruppetto di suore, per la nuova casa di Lu Monferrato [...] I coniugi Maria e Giuseppe Rota sin dal 26 dicembre si erano presentati a don Bosco [...] Don Bosco aveva accettato “(Giselda CAPELLI, *Cronistoria*. Vol II. *L'Istituto a Mornese: la prima espansione, 1872-1879*. Roma, Scuola Tipografica privata FMA 1976, p. 236). Qualche pagina prima, l'iniziativa compariva tra le notizie inviate a don Cagliero (p. 230).

⁷ Pietro BRAIDO, *Don Bosco prete dei giovani nel secolo delle libertà*. Vol II. Roma, LAS 2003², p. 8.

⁸ *Ibid.*, p. 12: “Il fenomeno più appariscente, all'interno e all'esterno, è il dilatarsi della collegializzazione. Non subita da don Bosco, ma esplicitamente voluta e promossa, essa allargava, qualificava ulteriormente, approfondiva la missione sua e dei suoi a fianco dell'età che cresce in tutte le condizioni di attese, di aspirazioni e, talora, di disagio”.

remore di quella parte del mondo cattolico piemontese che si era opposta alla diffusione degli asili infantili⁹.

Anche lo stesso duro giudizio di don Bosco su Aporti, riportato nel volume secondo delle Memorie Biografiche, va sicuramente letto con molta cautela¹⁰. A questo proposito don Braido afferma che le sue parole sono da ritenersi “eco delle idee dei cattolici retrivi del tempo”. Anzi Aporti “si potrebbe considerare il primo pedagogista suo maestro di sistema preventivo”¹¹.

Questa interpretazione trova ulteriori argomentazioni a suo favore. Infatti, se accanto al discorso relativo alla concezione dell'educazione in termini preventivi, si riflette anche sulla visione morale e religiosa del fatto educativo, che stava a cuore sia a don Bosco che a Ferrante Aporti, allora la con-

⁹ È nota la vicenda drammatica verificatasi quando, su indicazione del sovrano, il Magistra della Riforma, il vescovo di Alessandria, mons. Pasio, invitò l'abate Ferrante Aporti a tenere un corso straordinario di metodo all'Università di Torino. Invano il fatto fu deprecato dal ministro Solaro della Margherita. Vano fu anche l'intervento dell'arcivescovo, mons. Fransoni, che prima proibì che se ne desse l'annuncio, poi scrisse ai vicari foranei perché dissuadessero i maestri a partecipare e infine proibì agli ecclesiastici di intervenire. La presa di posizione fu causa di dissidio insanabile con il sovrano, nonostante le scuse presentate dal prelat. Le motivazioni erano comuni all'ambiente conservatore. Si temeva che l'istruzione dei ceti popolari sin dall'infanzia portasse al sovvertimento degli equilibri sociali. Si riteneva anche che gli asili fossero opera dei protestanti, provenendo da paesi esteri dove erano particolarmente radicati. La diffusione del libello di Monaldo Leopardi, *Le illusioni della pubblica carità*, faceva temere anche che ci fossero eresie. Lo stesso favore ed entusiasmo dei liberali alimentava i sospetti. Si veda: Angiolo GAMBARO, *Diabolie piemontesi contro un'opera dell'Aporti*, in “Il Saggiatore. Rivista di cultura filosofica e pedagogica”, II (1952) 1, pp. 43-62. Sull'argomento anche Maria Franca MELLANO, *Il caso Fransoni e la politica ecclesiastica piemontese (1848-1850)*. Roma, Pontificia Università Gregoriana 1964. Le *Memorie Biografiche*, nel vol. II, alle pp. 219-223, ci informano che don Bosco sarebbe stato incaricato dall'arcivescovo a partecipare alle lezioni di metodo, ma di ciò non è stato trovato riscontro. A questo proposito, Braido afferma che se avesse partecipato, “non avrebbe potuto che sentirsi in perfetta sintonia con il fondatore delle scuole dell'infanzia” (Pietro BRAIDO, *Don Bosco prete dei giovani nel secolo delle libertà*. Vol. I. Roma, LAS 2003², p. 208). Altri esponenti del mondo cattolico manifestarono atteggiamenti diversi. Uno fra tutti è il marchese Tancredi Falletti di Barolo. Nel 1832 pubblicava un opuscolo intitolato: *Sull'educazione della prima infanzia nella classe indigente. Brevi cenni dedicati alle persone caritatevoli* (Torino, Chirio e Mina), nel quale egli propugnava la diffusione delle “stanze di ricovero”, come quella da lui voluta nel suo stesso palazzo. Della sua attività a favore dell'educazione infantile e dell'educazione popolare, si veda Giorgio CHIOSSO, *Il marchese Tancredi Falletti di Barolo e l'educazione del popolo nel primo Ottocento subalpino*, in Rosetta FINAZZI SARTOR (a cura di), *Educazione e ricerca storica. Saggi in onore di Francesco De Vivo*. Padova, Alfasessanta 1995.

¹⁰ Cf MB II 213-214: “E molti anni dopo [1885], ricordando le impressioni di questi giorni [1844], diceva a D. Francesco Cerruti, che gli presentava la sua Introduzione al Regolamento degli Asili d'infanzia per le Suore di Maria Ausiliatrice: Vuoi sapere chi allora fosse davvero Aporti? Il corifeo di coloro che nell'insegnare riducono la religione a puro sentimento. Tu ricordati bene che una delle magagne della pedagogia moderna è quella di non volere che nell'educazione si parli delle massime eterne e soprattutto della morte e dell'inferno”.

¹¹ Pietro BRAIDO, *Don Bosco prete dei giovani...*, I, p. 208 e nota 53.

vergenza diviene altrettanto visibile. A questo proposito basti ricordare quanto don Cerruti dice nel Cenno storico premesso al Regolamento del 1885. Egli espressamente asserisce: “Quanto al lato educativo il sistema dell’Aporti si fonda essenzialmente sulle massime religiose e morali del Cristianesimo, non civile, né naturale, ma cattolico e soprannaturale”. Poi, verso il termine della medesima ricostruzione storica, dopo aver messo in paragone i due metodi, quello di Aporti con quello di Fröbel, afferma la necessità di

“fondere insieme i metodi [...] che è quanto dire ricondurre la pedagogia al sistema essenzialmente italiano di Vittorino da Feltre, il solo e vero sistema pedagogico, come quello che proponendosi l’educazione di tutto l’uomo e questo riconoscendosi composto di qualità fisiche, intellettuali, morali e religiose, queste facoltà si studia di educare... in modo conforme al processo della natura... (quella) reale e vera del Cristianesimo cattolico”¹².

Ora don Cerruti, ritenuto interprete fedele di don Bosco per quanto riguarda la scuola, aggiunge che su questi criteri era stato elaborato il Regolamento-programma, che, pertanto, certamente corrispondeva alle preoccupazioni educative di don Bosco.

È questa, con tutta probabilità, la prospettiva che egli intendeva esprimere: perché solo in essa anche gli asili infantili potevano essere luogo di educazione veramente degna di questo nome.

3. In centri periferici, diffondendo la scuola dell’infanzia

In meno di dieci anni, nel 1885 quando viene elaborato il primo regolamento, le scuole dell’infanzia assunte in gestione dalle FMA erano già otto¹³.

L’impegno nel settore era quindi portato avanti con convinzione e stava godendo dell’apprezzamento di molti, che come i coniugi Rota “*si stimavano fortunatissimi*” della presenza delle FMA.

Tutte, poi, queste scuole dell’infanzia erano situate in centri provinciali di non grandi dimensioni. “L’Istituto delle FMA – afferma suor Cavaglia –

¹² *Regolamento-Programma per gli Asili d’Infanzia delle Figlie di Maria Ausiliatrice preceduto da un cenno storico sull’origine e sulla istituzione degli Asili in Italia*. S. Benigno Canavese, Tipografia e Libreria Salesiana 1885, pp. 8-11.

¹³ P. CAVAGLIA, *Il primo regolamento...*, p. 25. Dopo Lu Monferrato vennero fondate quelle di Quargneto in prov. di Alessandria nel 1879; Borgomasino in prov. di Torino nel 1880; Rosignano Monferrato in prov. di Alessandria nel 1882; Borgo Cornalese in prov. di Torino nel 1883; Lingotto in prov. di Torino nel 1884; Montaldo Bormida in prov. di Alessandria 1885 e Lenta in prov. di Vercelli nel 1885.

per la fondazione delle sue opere privilegia le zone ancora prive di istituzioni prescolastiche e quelle in cui, a causa del lavoro dei genitori, l'educazione infantile era particolarmente trascurata"¹⁴.

È questo un merito significativo. Infatti assieme a molte altre congregazioni femminili sorte soprattutto nella seconda metà dell'ottocento, le FMA, per la loro vocazione popolare, hanno contribuito alla diffusione degli asili infantili, proprio scegliendo fondazioni in zone che ne erano e forse ne sarebbero rimaste prive. Sira Serenella Macchietti¹⁵ lo aveva già evidenziato nelle sue pubblicazioni, come elemento promozionale sulla via che ha portato all'affermazione degli asili in Italia.

D'altra parte, l'iniziativa degli asili rimaneva nelle mani dei privati: erano la carità cristiana o la filantropia che animavano le istituzioni prescolastiche. In questo campo i cattolici intransigenti furono particolarmente attivi. E questo spiega il grande sviluppo degli asili ad opera delle congregazioni femminili, da essi appoggiate nelle loro iniziative di grande rilevanza sociale.

Inoltre la stessa vocazione popolare di questi istituti sollecitava per altro verso a rispondere alla domanda educativa nel settore dell'infanzia. Appariva sempre più urgente l'esigenza delle famiglie, in cui entrambi i genitori erano impegnati nel lavoro. In queste situazioni i bambini sarebbero rimasti in balia di se stessi o alle cure precarie dei fratelli maggiori. Anche da questo punto di vista il servizio rivolto ai bambini non ancora in età scolare era pressante e spiega il notevole incremento delle fondazioni delle FMA, come peraltro quello di altre congregazioni religiose femminili nello stesso periodo e nelle diverse regioni d'Italia.

4. Il primo Regolamento-Programma degli asili infantili delle FMA (1885)

Nel settembre 1885, dopo gli esercizi spirituali a Nizza Monferrato, al termine dei quali don Bosco, ormai debilitato, fece l'ultima visita alle suore, le direttrici e le maestre di asilo si fermarono ulteriormente per delle conferenze. Una di queste fu tenuta da don Francesco Cerruti, in cui presentò il Regolamento-Programma degli asili infantili delle FMA, fresco di stampa¹⁶.

¹⁴ *Ibid.*, p. 19.

¹⁵ Sira Serenella MACCHIETTI, *La scuola infantile tra politica e pedagogia dall'età apertiana ad oggi*. Brescia, La Scuola 1985, pp. 96-98.

¹⁶ In ASC si trova un manoscritto autografo del Cenno storico. L'evento poi viene attestato da due lettere di don Cerruti a don Barberis, una del primo agosto del 1885, l'altra del dodici dello stesso mese. Anche Giselda CAPETTI (a cura di), *Cronistoria*. Vol. V. *Ultimi anni sotto*

Questa rilevante iniziativa era frutto dell'esperienza maturata sul campo e sostenuta dall'azione di coordinamento di madre Emilia Mosca¹⁷, la superiore incaricata specificamente delle scuole delle FMA. Inoltre si avvaleva dell'apporto di don Cerruti, che in quello stesso anno era stato chiamato da don Bosco a Torino come nuovo Direttore generale delle scuole e della stampa salesiane. Anzi, come scrive don Prellezo, egli "ebbe un ruolo rilevante come ispiratore e promotore di iniziative nell'ambito dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice"¹⁸. Nello stesso tempo l'evento indicava che le di-

lo sguardo del Fondatore (1885-1888). Roma, Scuola Tipografica FMA 1978, ne parla espressamente: "Conclude le indimenticabili giornate degli esercizi, si trattengono ancora in casa [Nizza Monferrato] le direttrici e le maestre degli asili e delle scuole elementari invitate dalla madre, dietro suggerimento del nostro direttore generale don Bonetti, per apposite conferenze [...] Le maestre si radunano sotto la saggia guida di don Cerruti, venuto appositamente per tenere lezioni pratiche di pedagogia salesiana. Tutte ne sono molto contente e assai grate di così efficace aiuto per la loro missione educativa, avendo la possibilità di esporre difficoltà o incertezze e ricevere luce di consiglio e norme di orientamento..."

Alle maestre d'asilo don Cerruti presenta il nuovo opuscolo appena uscito dalla tipografia [...] col Regolamento-Programma appositamente preparato per i nostri asili.

Preceduto da un'interessante parte introduttiva sulla storia degli asili d'infanzia in Italia, il regolamento dà norme pratiche per l'accettazione degli asili, e presenta, per il loro funzionamento un ben preciso orario particolareggiato.

Segue il programma didattico per le tre sezioni [...] e [...] vengono esposti [...] chiari principi sul sistema preventivo, sull'educazione fisica e intellettuale, sull'educazione morale e religiosa e sui doveri generali delle maestre: tutto secondo il nostro spirito" (*Cronistoria...*, vol. V, pp. 56-57).

¹⁷ Madre Emilia Mosca, di nobile famiglia, nacque a Ivrea nel 1852; si abilitò in francese all'Università di Torino nel 1870. Determinante fu l'incontro con don Bosco, che l'accettò come insegnante di francese a Mornese. Vestì l'abito e fece la professione religiosa nel 1874. Mentre si preparava agli impegni della vita religiosa, conseguì la patente di maestra elementare, cominciando ad insegnare nella scuola dell'istituto. Nel 1878, trasferita la casa madre a Nizza Monferrato, nel nuovo ambiente ebbe l'incarico di organizzare tutto il complesso scolastico, che stava nascendo. Proprio per l'esigenza della scuola normale, alla quale aveva dato inizio, nel 1880 conseguì l'abilitazione in pedagogia. Nello stesso anno venne nominata Assistente nel Capitolo Generale, con il compito di coordinare gli studi di tutta la Congregazione. Muore improvvisamente ad Alassio nel 1900. Cf Lina DALCERRI, *Un fecondo innesto della pedagogia di don Bosco nell'azione educativa di madre Emilia Mosca*. Roma, Istituto FMA 1977, pp. 27-29.

¹⁸ Francesco CERRUTI, *Lettere circolari e programmi di insegnamento (1885-1917)*. Introduzione, testi critici e note a cura di José Manuel Prellezo. Roma, LAS 2006, p. 34 e seg. Il suo interessamento si tradusse, ad esempio, nella circolare del 4 dicembre 1889 sulle visite ispettive programmate dal Ministero e riguardanti gli asili infantili. Egli era nato a Saluggia, in provincia di Vercelli, nel 1844. Rimasto orfano di padre, su suggerimento del parroco, la madre lo portò a Valdocco da don Bosco nel 1856. Viene subito avviato agli studi ed ebbe modo di conoscere san Domenico Savio. Aderì alla Società salesiana, vestì l'abito nel 1859. Nel 1866 farà la professione perpetua, si laureerà brillantemente in lettere e diverrà sacerdote. Nel 1863 don Bosco lo aveva inviato nel primo collegio salesiano a Mirabello come consigliere scolastico e insegnante. Nel 1870, quando don Bosco apre il collegio di Alassio, lo chiama come direttore. Sarà per lui un'esperienza particolarmente significativa. Nel 1880 sarà contemporaneamente nominato ispet-

verse opere della congregazione non erano lasciate sole ad affrontare i problemi delle rispettive fondazioni, soprattutto nel momento in cui l'Istituto stava espandendosi in forma cospicua e aveva la necessità inderogabile di consolidare le opere stesse nei diversi contesti operativi in cui erano sorte. In particolare bisognava assicurare fedeltà allo spirito del fondatore. Il che voleva dire che c'era l'urgenza di vedere se le diverse opere rispondevano allo scopo per cui erano state volute. Da questo punto di vista il regolamento era strumento efficace perché, oltre alla verifica, rendeva uniforme l'operato di tutto il personale coinvolto. Questa istanza sarà ancora più sentita dopo la morte del fondatore, come si potrà constatare più avanti.

4.1. *Il "cenno storico"*

Nel titolo del documento leggiamo che al suo articolato è stato premesso "un cenno storico sull'origine e sulla istituzione degli asili in Italia". Certamente fu opera di don Cerruti¹⁹, il quale due anni prima, nel 1883, nella sua *Storia della pedagogia in Italia dalle origini a' giorni nostri* aveva già affrontato il problema. Lo riprenderà nel 1889 con la pubblicazione di quattro articoli su "L'Unità Cattolica", polemizzando contro le conferenze fröbeliane e nel 1895 in "Elementi di pedagogia in risposta al programma per la patente elementare superiore"²⁰.

Dopo aver chiarito il significato etimologico del termine "asilo", don Cerruti rivendica come primo passaggio l'italianità della loro origine. Le prime realizzazioni furono, infatti, quelle di Genova; poi ebbero seguito quella a Oberlin nel dipartimento dei Vosgi e ancora più tardi quelle a Berlino e a Parigi in epoca napoleonica. Gli asili si diffusero in seguito in Svizzera, Prussia, Inghilterra e Scozia, dove si segnalò Owen.

tore delle case salesiane della Liguria e della Francia. Nel 1885 don Bosco lo richiama con sé a Torino, affidandogli l'incarico di Direttore generale delle scuole e della stampa salesiana. Continuerà fino alla morte nel 1917. In questa veste si interesserà anche delle scuole delle FMA. Però già dai tempi di Alassio egli fu chiamato a Nizza Monferrato sia come consulente sia per attività formativa soprattutto nell'ambito della scuola normale, come più avanti si potrà vedere. Cf Eugenio VALENTINI - Amedeo RODINÒ (a cura di), *Dizionario biografico dei Salesiani*. Torino, Ufficio stampa salesiano 1969, p. 82.

¹⁹ Cf inizio della nota 18.

²⁰ *Storia della pedagogia in Italia dalle origini a' nostri tempi*. Torino, Tipogr. e Libreria salesiana 1883; *Le conferenze Fröbeliane sull'educazione*, in "L'Unità cattolica", n. 213 (1889); *Principali vicende storiche dell'educazione infantile*, in "L'Unità Cattolica", n. 214 (1889); *Principali vicende storiche degli asili d'infanzia*, in "L'Unità Cattolica", n. 215 (1889); *Fröbel e il suo sistema educativo*, n. 216 (1889); *Elementi di pedagogia in preparazione all'esame pel diploma magistrale*. Torino, Tip. e Libreria Salesiana 1897.

Si deve notare che questa rivendicazione costituiva un passo importante: negando la loro matrice “fra nazioni eterodosse”, l’autore poneva gli asili al riparo da una delle ragioni di opposizione, mosse contro la loro diffusione dai cattolici conservatori e intransigenti che temevano l’inquinamento e il pericolo delle idee protestanti.

Una volta detto questo, il discorso prosegue constatando che gli asili rimanevano “ospizi di beneficenza”, non “istituti educativo-didattici”. Pertanto era necessario che “allo spirito di carità” fosse aggiunta “l’opera dell’educazione”, fondata su “un profondo studio della natura umana” e ciò regolasse “il così sublime e difficile” compito educativo.

Ciò fu fatto in Italia dopo il 1820. Attraverso l’opera della marchesa di Barolo, che fondava nel 1825 il primo asilo infantile, seguita poi da Michele Bravo a Pinerolo. Ma il merito di organizzatori propagatori del movimento va ai sacerdoti cremonesi Gallina e, soprattutto, Aporti. Gli asili aportiiani si svilupparono poi negli altri Stati della penisola e in particolare nel Regno Sardo.

Come si vede, don Cerruti attribuisce la primogenitura alla marchesa di Barolo; ma oggi sappiamo invece che il primato è stato riconosciuto ad Aporti stesso, che non risulta pertanto solamente l’organizzatore e il propagatore. Gli studi, in merito, di Angiolo Gambaro hanno sgombrato ogni dubbio²¹.

Riprendendo il filo del discorso, don Cerruti si domanda il perché del primato della Lombardia nel campo dell’educazione popolare e infantile, trovandone le radici nei sapienti ordinamenti che risalgono a san Carlo Borromeo.

Dopo queste considerazioni fatte in margine all’evoluzione storica degli asili, riprendiamo ancora una volta il filo del discorso, evidenziando che don Cerruti attribuisce il merito di questo passaggio dalla dimensione assistenziale caritativa a quella educativa ad Aporti, con la codifica del suo metodo nel Manuale del 1832, che non è un derivato, come molti credono, dal pensiero di Owen, ma ha la sua matrice italiana e cattolica. Infatti egli si basa sul metodo oggettivo e riflessivo insieme, che abitua il bambino prima ad osservare poi a pensare. Fa passare in rassegna i vari oggetti dell’esperienza e da essi aiuta a “solleva[re] l’animo al cielo [...] a Dio”. Tutti questi esercizi vengono alternati da canti ed esercizi fisici. Infine si allenano i bambini a utilizzare la lingua italiana, dopo aver imparato il nome delle cose nel dialetto abituale.

Quanto all’educazione – lo si è già visto in precedenza –, essa si fonda “essenzialmente sulle massime religiose e morali del Cristianesimo [...] cattolico e soprannaturale”.

²¹ Angiolo GAMBARO, *Il primo asilo infantile in Italia*, in “Il Saggiatore. Rivista di cultura filosofica e pedagogica” 4 (1954) 1, pp. 26-48.

In questo modo l'asilo è divenuto istituzione educativa, nell'ambito di un sistema prettamente italiano e cristiano-cattolico. Si iscrive pertanto in quell'orizzonte di educazione integrale in cui – lo dirà nella conclusione – è stato elaborato il regolamento stesso, e per questo motivo non poteva non esprimere “le idee di don Bosco sulla scuola”.

Giunto a questo punto, però, l'autore avverte che nonostante i buoni ordinamenti, gli asili aportiani “smarrirono a poco a poco il carattere... con cui erano sorti”, a causa della scarsità di maestre idonee, della precarietà delle condizioni igieniche, dell'applicazione convenzionale delle norme e soprattutto per “la prevalenza dell'istruzione della mente sulla educazione del cuore [...] ne vogliono fare una piccola università”. In breve divenne “anziché una scuola preparatoria alla prima elementare, una vera scuola elementare essa stessa”.

A causa di questo smarrimento, per contrapposizione sarebbero sorti i Giardini d'infanzia ispirati al metodo di Fröbel, che però giunsero all'esagerazione opposta, escludendo – dice don Cerruti – anche l'alfabeto. Ma, soprattutto, non riconobbero la dimensione morale e religiosa, riducendo l'educazione a quella “puramente fisica, naturale, pagana”. Infatti il fondamento su cui poggia la sua concezione “è il sensismo elevato a sistema pedagogico”.

Ciò non deve meravigliare, poiché Fröbel era stato alla scuola di Pestalozzi, “vero precursore di quella pedagogia così detta positiva, la quale fin l'ombra del soprannaturale rinnegando”, pretende di spiegare l'uomo “tutto e solo con la ragione”.

È l'interpretazione positivista di Fröbel che prevarrà in Italia. Qui don Cerruti ne sottolinea i limiti concettuali soprattutto perché questa impostazione si contrappone alla visione educativa integrale prima evidenziata. Per questo don Cerruti non esita a definirla pagana, perché tale diventa proprio in opposizione al cristianesimo cattolico e soprannaturale della concezione aportiana e donboschiana²².

Tuttavia, proseguendo il discorso, don Cerruti riconosce che Fröbel ebbe il merito di aver studiato attentamente la natura del bambino, di aver ampliato l'educazione fisica e di aver dato vigoroso impulso al metodo oggettivo: tutto questo è positivo e “il bene va pigliato da qualunque parte ci venga”.

Però il riconoscimento sembra rimanere generico. Non emerge, per fare un esempio, il significato del gioco in relazione alla natura del bambino. Bisognerà, da questo punto di vista, attendere il nuovo regolamento del 1912 per poter cogliere un nuovo linguaggio.

²² Sante REDI DI POL, *Fröbel e il fröbelismo in Italia*, in “Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche” 6 (1999) 201-205.

Di fronte a tutto ciò, visti i due metodi e le loro carenti applicazioni, è necessario fonderli insieme, il che però “vuol dire ricondurre la pedagogia al sistema essenzialmente italiano di Vittorino da Feltre, il solo e vero sistema pedagogico” che si propone “l’educazione di tutto l’uomo” in modo conforme alla sua natura, come la rivela il cristianesimo cattolico. “L’educazione nostra” è quindi “nazionale e cattolica”. È doveroso “pigliare sì quanto vi è di buono negli altri, ma non obbliare quel molto che ci lasciarono i nostri maggiori”.

Allora il sistema cosiddetto misto da una parte costituisce il correttivo ai difetti a cui andarono incontro tutti e due i metodi; dall’altra però, nello stesso tempo, fa soprattutto riemergere in don Cerruti la scelta dell’educazione integrale dei giovani secondo la mente di don Bosco.

In conclusione, l’autore riassume il significato della ricostruzione storica presentata, perché essa ha offerto i criteri con cui è stato elaborato il regolamento stesso e fa appello alle maestre perché la loro assimilazione sia fatta in profondità e possa per questo portare frutti “ubertosi”.

L’ultimo appello all’assimilazione in profondità consentirebbe di aprire una finestra sul tema della formazione delle educatrici, che però verrà ripreso più avanti.

4.2. *Il “sistema preventivo”*

Nella sua presentazione del Regolamento-programma suor Piera Cavaglià inizia affermando che: “scopo dell’Istituto è quello di educare la donna secondo i principi del «sistema preventivo» adottato da don Bosco per la formazione di «buoni cristiani e onesti cittadini»”²³. Prosegue rivendicando, come si è già visto, l’origine educativa della missione delle FMA.

È questo un assunto fondamentale. Le FMA con tutte le loro opere intendevano dare “una risposta tempestiva e opportuna ai molti e nuovi problemi sociali emergenti... Tra le diverse attività... l’educazione della gioventù è centrale in quanto concepita quale forma efficace di prevenzione..., (essa) concorre alla rinascita della fede e alla «riedificazione» della società cristiana...”²⁴.

Pertanto il sistema preventivo è per le FMA una scelta di fondo, l’orizzonte in cui esse si collocano. Per questo il Regolamento non poteva non recepire questa istanza. Lo fa nel capo quarto, al paragrafo uno, parlando del

²³ P. CAVAGLIÀ, *Il primo regolamento degli asili infantili...*, p. 17.

²⁴ P. RUFFINATTO, *Educare “buoni cristiani e onesti cittadini”...*, p. 49.

sistema disciplinare: “Il sistema educativo, adottato dall’Istituto, è il preventivo, quello cioè che con una vigile assistenza e affettuosa sorveglianza si studia di prevenire il male e porre gli alunni e le alunne nell’impossibilità morale di commettere mancanze”.

Il sistema preventivo viene perciò prospettato in termini che possiamo dire “negativi”, nel senso che l’accento è posto sulla necessità di impedire di compiere il male.

La condizione per prevenire le mancanze sta nella presenza vigile e affettuosa delle educatrici che assistono e sorvegliano. Questo impegno viene ribadito al paragrafo tre, dove si raccomanda “che i bambini non rimangano mai soli e che l’assistenza loro non sia puramente materiale ma reale, cioè attenta, prudente e benigna”. L’argomentazione ritorna con la stessa forza nel capo settimo nell’ambito dei doveri generali delle maestre, al paragrafo quattro: “[le maestre] non abbandonino mai il luogo della ricreazione e facciano in modo che l’assistenza loro [degli alunni] sia affettuosa, ma continua ed efficace”. Aggiunge: “occorrendo di doversene assentare, procurino di aver prima chi le sostituisce nell’ufficio”.

Ma si deve anche osservare che la “preventività” viene recuperata per altra via nella relazione educativa. Due volte infatti compare l’aggettivo affettuoso, che qualifica l’assistenza. Così pure si dice che deve essere benigna.

Inoltre, accanto all’amorevolezza dello stile dell’assistenza, si scorge anche un altro tratto del sistema preventivo, che viene segnalato da suor Piera Ruffinatto e che riguarda la ragionevolezza²⁵. Infatti si dice al paragrafo cinque: “gioverà fin dal principio dell’anno far loro capir bene quello che devono fare”. È un’indicazione conforme alla prassi di don Bosco, testimoniata ampiamente nelle Memorie Biografiche a partire dal volume IV, dove leggiamo: “Tale regolamento [dell’ospizio] andava in vigore nell’anno scolastico 1854-1855; al principiare delle scuole se ne dava solenne lettura in pubblico, e ogni domenica se ne faceva leggere un capitolo agli alunni”²⁶. Anche nel caso degli asili si “pre-vegono” i bambini, facendo balenare loro davanti premi o castighi.

Ma ancora più rilevante è l’indicazione del paragrafo quattro: “Si studino [le maestre]... d’imprimere profondamente in essi [bambini] la necessità di fare il ben per Dio e per dovere”, con l’atteggiamento di chi cerca solamente di “renderli veramente contenti e felici”.

²⁵ P. RUFFINATTO, *L’educazione dell’infanzia...*, p. 151.

²⁶ MB IV 542-543. Analoghe indicazioni si possono trovare nel vol. VI, 772; vol. VII, 520; vol. IX, 397; vol. XIII, 441.

Non si tratta quindi solamente di informare, ma di giungere al cuore, prospettando due grandi ragioni, una rivolta a Dio e una di grande valore morale, orientata al compimento del dovere, ragione tanto presente nella visione educativa di don Bosco²⁷.

Nello stesso tempo, questa considerazione ci porta a intravedere anche la dimensione “positiva” dell’educazione preventiva e cioè la ricerca del bene da realizzare, superando la riduttività rilevata nel contesto della disciplina.

Giunti a questa considerazione, si può ricordare che l’educazione preventiva è presente anche nella concezione pedagogica di Ferrante Aporti, il pioniere degli asili. Braido, che ha dedicato la vita a studiare il sistema preventivo di don Bosco, afferma che anche Aporti “concepisce... [e] adotta lo stesso sistema preventivo nell’educazione”, aggiungendo che è possibile ritrovare in lui “i caratteri essenziali di un compiuto sistema preventivo”²⁸.

Pertanto il Regolamento, indicando che il sistema preventivo è il sistema educativo dell’Istituto, non solamente esprime la sua adesione alla propria matrice salesiana, ma di fatto si pone in dialogo fecondo con il movimento culturale di cui Aporti fu uno dei protagonisti.

4.3. *L’educazione integrale del bambino e della bambina*

Era già evidente nella ricostruzione storica, che i principi, in base ai quali era stato elaborato il regolamento, esigevano un’educazione integrale, ispirata alla tradizione cristiano-cattolica, realizzata soprattutto in Italia.

Per questo motivo l’azione educativa viene articolata in due aree, quella dell’educazione fisica e intellettuale e quella dell’educazione morale e religiosa, come troviamo nei capi quinto e sesto, dedicati specificamente a questo argomento.

Introduce bene il discorso, da questo punto di vista, la citazione tratta dal pensiero di Vittorino da Feltre, al paragrafo uno del capo quinto: “Tre cose fanno l’allievo, il corpo, l’ingegno e il cuore”²⁹. In base a questa affermazione si invitano le maestre a “coltivare ad un tempo, ma con armonico accordo, tutte le facoltà dei bambini, fisiche, intellettuali e morali”. È una felice sintesi

²⁷ Cf quanto già detto nel Cenno storico e quello che si dirà al punto 4.3.

²⁸ Pietro BRAIDO, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*. Roma, LAS 1999, p. 107.

²⁹ Ho potuto leggere la citazione di Vittorino da Feltre solamente in una forma che si discosta in parte dal testo del Regolamento, in *Idea dell’ottimo precettore nella vita e nella disciplina di Vittorino da Feltre e de’ suoi discepoli. Libri quattro* del cav. Carlo DE’ ROSMINI rovetano. Bassano, nella Tipografia Remondiniana 1801, pp. 105-106: “Vittorino dicea che tre cose erano necessarie ne’ giovani allievi; l’ingegno, cognizioni, esercizio”.

di come va impostata l'educazione perché sia veramente integrale, per cui tutte e sempre le facoltà del bambino vanno tenute nella debita considerazione e in modo armonico. Da questo punto di vista, è illuminante la considerazione del paragrafo undici del capo quinto: "il bambino non deve già studiare, ma divenir capace di studiare". Non solo l'intelletto, ma tutto il bambino.

Il discorso viene ripreso nel paragrafo uno del capo seguente, quando si dice che: "le istituttrici non dimentichino mai che l'educazione del cuore è la prima e principalissima a cui debbono mirare". Da qui la conseguenza: "i bambini [non devono acquistare tanto] una somma maggiore o minore di cognizioni, ma bensì [crescere] onesti e pii". Pertanto nella sintesi l'accento cade sul cuore, facendo comprendere che l'educazione deve essere non solo anche ma soprattutto morale e religiosa. Infatti subito dopo si aggiunge: "Le proposizioni, gli esempi, le parole stesse, di cui fanno uso negli esercizi orali e scritti, racchiudano sempre qualche massima morale o religiosa, che istruendo la mente educi pure il cuore".

La morale poi ha un riferimento diretto alla religione. Anzi: "Poiché non vi ha morale senza religione... [di tanto in tanto le maestre abituino i bambini] a sollevarsi... dagli oggetti creati... all'onnipotente bontà del Creatore". Con questa indicazione giungiamo al vertice del processo educativo nella prospettiva dell'autentica educazione cristiana, come educazione integrale, dell'uomo e di tutto l'uomo, creato per servire Dio.

Ci sono poi le virtù da coltivare. Troviamo la prima raccomandazione di valore morale nel capo quinto al paragrafo dieci, dove si parla dell'educazione intellettuale: "poco, ma buono; la vanità è uno dei vizi più rovinosi all'educazione sì dell'intelletto come del cuore". Subito avvertiamo in queste espressioni l'eco della voce stessa di don Bosco nel regolamento per le case³⁰.

Nel capo sesto al paragrafo tre si invitano le educatrici, in termini generali, "a soffocare... i germi delle cattive tendenze ed a fomentare lo sviluppo delle qualità buone". Al paragrafo seguente si ingiunge: "reprimano fortemente... le tendenze anche più lievi al furto e alla bugia".

Al paragrafo cinque: "si conservino intatti i due più bei pregi della fanciullezza, la purità del costume e la schiettezza"³¹; al paragrafo seguente: "lo

³⁰ *Regolamento per le case...*, parte II capo VI, articolo 22 (OE XXIX [169]): "La virtù che è in particolar modo inculcata agli studenti è l'umiltà. Uno studente superbo è uno stupido ignorante. Il principio della sapienza è il timore di Dio. *Initium sapientiae est timor Domini*, dice lo Spirito Santo. *Initium omnis peccati superbia scribitur*, dice S. Agostino".

³¹ "[al direttore] Radunerai qualche volta i maestri, gli assistenti, i capi di camerata e passeggiata e a tutti dirai che si sforzino per impedire i cattivi discorsi, allontanare ogni libro,

spirito di mutuo soccorso e di benevolenza vicendevole”. Anche in questi casi si avverte il riferimento all’insegnamento di don Bosco.

4.4. *La formazione delle maestre*

Il Regolamento non prevedeva un curriculum specifico di formazione delle maestre per abilitarle al loro compito educativo. Peraltro non esisteva in assoluto, anche se da tempo si lamentava questa carenza. Lo stesso Aporti ne era consapevole. Bisognerà comunque attendere ancora la maturazione dell’esigenza di provvedimenti specifici. Ciò avverrà per le FMA all’inizio del Novecento.

Il regolamento elencava invece i doveri delle maestre.

Nel quadro di questo codice etico, il primo dovere riguardava l’assistenza a cui la maestra deve attendere unicamente, a partire dal momento dell’accoglienza dei bambini. È certamente un dovere in sé inderogabile; ma soprattutto lo si è percepito in stretta connessione con le esigenze del sistema preventivo, che qualifica la scelta educativa delle FMA in campo educativo.

Altri riguardavano la cura della salute dei bambini, l’ordine, la pulizia.

Inoltre si fa carico alle maestre del compito di vigilare sulle suppellettili, sulle provviste e sugli inservienti, rendendole in tal modo responsabili anche di questi aspetti che hanno un carattere amministrativo.

Si raccomanda infine alle maestre un atteggiamento ossequioso nei confronti delle autorità, ma sapendo agire con cortesia e modestia.

Ora tutti questi tratti esigevano una formazione di carattere generale, cui si attendeva nei periodi previsti nel cammino di preparazione alla vita religiosa, che era contrassegnato da austerità e da forte senso del dovere.

Per quanto riguarda, invece, il dovere dell’assistenza, in quanto era connesso con il sistema preventivo, si può intravedere un processo di accompagnamento formativo certamente più mirato e specifico. Da questo punto di vista importante fu l’opera svolta da madre Emilia Mosca, che, come già indicato, coordinava e seguiva tutte le istituzioni scolastiche delle FMA e soprattutto curava il personale ad esse destinato.

Lo studio di suor Lina Dalcerci sulla Consigliera generale per le scuole può costituire la linea guida del discorso. Secondo lei, madre Emilia colse il punto di snodo del pensiero di don Bosco, che “vede nel materialismo dottri-

scritto, immagine, *hic scientia est*, e qualsiasi cosa che metta in pericolo la regina delle virtù: la purità” (*Regolamento per Collegio Convitto S. Carlo di Mirabello*, Cf MB VII 525).

nale e pratico un paganesimo risuscitato”. Per questo “l’opera educativa di don Bosco è quindi tutta qui: presentare e far rivivere il cristianesimo sotto i suoi aspetti più autentici [...] In coerenza ai principi imposta [...] tutta la sua azione educativa su di una salda base teologico soprannaturale”³².

In base a ciò, svolge la sua attività di formatrice delle formatrici, affermando che nell’educazione è fondamentale il rapporto umano fra educatore e soggetto da educare. Poiché poi “il tipo più caratteristico e genuino di questo educatore nel pensiero e nella prassi di don Bosco è l’assistente”, tema insistente nei suoi interventi riguardò l’assistenza come presenza educativa. Infine l’integralità umano-cristiana, a cui mira la vera educazione, postula – secondo lei – una scuola “che per l’organizzazione, la disciplina, i programmi, la sintesi armonica della cultura, sia finalizzata alla sua funzione essenziale e sia compenetrata in tutte le sue espressioni di spirito cristiano”³³.

Ci furono anche occasioni di formazione specifica nelle conferenze che si tenevano a Nizza Monferrato. Una di esse fu appunto quella del settembre 1885, in cui don Cerruti presentò il Regolamento-programma che stiamo esaminando.

4.5. Conclusioni

Il Regolamento-Programma non contiene elementi innovativi dal punto di vista strutturale. Tuttavia ha avuto il grande pregio di dare ampio respiro alle scelte educative di fondo, che per questo ne diventavano la caratteristica principale.

In primo luogo, ha fatto comprendere i criteri con cui fu elaborato. Infatti la ricostruzione storica aveva evidenziato un preciso percorso. Gli asili all’inizio furono soprattutto opera caritativa di assistenza. In un secondo momento si avvertì la necessità che divenissero anche luogo di educazione. Questo passaggio fu operato in Italia da Ferrante Aporti, che si è ispirato “essenzialmente sulle massime religiose e morali del Cristianesimo [...] cattolico e soprannaturale”.

Di qui la prima scelta di fondo, quella più generale, che ha affermato l’impegno delle FMA nella prospettiva dell’educazione integrale del bambino, riconoscendo in lui “l’uomo, tutto l’uomo”, anche nella sua dimensione religiosa soprannaturale, secondo la tradizione cattolica.

³² Lina DALCERRI, *Un fecondo innesto...*, pp. 50-51.

³³ *Ibid.*, pp. 167-215: tutto il capitolo parla espressamente dell’argomento della formazione delle formatrici.

Accanto a questa, c'è un'altra scelta di fondo, più specifica, che si pone esplicitamente in piena coerenza con la pedagogia salesiana, ed è quella del sistema preventivo. È emersa nell'analisi del capo riguardante la disciplina. Certamente, come già detto, il sistema preventivo è inteso in termini prevalentemente riduttivi. Ma si deve tener presente che già il fenomeno della collegializzazione aveva accentuato la dimensione disciplinare; come anche la presenza di un numero elevato di bambini per classe esigeva che fosse mantenuto l'ordine necessario per assicurare l'efficacia dell'azione educativa stessa.

Tuttavia non è assente l'aspetto positivo. Infatti, se si dice che le maestre “s'adopriano a soffocare nei bambini i germi delle cattive tendenze”, si aggiunge anche che debbono “fomentare lo sviluppo delle qualità buone”.

Inoltre, l'adozione del sistema preventivo ha anche spiegato un ulteriore passaggio. Si è visto, infatti, che l'unico percorso formativo delle maestre, pur non formalizzato, è quello relativo all'assistenza, cui veniva attribuita particolare importanza nell'applicazione del sistema educativo salesiano.

Oltre a tutto ciò, si deve anche sottolineare che il regolamento si è collocato nell'ambito di quel sistema misto, che era stato ricercato per ovviare alla degenerazione degli asili aportiani e alle carenze riscontrate nei giardini fröbeliani. Nel fare questa operazione, risulta però che il regolamento manifesta maggiori consonanze con la pedagogia di Aporti. Le ragioni sono già state sottolineate. Se ne potrebbe aggiungere un'altra in riferimento all'uso della lingua italiana. Mentre rimane meno evidente invece il riferimento al sistema di Fröbel. Infatti, nonostante l'apertura dimostrata nei confronti del suo pensiero, per cui il bene è tale da qualunque parte provenga, il riconoscimento dei meriti è in sé generico. Tuttavia gli sviluppi, che si verificheranno nei decenni seguenti, condurranno le FMA ad accogliere ulteriori apporti provenienti dal mondo culturale e pedagogico contemporaneo. Infatti nel 1906 sarà parificato dal Ministero della Pubblica Istruzione il corso per maestre giardiniere a Nizza Monferrato, cogliendo con coraggio e lungimiranza le opportunità offerte dalle più recenti norme in campo scolastico³⁴.

Nel 1912 verrà pubblicato un nuovo Regolamento, segno manifesto che il cammino era in evoluzione. Ma non solamente. La stessa grande espansione delle opere esigeva studio e riflessione, assieme all'impegno di fedeltà alla memoria originaria.

³⁴ P. CAVAGLIÀ, *Educazione e cultura della donna...*, in particolare i capitoli 3 e 4, soprattutto dove si parla della scuola normale, nella quale si preparavano specificamente le maestre, pp. 185-209.

5. Regolamento e programma per gli asili e giardini d'infanzia (1912)

A quasi trent'anni dal primo Regolamento-Programma le FMA vollero preparare un altro documento sulla scuola per l'infanzia. Sarà pubblicato nel 1912, dopo che una commissione, che studiava gli argomenti da sottoporre alla discussione del VII Capitolo Generale, lo ritenne idoneo. Sarà approvato l'anno seguente dal massimo organo decisionale dell'Istituto stesso³⁵.

In quei trent'anni le FMA avevano avuto modo, come dice Piera Ruffinatto³⁶, di approfondire l'esperienza e lo studio della pratica dell'educazione infantile.

Inoltre continuava l'espansione delle opere anche fuori Europa. Bisognava per questo assicurare fedeltà al fondatore e unità di azione nei diversi luoghi di azione. I regolamenti, da questo punto di vista, costituivano uno strumento valido ed opportuno.

Nel frattempo aveva anche trovato maturazione l'istanza per l'attivazione di un corso specifico per maestre giardiniere. L'iniziativa ebbe sede presso la scuola normale *Nostra Signora delle Grazie* a Nizza Monferrato all'inizio del secolo ed otterrà il pareggiamento il 30 giugno 1906. Comunque, data la rapida espansione dell'Istituto, il problema rimaneva aperto, tanto che al Capitolo Generale del 1905 giunse l'invito di provvedere alle varie classi un personale insegnante adatto e sufficiente. La richiesta tornerà ad essere espressa nelle proposte in vista del Capitolo del 1913³⁷. Sappiamo che altri due centri scolastici delle FMA attiveranno percorsi formativi, uno ad Ali Marina presso Messina e l'altro a Vallecrosia presso Imperia e saranno parificati rispettivamente nel 1916 e nel 1917.

In contatto, pertanto, anche attraverso la scuola, con il dibattito culturale e pedagogico a cavallo tra otto e novecento, le FMA sentirono la necessità di aggiornare la loro prassi educativa nelle scuole infantili, elaborando un nuovo strumento: voleva essere una risposta nuova nella fedeltà a don Bosco.

³⁵ *Regolamento e Programma per gli Asili e Giardini d'infanzia*, in *Regolamenti per gli Oratori festivi e per i Giardini d'infanzia*. Torino, Tip. Silvestrini & Cappelletto 1912, pp. 51-86. Cf *Materie da trattarsi nel VII Capitolo Generale delle FMA*. Settembre 1913, in AGFMA 11.7 121. Vedi P. RUFFINATTO, *L'educazione dell'infanzia...*, p. 156 e nota 99.

³⁶ P. RUFFINATTO, *L'educazione dell'infanzia...*, p. 156.

³⁷ Cf nota n. 34 e P. CAVAGLIÀ, *Il primo regolamento degli asili infantili...*, p. 27; EAD. - Barbara NOTO, *La scuola "Maria Ausiliatrice" di Vallecrosia...*, pp. 42-47; P. RUFFINATTO, *L'educazione dell'infanzia...*, p. 153; Grazia LOPARCO, *Gli studi nell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice. Contributo sul primo cinquantennio (1872-1922)*, in Francesco MOTTO, *Insedimenti e iniziative salesiane dopo don Bosco. Saggi di storiografia*. Atti del 2° Convegno-Seminario di Storia dell'Opera Salesiana (Roma, 1-5 novembre 1995). Roma, LAS 1996, pp. 327-368.

5.1. *Dibattito culturale-pedagogico*

5.1.1. La pedagogia di Federico Fröbel

Quando venne pubblicato il Regolamento-programma del 1885, Fröbel e i Giardini d'infanzia erano già diffusi e ampiamente conosciuti in Italia³⁸.

Pioniere e divulgatore era stato Adolfo Pik. Il dibattito, che egli seppe suscitare, ebbe grande risonanza. Ma i grandi interpreti del momento, Gabelli, De Dominicis, Siciliani, lo avevano inteso in senso positivista. Ritenevano che la sua pedagogia fosse il risultato della sua esperienza, non la deduzione dalla sua filosofia idealistica, dalla quale era necessario invece spogliarlo. Alcuni lo vedevano addirittura come anticipatore della pedagogia scientifica e dell'evoluzionismo.

Questa interpretazione positivista ebbe ripercussioni su una parte del mondo cattolico, che espresse le sue riserve, alle volte aspre, condizionate anche da altri fattori³⁹.

Tommaseo, di cui don Bosco aveva ammirazione, espresse un giudizio favorevole; ma riteneva che i metodi di Fröbel dovevano essere adattati all'indole dei bambini italiani. In proposito si noti che questa istanza di ordine nazionalistico era rintracciabile pure nelle prese di posizione di autori del positivismo pedagogico. D'altra parte, l'abbiamo vista sottolineare dallo stesso don Cerruti.

La Civiltà Cattolica si era mostrata ostile in nome del fatto che Fröbel proveniva dal mondo tedesco protestante, riprendendo in tal modo argomenti che erano stati utilizzati anche quando si trattava delle prime realizzazioni degli stessi asili apertiani. Il gesuita Hughes, invece, poneva l'accento sulla spontaneità, che finiva però per contraddirsi, e sul continuo gioco che non avrebbe consentito di allenare il cuore e la mente al sacrificio e al lavoro. Egli, peraltro, in precedenza aveva ritenuto sospetta di sensismo l'istituzione degli asili nella diocesi di Bologna per cui il Santo Ufficio era intervenuto e di ciò si credette di accusare anche gli asili apertiani, nonostante le rassicurazioni in merito.

Un giudizio particolarmente duro fu quello di Giuseppe Allievo, professore all'università di Torino, amico di don Bosco, che esercitò certamente influenza sulla formazione pedagogica di don Cerruti. Per lui Fröbel congelava in una astratta teoria le aspirazioni del cuore del bambino. Era per lui violentare la natura infantile il volerla assoggettare a un processo rigorosamente

³⁸ S. REDI DI POL, *Fröbel e il fröbelismo in Italia...*, pp. 205-214.

³⁹ *Ibid.*, pp. 201-205.

metodico. Il bambino infatti non giocherebbe come desidera, ma come la maestra impone.

Invece – lo sappiamo da quello che è stato esaminato in precedenza – don Cerruti propone sostanzialmente una conciliazione fra apertismo e fröbelismo per mettere in luce, con il sistema misto, la natura nazionale e cattolica degli asili delle FMA. Coglieva però l'errore nel mancato riconoscimento delle qualità morali e religiose, rendendo l'educazione puramente fisica, naturale, pagana. Sottolineava, inoltre, in senso negativo la matrice sensista, che ne era la causa e che era derivata da Pestalozzi.

Riteneva però doveroso riconoscerne alcuni meriti, come è stato già detto, perché il bene è tale da qualunque parte provenga. Tale presa di posizione, tuttavia, non evitò che il Regolamento del 1885 rimanesse, come già sottolineato, ancorato al modello di Aporti.

Invece, come apparirà dall'esame del documento stesso, il regolamento del 1912 accoglierà elementi del metodo fröbeliano che prima non c'erano. D'altra parte, la cultura e la pedagogia dell'epoca stavano maturando modelli che andavano oltre lo stesso Fröbel. Anche questo dibattito avrà ripercussioni e manifesterà ulteriori aspetti.

5.1.2. Verso modelli alternativi

Il dibattito sul metodo di Fröbel, come asserisce Sante Redi Di Pol, “non produsse l'individuazione di modelli educativo-scolastici alternativi, se non la riproposizione dell'ormai obsoleto modello aportiano o di modelli ibridi che intendevano rifarsi alla tradizione pedagogico-educativa nazionale [...] La stessa pedagogia positivista italiana si era poi limitata a cercare nel pensiero di Fröbel quanto mai improbabili anticipazioni e ad individuare nei limiti del fröbelismo unicamente la conseguenza di errori applicativi”⁴⁰.

Nel seguire lo svolgimento di questo percorso non siamo sorretti da una ricostruzione storica simile a quella del Cenno storico premesso al regolamento del 1885. Manca in ciò che stiamo esaminando. Inoltre, non troviamo riferimenti in altre opere di don Cerruti che possano farci comprendere cosa espressamente si pensasse negli ambienti salesiani.

Quindi, ciò che deve aver guidato la riflessione delle FMA potrebbe essere desunto da quanto si poteva approfondire nei corsi di pedagogia, che si svolgevano nella scuola di Nizza Monferrato, soprattutto da quando fu introdotto il corso specifico per maestre giardiniere.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 214.

5.1.2.1. Il rinnovamento delle sorelle Agazzi

Quando la giovane insegnante, Rosa Agazzi, svolse la sua relazione al primo Congresso Pedagogico Nazionale di Torino nel 1898, il suo modello di scuola per l'infanzia apparve già maturo nella identità e specificità. Era frutto di riflessioni personali, non ricavate dai libri, bensì risultato della sua intelligenza educativa, a contatto diretto con i bambini di Mompiano nei pressi di Brescia.

Era rimasta insoddisfatta della pedagogia della scuola normale di Brescia; ma da tale situazione seppe trarre vantaggio con il suo grande senso del dovere e forza di volontà.

Fu determinante l'incontro con Pietro Pasquali, direttore generale delle scuole elementari e dei giardini d'infanzia di Brescia. Egli seppe comunicarle il suo entusiasmo e la sua fede nella possibilità di riscattare con la scuola l'umanità, la sua fiducia nella donna educatrice, capace di esprimere nella scuola una maternità spirituale.

Lasciò la scuola elementare e si dedicò a conoscere da vicino l'infanzia.

In base a questa sua personale esperienza, poteva denunciare il sistema educativo del tempo. Si era allontanata dalla dipendenza dai metodi, anche dal fröbelismo e dai programmi prestabiliti.

Per lei infatti i programmi spesso giovano solamente a far dimenticare lo scopo, cioè il bambino. Invece, l'efficacia dell'educazione è determinata dalla consapevolezza dei fini, dalle idealità che sorreggono l'azione educativa. Da questo punto di vista non bisogna trascurare la pagina introduttiva della sua relazione, dove mette in luce il valore della fede – qualunque essa sia –, in base alla quale l'uomo confronta la sua esistenza e in essa ricerca significato.

La scuola, che educa, rende un grande servizio alla famiglia; le fa prendere coscienza dei propri doveri e delle esigenze, dei diritti del bambino, e, nelle difficoltà, infonde coraggio.

La società, da parte sua, deve rispettare e proteggere l'azione svolta dalla scuola, che è culla delle virtù cittadine e nazionali. Il governo deve, invece, prendersi carico della scuola stessa.

La coscienza della funzione della scuola è un elemento essenziale della competenza professionale delle educatrici, conquistata attraverso l'esercizio della propria professione.

Ciò che sollecita questo impegno è dato dai bambini stessi, di cui l'educatrice deve rispettare l'individualità e saper cogliere attese e potenzialità.

Questa cultura consente di evitare gli eccessi del fröbelismo, tramite l'arte dell'animazione educativa, per cui l'educatrice si pone come attenta os-

servatrice e conoscitrice dell'infanzia, organizzatrice dell'ambiente per rendere possibile l'operosità dei bambini.

L'individualità del bambino è tale per cui la maestra non può attingere a metodi prestabiliti. Deve invece trovare da se stessa quanto le serve per promuovere e orientare la maturazione di ciascuno.

Guadagnata l'autonomia, la maestra si può servire dei giochi fröbeliani, dando però ampia libertà al bambino, perché possa parlare e operare con essi a piacimento.

L'ambiente, opportunamente preordinato, consente al bambino di agire e coltivare il suo bisogno di libertà. Però l'operosità del bambino diventa educativa se è in funzione del pensare e del parlare. E qui la regia della maestra è indispensabile.

Se l'esigenza educativa è questa, la pedagogia non può pretendere di proporre un sistema educativo perfetto. Ogni progetto nella scuola viene definito e attuato nella situazione concreta dei bambini, non in generale, ma di quelli che concretamente formano la classe, nelle loro diversità.

Solo nel rispetto dell'individualità del fanciullo si ha la base per elaborare un sistema educativo. Pertanto, quello che può essere indicato non è un metodo, ma il modo di procedere. E alla maestra è lasciato il compito di saper procedere nel cammino con intelligenza educativa, perché, salvo il principio, tutto dipende dalla sua mente educativa⁴¹.

5.1.2.2. La Casa dei bambini di Maria Montessori

Con Maria Montessori la pedagogia scientifica e positivista trovano sviluppo e successo nuovi. La sua "Casa dei bambini" si basava infatti sulla conoscenza fornita dalla scienza. Maria Montessori si era laureata in medicina e divenne assistente nella clinica neuropsichiatrica dell'Università di Roma. In quella sede si occupò di fanciulli anormali e nei suoi viaggi ebbe modo di conoscere i materiali adoperati da Itard e Séguin per l'educazione dei frenetici. Qualche anno dopo conseguì la libera docenza in antropologia.

L'intuizione che i metodi e i materiali usati con i soggetti anormali potevano essere estesi ai bambini normali e che l'educazione doveva basarsi sullo sviluppo fisico, psichico e intellettuale del bambino, la condusse a elaborare il suo metodo, che troverà applicazione con l'apertura della prima "Casa dei bambini" a Roma nel 1907.

⁴¹ Sira Serenella MACCHIETTI, *Il primo Congresso pedagogico nazionale (Torino, 1898): Rosa Agazzi, oltre Aporti e Fröbel, verso la prima scuola attiva in Italia*, in Marilena BAGNASTA BÄRLAAM (a cura di), *Rosa Agazzi nella cultura pedagogica italiana e nella realtà educativa della scuola materna*. Brescia, Istituto di Mompiano Pasquali-Agazzi 1995, pp. 71-90.

Ma trovandosi poi isolata con l'avvento del fascismo, scelse volontariamente la via dell'esilio. Ritornerà in Italia dopo la fine della seconda guerra mondiale. Morì improvvisamente in Olanda nel 1952.

La sua originale esperienza educativa ebbe inizio criticando i metodi basati su ricerche di carattere antropometrico e psicometrico. Intendeva, invece, migliorare l'azione educativa attraverso mezzi ricavati dalla sperimentazione su bambini in condizione di vita reale, giungendo al concetto fondamentale di "autoeducazione", per cui la scuola deve aiutare il bambino a trovare i mezzi idonei per servirsi delle sue potenzialità in vista di potersi sviluppare.

Per questo era prioritaria la conoscenza sperimentale delle condizioni favorevoli e delle diverse fasi dello sviluppo fisico e psichico del bambino.

Nel suo sistema notevole importanza acquista l'ambiente: le "Case dei bambini" sono infatti un ambiente organizzato in modo che essi si possano muovere liberamente, senza imposizioni o interventi esterni degli adulti. In questo ambito fondamentale fu il fatto di aver concepito e costruito tutto a misura del bambino.

Inoltre, è centrale il ruolo del materiale didattico, chiamato "materiale di sviluppo", perché è costruito in modo tale da conformarsi ai processi naturali dell'evoluzione infantile. Con questo materiale si intendeva stimolare i sensi che sono alla base di ogni giudizio e di ogni ragionamento. Altri materiali serviranno poi allo sviluppo delle capacità logiche.

Il fine dell'educazione è la difesa della libertà. Per raggiungere questo obiettivo, il bambino viene sorretto nello svolgimento delle sue esperienze, evitando che l'adulto imponga i propri modi di apprendere e di ragionare. La Montessori, per questo motivo, rivendicò i diritti dell'infanzia, per cui ritenne che fosse errato l'atteggiamento degli adulti quando tendono a imporre gli abiti mentali che non sono conformi alla natura dei bambini perché falsano e ostacolano la loro spontanea evoluzione.

Il bambino, secondo lei, possiede un'intensa capacità di assimilazione – è "una mente assorbente" –, che l'adulto ha invece perduto. La sua mente utilizza delle sensibilità speciali, attraverso le quali costruisce il proprio mondo interiore. Vengono in questo modo trovate le radici del subconscio. Però, la liberazione dalle oppressioni del mondo adulto avviene con l'impegno morale di tutti a risolvere i conflitti tra mondo adulto e quello del bambino.

Ma vede nel rispetto della personalità del bambino anche un mezzo per migliorare la società secondo una finalità di pace e di tolleranza.

Maria Montessori, partita da premesse naturalistiche e positivistiche, accentuò gradatamente l'aspetto filosofico, etico e umanitario, ponendo alla fine

al centro della sua visione una fede semplice ma vigorosa nel messaggio cristiano, quale poteva essere compreso dai più piccoli⁴².

5.1.3. La scuola dell'infanzia nel sistema scolastico italiano

Come era avvenuto per gli asili apertiani nei decenni precedenti, anche i giardini d'infanzia sorsero per iniziativa di privati, enti o associazioni. Fu il comune di Venezia il primo ente pubblico che aprì nel 1874 un giardino fröbeliano.

Lo Stato cominciò a interessarsi del problema a partire dal 1870. In quell'anno, rispondendo ad Adolfo Pick, il ministro Coppino si dichiarava favorevole all'istituzione dei giardini. Peraltro, in quella direzione andavano anche i ripetuti inviti rivolti dai maggiori esponenti della pedagogia positivista, come faceva Gabelli, che riteneva il metodo fröbeliano "eccellente". Pitagora Conti, invece, andava oltre. I giardini d'infanzia per lui erano uno strumento strategico per la laicizzazione e il rinnovamento dell'istruzione infantile. Bisognava passare dalle finalità assistenziali e caritative alla nuova concezione della scuola infantile intesa come interesse pubblico e diritto del bambino. Il giardino d'infanzia non era più "un luogo pio, né un vivaio retto da sette religiose". Lo stato doveva quindi intervenire. Inoltre lavorava in quello stesso senso l'alto funzionario ministeriale Vittore Ravà, soprattutto a Roma⁴³.

Nel frattempo le scuole infantili erano cresciute di numero. Di esse però, all'inizio del novecento, nonostante tutte le prese di posizione, solo il 18,6 % erano giardini. D'altra parte, il mondo cattolico, fortemente impegnato sul campo, mostrava riserve.

Le discussioni continuarono a lungo. Nel contempo emergeva nella preoccupazione del Ministero un'altra urgenza, quella della formazione specifica delle insegnanti. Senza di essa anche l'eccellenza del metodo fröbeliano sarebbe stata vanificata.

Il Ministero, da questo punto di vista, intervenne già a partire dal 1871. Furono richieste relazioni informative. Ci furono animati dibattiti nelle aule parlamentari. Si succedettero vari ministri. Ma il lungo travaglio si concluderà solo nel 1896 con il Ministro Gianturco, al quale si deve l'istituzione di uno specifico corso per Maestre giardiniere⁴⁴.

⁴² Remo FORNACA - Sante REDI DI POL, *La pedagogia scientifica del 'novecento*. Milano, Principato 1981, pp. 127-164.

⁴³ S. REDI DI POL, *Fröbel e il fröbelismo in Italia...*, pp. 205-214.

⁴⁴ *Ibid.*, pp. 211-214.

In questo contesto si spiega anche l'iniziativa delle FMA istituita a Nizza Monferrato per la formazione delle maestre giardiniere cui prima si è accennato⁴⁵.

5.2. *La struttura del documento*

Rispetto a quello del 1885, il secondo regolamento non contiene, come già accennato, alcuna sintesi storica come quella preparata da don Cerruti, ma viene articolato direttamente in cinque capitoli.

Il primo illustra lo scopo, la funzione della maestra giardiniera, il profilo del bambino come centro dell'attività educativa e le caratteristiche degli ambienti. Il secondo parla dell'accettazione dei bambini. Il terzo, presenta la novità delle diverse figure educative previste: la direttrice, le maestre, le sottomaestre e le inservienti. Il quarto contiene le norme disciplinari. Il quinto l'orario e lo svolgimento della giornata.

La suddivisione dei bambini risulta più articolata, in quanto ci sono non più due ma tre sezioni, ognuna con attività diversificate. Il metodo è ora basato prevalentemente sulle circostanze.

Infine, si deve notare che non viene nominato esplicitamente il sistema preventivo, ma viene ancora una volta recuperato a livello della relazione educativa. Inoltre, rimane, come nel precedente regolamento, la concezione riduttiva già messa in evidenza.

5.3. *I fattori caratterizzanti*

L'esame della struttura ha già permesso di individuare elementi di particolare interesse, da cui potremo desumere il senso del contributo che le FMA hanno dato al problema dell'educazione infantile.

5.3.1. Lo scopo essenzialmente educativo

Leggendo il primo capo, intitolato *Articoli generali*, in primo luogo veniamo a comprendere che lo scopo degli asili e dei giardini d'infanzia delle FMA non è solamente assistenziale, quello cioè di "togliere dai pericoli della giornata i bambini, che non potrebbero essere vigilati dai loro genitori". Ovviamente non si intendeva trascurare l'esigenza dei ceti popolari, ben sapendo che spesso il lavoro di entrambi i genitori si svolgeva fuori

⁴⁵ Piera CAVAGLIÀ, *Educazione e cultura della donna...*, cap. 3-4; inoltre EAD. - B. NOTO, *La scuola "Maria Ausiliatrice" di Vallecrosia...*, pp. 42-47.

casa. Inoltre, il processo di industrializzazione continuava ad aumentare questa necessità⁴⁶.

Lo scopo voleva essere piuttosto prevalentemente educativo, confermando in tal modo l'impegno dell'Istituto, che, fin dal suo sorgere, si era collocato nell'ambito di una missione prettamente educativa, come già si è detto.

Si tratta più precisamente di educazione integrale del bambino che comporta "lo svolgimento delle facoltà fisiche, intellettuali, morali e religiose", facendo ricomparire la stessa ripartizione vista nel precedente regolamento.

Più nuova è l'annotazione iniziale, dove si dice che l'educazione integrale dovrebbe consistere nel "trattenerli piacevolmente". In tal modo il nuovo regolamento si poneva in sintonia con le istanze emergenti dalla cultura pedagogica che aveva affermato il ruolo insostituibile del gioco nella vita del fanciullo⁴⁷.

Per quanto possa sembrare un inciso, tuttavia l'espressione è indice che elementi della pedagogia fröbeliana cominciavano ad essere assunti.

5.3.2. La funzione delle maestre

Coerentemente con lo scopo prevalentemente educativo degli asili e dei giardini d'infanzia, anche la funzione della maestra non può che essere educativa. Poiché i bambini sono "fiori delicatissimi" "fiori preziosi", la maestra è chiamata a "coltivarli con amore illuminato, paziente, instancabile, ispirato sempre agli immutabili principi della fede e della speranza in Dio".

Ora, se il verbo "coltivare" nel linguaggio metaforico scelto indica l'azione educativa; invece il termine "amore" si riferisce all'atteggiamento di amorevolezza, proprio del sistema preventivo. Come precedentemente era stato detto, è infatti nella relazione educativa che riusciamo a scorgere l'attuazione del sistema salesiano nel suo aspetto più tipico.

Si può aggiungere anche un'altra sottolineatura: l'amore è detto anche illuminato, per cui anche la ragione viene chiamata in causa.

L'ispirazione dell'amorevolezza "agli immutabili principi della fede e della speranza in Dio" colloca l'azione educativa delle FMA nell'ambito della pedagogia cristiana. Questa istanza era stata richiamata con forza da don Ceruti, era stata la linea guida di don Bosco, dello stesso Aporti o del marchese Tancredi Falletti di Barolo, che si rivolgeva alle persone caritatevoli e che po-

⁴⁶ Era altra la posizione, menzionata in precedenza, di Pitagora Conti: per lui era necessario passare ad una dimensione educativa della scuola dell'infanzia secondo una prospettiva di aperta laicizzazione che intendeva esplicitamente escludere l'apporto delle "sette religiose", in nome del progresso in campo scolastico.

⁴⁷ Oltre alle già citate opere di Cavaglià e Ruffinatto, si segnala G. LOPARCO, *Gli studi nell'Istituto...*, pp. 327-368.

neva in apertura al suo discorso l'ammonimento dell'evangelista Matteo: "Guardatevi dal disprezzare alcuno di questi piccoli".

Le forze laiche, per contrapposizione, volevano affermare sì lo scopo educativo dei giardini d'infanzia, ma nello stesso tempo cancellare ogni intenzione assistenziale, perché ritenuta da essi contraria al senso del progresso⁴⁸.

In questo ambito troviamo, infine, un'indicazione interessante, che in precedenza non era apparsa. Si tratta dell'accenno alla collaborazione con la famiglia e del tema della continuità con la scuola successiva. Per quanto rimanga generico, è in sé importante, rivelatore di nuova sensibilità educativa.

5.3.3. La cura dell'igiene e della salute

Sempre nel capo primo alle maestre vengono affidati compiti riguardanti l'igiene degli ambienti e delle persone e la cura della salute dei bambini.

Prima di tutto bisognava che esse assicurassero che gli ambienti fossero adeguatamente arieggiati, luminosi, riscaldati sufficientemente. Così pure ponessero attenzione alla igienizzazione dei servizi, alla pulizia scrupolosa "in tutto". Non dovevano ammettere bambini malati o che potessero contagiare.

Nelle diverse situazioni, molte delle quali vengono accuratamente indicate, bisognava che evitassero tutto ciò che potesse danneggiare la salute dei bambini.

Si deve notare, in proposito, che l'igiene era un grave problema per l'intera società; anzi era stata lamentata sin dall'inizio delle prime fondazioni degli asili. Come già detto, una delle cause della loro disfunzione era stata indicata nella carenza igienica negli ambienti.

5.3.4. Le diverse figure educative

Un'altra novità del Regolamento del 1912 riguarda l'introduzione di diverse figure educative con mansioni diverse in ordine alla cura dei bambini, come leggiamo al capo terzo.

Ovviamente rimane quella insostituibile delle maestre, che è stata già illustrata nelle norme generali, prese in esame nei paragrafi precedenti.

Esaminando il capo terzo, la prima figura prevista è quella della direttrice. Non compariva nel precedente regolamento, ma non per questo di per sé doveva mancare.

Di lei si dice che "l'educazione dei bambini è affidata a una Direttrice... coadiuvata da maestre e sottomaestre". È lei, quindi, la prima responsabile dell'opera. Per questo a lei spetta di "provvedere a che siano conosciute e

⁴⁸ Cf nota n. 45.

osservate tutte le disposizioni del presente regolamento, e si svolga il programma”.

Si passa, poi, ad un elenco di mansioni di tipo amministrativo, riguardanti la tenuta dei registri di iscrizione e presenza, l'esazione dei contributi, la contabilità, la cura del mobilio, che precedentemente era stata invece affidata alle maestre, la custodia delle chiavi e la relazione finale.

Anche in queste occupazioni emerge la responsabilità primaria della direttrice, in linea con la figura del direttore salesiano secondo la mente di don Bosco⁴⁹.

Il capo prosegue parlando delle maestre e sottomaestre. Si usa lo stesso verbo “coadiuvare”, usato poco prima, per indicare che la loro mansione è subordinata o, se si vuole, di tipo esecutivo. Infatti “nello svolgimento del programma si atterranno alle norme che all'uopo darà la Direttrice, importando sommamente che vi sia una direzione unica”.

Poi si parla delle inservienti e dei loro compiti di ordine ausiliario. Tutte le operatrici “si mostreranno ossequienti verso i signori Amministratori, nonché [...] persona che si recasse a visitare l'Asilo”. Inoltre “si raccomanda vivamente [...] [il] proprio dovere [...] [e di non] trascurare l'assistenza”. Erano norme analoghe a quelle del 1885.

A queste norme si può legare quanto si prescrive sull'osservanza esatta del regolamento al capo quinto: “si raccomanda a tutte molta esattezza nell'osservanza di ciascun punto del presente regolamento, ricordando che sarà considerata come mancanza l'infrazione anche di uno solo”.

Don Bosco era esigente in merito. Un esempio tipico lo troviamo nel volume VII delle Memorie Biografiche, a proposito del regolamento del Collegio di Mirabello⁵⁰.

⁴⁹ MB VII 863: “Il Direttore è capo del Collegio; a lui spetta il ricevere, il licenziare gli alunni, ed è responsabile dei doveri, della moralità di ciascun impiegato e degli alunni del Collegio. Il Direttore soltanto ha facoltà di fissare per ciascuno le proprie occupazioni; e niuno può introdurre variazioni nell'orario o nella disciplina senza l'espresso di lui consenso” (*Regolamento pel Collegio Convitto di S. Carlo in Mirabello*, cap. II, *Il Direttore*).

⁵⁰ MB VII 520: “Esigeva che se ne facesse gran conto. Quindi stabiliva che sul principio di ogni anno scolastico, seguendo l'usanza dell'Oratorio, si leggessero queste regole ai giovani del Collegio radunati nella sala dello studio, alla presenza di tutto il corpo dirigente ed insegnante [...] D. Bosco affermava che gli alunni dovevano riconoscere come eziandio i superiori fossero soggetti al Regolamento, che facevano il loro dovere, e non ad arbitrio quando esigevano obbedienza [...] Tale lettura doveva costituire gli alunni testimoni della fedeltà dei superiori ai loro doveri, sicché questi, come modelli, potessero dir loro francamente: – Obbedisco io; obbedite anche voi”.

5.3.5. Norme disciplinari

“È proibito ogni castigo corporale [...] così pure il dar [...] castighi umilianti [...] Ove taluno si mostri incorreggibile [...] le maestre ne informeranno la direttrice”. La stessa indicazione era stata data al capo primo: “A maestre, formate sui principi di educazione lasciati [...] dal nostro Ven. Fondatore e Padre, D. Giov. Bosco, non deve essere necessario raccomandare di astenersi assolutamente dal percuotere e da tutto ciò che sappia di violento, di duro, di umiliante”.

Queste norme disciplinari fanno riemergere il pensiero di don Bosco, che peraltro viene citato direttamente nell’ultima indicazione. Rientrano, infatti, nel sistema preventivo, come l’annotazione che ritroviamo sempre al capo primo, dove si invitano le maestre a vigilare “colla massima sollecitudine, per prevenire e tener lontano dai bambini ogni benché minimo pericolo morale non meno che fisico”.

Ma, accanto a questa visione del prevenire, che deve mettere il bambino nella impossibilità di commettere mancanze, c’è anche quella della relazione educativa, caratterizzata dall’amorevolezza: “Per correggerli [...] si dimostrino dolenti sempre, non mai irritate”. “Sia nell’istruire, sia nel divertire, sia nel correggere useranno sempre un tono di voce amorevole”. “Infine [...] procureranno sempre, non già di alzare il bambino a loro, ma di abbassare se stesse al bambino”. Inoltre le maestre devono cercare di studiare l’indole dei bambini, che si manifesta soprattutto nel gioco: “si adopereranno, con materne, sagge industrie, ad estirpare [...] le male erbe [...] della golosità, della finzione, dell’ira, della gelosia e [...] della vendetta”. Anzi, nell’ultima espressione l’aggettivo “materne” sembra dire che il clima educativo deve assumere lo stile delle relazioni familiari che il bambino ha con la madre.

Se così è, allora il regolamento potrebbe aver assunto le istanze di rinnovamento che venivano in modo particolare dalla pedagogia agazziana, come è stato già illustrato⁵¹.

5.4. Conclusioni

Anche a proposito del Regolamento del 1912, gli elementi di rilievo non riguardano la struttura, bensì ancora una volta la qualità dell’educazione.

In primo luogo, c’è una prospettiva nuova: è il bambino il centro dell’azione educativa.

⁵¹ Cf pp. 92-93.

“I bambini non sono spettatori passivi del processo educativo, ma protagonisti secondo le loro possibilità. Essi devono essere docili ed obbedienti alle maestre, ma non in modo servile e ostentato. Infatti, l'obbedienza e la collaborazione richieste fanno appello alla ragione e, cioè allo sviluppo della comprensione di ciò che essi devono fare e la conseguente messa in atto di un comportamento adeguato”⁵².

Poi si possono evidenziare gli elementi di contatto con la pedagogia di Fröbel, che precedentemente erano stati segnalati come meriti ma erano rimasti generici, senza reale influsso. Oltre al linguaggio, si avverte una maturazione che certamente è avvenuta grazie all'influsso della cultura pedagogica assimilata tramite i corsi previsti nella scuola *S. Maria delle Grazie* istituiti a Nizza Monferrato per le maestre giardiniere. In questa logica il gioco sembra assumere una funzione nuova. Non è solamente la situazione per conoscere meglio l'indole del bambino, come peraltro ritenevano sia don Bosco che lo stesso Aporti; ma è nel gioco che il bambino apprende. E di questo il regolamento sembra aver assunto la lezione, come già sottolineato.

Un'altra acquisizione significativa, che proviene dalla cultura pedagogica di fine secolo, è quella che dà uno stile diverso all'amorevolezza, in quanto tende a riprodurre lo stile materno della vita familiare, in sintonia con la scuola “materna” delle sorelle Agazzi.

Poi è stata sottolineata la molteplicità delle figure del personale educativo, in cui ha acquisito rilievo quella della direttrice, tipico della tradizione di don Bosco.

Inoltre, se nel 1885 il regolamento aveva preso posizione contro la deriva degli asili aportiani in senso scolasticistico, nuova invece è l'affermazione relativa alla continuità educativa con la scuola successiva. Infatti nel Cenno storico si parlava del fatto che gli asili dovevano avere la funzione di preparazione, non essere essi stessi scuola elementare. Nel 1912 si auspica che ci possa essere continuità educativa perché non vada dispersa l'opera educativa stessa che nel giardino d'infanzia è stata iniziata. Anzi si vorrebbe che potesse continuare ad influire in tutta la vita futura del bambino⁵³.

⁵² P. RUFFINATTO, *L'educazione dell'infanzia...*, p. 155.

⁵³ La continuità con la scuola successiva, auspicata in termini prettamente educativi nel primo capo del Regolamento e sottolineata come novità rispetto al 1885, è un problema presente nel dibattito pedagogico sin dagli inizi. Ida Zambaldi vi dedica nella sua opera storica sulla scuola elementare un intero paragrafo, mettendo in luce con un'ampia argomentazione l'apporto che gli asili hanno offerto soprattutto alla scuola elementare inferiore a livello principalmente di contenuti e di metodi. Cf Ida ZAMBALDI, *Storia della scuola elementare in Italia. Ordinamenti, pedagogia, didattica*. Roma, LAS 1977, pp. 138-153.

Anche sul piano della formazione specifica delle maestre giardiniere era stato compiuto un passo decisivo. A seguito delle disposizioni emanate dal ministro Gianturco nel 1896, pure le FMA diedero avvio ad un corso per maestre giardiniere, rispondendo con prontezza e determinazione all'esigenza, del resto mai trascurata, di assicurare un servizio adeguato alla scuola dell'infanzia.

L'Istituto, d'altra parte, aveva dato sempre giusta importanza alla formazione del proprio personale fin dall'inizio della sua storia. Sia don Bosco che i primi salesiani, sia le superiori FMA erano consapevoli che l'educazione della gioventù esigeva studio e preparazione e che era necessario il conseguimento dei prescritti titoli legali. Lo fecero per la scuola elementare, dove era previsto un primo e un secondo livello. Lo continuarono quando fu istituito il corso complementare. Ancora proseguirono l'impegno, più oneroso e articolato, per far fronte alle esigenze ben più complesse della nuova scuola normale. In questo caso fu necessario il conseguimento dei diplomi di laurea al Magistero, ma anche presso altre Facoltà universitarie, a seconda delle discipline di insegnamento⁵⁴.

L'Istituto perseguì questi obiettivi sotto la spinta della considerevole espansione delle opere in Italia e all'estero, nella viva preoccupazione di rimanere fedeli a don Bosco e alla originaria esperienza di Mornese⁵⁵.

Infine bisogna anche tenere presente che il nuovo regolamento degli asili e giardini d'infanzia delle FMA vedeva la luce in anni immediatamente precedenti a quelli in cui lo Stato italiano, dopo molte iniziative poco incisive a livello normativo, elaborava i primi programmi organici nel 1914 per la scuola infantile con l'iniziativa del ministro Credaro. Da questo punto di vista, allora, il regolamento del 1912 si presentava come autentica espressione della libertà di insegnamento che le FMA avevano voluto ancora una volta affermare. Hanno saputo darne un contributo significativo nella ricerca dell'identità della scuola dell'infanzia dentro il quadro di una visione cristiana e salesiana.

Era il frutto dell'intelligenza educativa dell'intero Istituto delle FMA, che dal lontano 1876 aveva contribuito, e non solo in Italia, all'educazione dei ceti popolari per la loro promozione civile e religiosa. Quella intelligenza educativa a cui pochi anni prima si era richiamata Rosa Agazzi, affermando che importante non è il metodo ma un modello elaborato sulla scorta di una conoscenza diretta del bambino.

⁵⁴ G. LOPARCO, *Gli studi nell'Istituto...*, pp. 334-342.

⁵⁵ P. RUFFINATTO, *Educare "buoni cristiani e onesti cittadini"...*, pp. 49-51.