

Scuola e prima infanzia: il senso di un rapporto¹

Prof. dr Michele Mainardi

Direttore Dipartimento delle formazione e dell'apprendimento
Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana

Introduzione

Quando mi è stato chiesto di intervenire alla giornata di studio denominata "*Verso una riscoperta del ruolo e dell'importanza della formazione, dell'educazione e dell'accoglienza della prima infanzia*" la mente è scivolata al periodo di collaborazione avuto con la compianta Luigia Camaioni² e, successivamente, alle attività svolte in prima persona o a fianco di professionisti e famigliari nel settore dell'intervento precoce, un ambito quest'ultimo in cui l'attenzione rivolta all'accompagnamento della prima infanzia, in particolare dei bambini e delle famiglie interessate da situazioni di handicap, è da tempo molto presente e pregnante. *Troppo o troppo poco* presente?

Quest'ultimo dubbio lo porto con me da sempre, come professionista e come genitore, e lo voglio proporre in entrata quale tela di fondo dell'attenzione rivolta e dovuta ai minori, ai figli, quella tensione emancipativa specifica alla relazione educativa. Per dirla con le parole di Philippe Meirieu (2000), una *relazione dissimmetrica necessaria e provvisoria che mira all'emergenza di un soggetto*, dell'individualità, dell'unicità e della singolarità di ognuno, fin dalla prima infanzia. Un dubbio da contrapporre alla paura del *tempo perso* e irrecuperabile, alla base di una possibile frenesia verso

¹ Giornata di studio organizzata dalla Commissione svizzera per l'UNESCO in collaborazione con il Dipartimento della Sanità e della Socialità (DSS) e il Dipartimento dell'educazione, della Cultura e dello Sport (DECS) del Cantone Ticino sul tema: *Accoglienza, educazione e formazione della prima infanzia nella Svizzera italiana: quadro d'orientamento e riflessioni in corso*, Bellinzona, Scuola Cantonale di Commercio, 1.3.2013.

² Di lei (sola o in collaborazione) in questa giornata vogliamo ricordare almeno i seguenti testi: *La prima infanzia* (1980 - 1996); *L'infanzia* (1997); *L'osservazione del bambino nel contesto educativo* (1988); *L'interazione tra bambini* (1980); *La comunicazione nel primo anno di vita* (1976); *New perspectives in early communicative development* (1993); *Psicologia dello sviluppo del linguaggio* (2001).

l'esperienza precoce o, in senso opposto, all'altrettanto possibile sconfinata *fiducia nella natura delle cose* o della rassegnazione alla fatalità. Una responsabilità sospesa fra una sorta di "*sindrome del tempo perso*" che fa sì che l'adulto sostituisca il suo progetto per il bambino al bambino stesso cercando di intervenire per anticiparne/ipotecarne al meglio il suo futuro, le sue occasioni e le opportunità di crescita e un "*lasciare che le cose vadano come devono andare*" affidandosi al bambino, fato, al destino o alla natura.

L'educazione, mi disse un giorno un illustre collega specialista dell'educazione familiare, Jean-Pierre Pourtois³, è anche se non soprattutto una gestione responsabile dell'impoverimento del bambino. Ogni scelta che facciamo ne esclude altre. Ogni cosa che promuoviamo è a scapito di altre. Oltre al sostegno al suo sviluppo, alla sua autonomia, alla sua integrazione sociale e alla sua emancipazione l'educazione comporta un orientamento e delle priorità. Un impoverimento per difetto o per eccesso di cura, rispetto ad una più o meno arbitraria o consapevole scelta di cosa è più o meno importante per lui. L'educazione è innanzitutto sensibilità, autorevole apertura e ascolto responsabile verso il bambino nel rispetto della sua singolarità e del suo diritto di essere e di viverci bambino.

Detto questo credo di poter finalmente entrare nel merito della questione che mi è stata rivolta: quella del *senso di un rapporto fra l'educazione formalizzata (la scuola) e la prima infanzia*.

Il rapporto "Scuola e prima infanzia" fra cultura, costrutti, tradizione e contesti

Parlare di scuola e d'infanzia implica l'esprimersi in merito al rapporto esistente fra una realizzazione istituzionale e una distinzione concettuale del tempo della vita (l'infanzia).

Significa analizzare e discutere un rapporto specifico fra queste due entità che si esprime di regola in forme concrete e differenziate, sovente esclusive di altre forme.

Realizzazioni istituzionali nate e cresciute in considerazione e come conseguenza delle singole tradizioni, della storia socioeconomica e culturale del paese, delle preoccupazioni per le quali e in rapporto alle quali il tema è stato posto, si pone e si affronta ed è da questo punto di vista che vorrei avvicinare, forse anche un po' provocatoriamente, il tema.

Senza entrare nel dettaglio della discussione e dell'insieme dei fattori d'influenza che determinano tale rapporto, a titolo di raccordo con la realtà occorre innanzitutto ricordare che quando parliamo di scuola parliamo di un'istituzione sociale, un sistema educativo e formativo voluto e predisposto per perseguire precise finalità: un'educazione formalizzata. Un progetto sociale che si realizza, evolve, si mantiene e si legittima in un rapporto diretto e reciproco con l'unico e specifico contesto entro il quale si definisce e opera come strumento di risposta a determinate attese del legislatore.

³ Centre de Recherche et d'Innovation en Sociopédagogie familiale et scolaire; Université de Mons-Hainaut Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education

Dall'altro lato, quando parliamo d'infanzia facciamo riferimento ad una categoria sociale. Un concetto storicamente e consensualmente costruito ma non necessariamente stabile e condiviso nel tempo o fra i diversi attori sociali.

La relazione di senso fra la scuola e la prima infanzia richiede di prendere in considerazione sia la **dimensione storica** che la **dimensione comparativa** del loro rapporto: *ieri-oggi, qui e altrove e nelle rappresentazioni interne alle società o a gruppi e comunità d'interesse.*

La prima dimensione consente di cogliere l'evoluzione nel tempo del concetto in relazione ai diversi periodi storici e a singole culture; la seconda richiama l'attenzione all'immagine dell'infanzia, del suo rapporto con la famiglia, con la scuola, con l'economia, con i mercati, con lo Stato, nella sua variabilità, nelle sfaccettature e nelle attenzioni da rivolgere bambino, oggi come ieri, qui e altrove, nelle regioni, nelle culture e nel tempo. Delle attenzioni e un senso diverso significato diverso.

L'infanzia occidentale come costruzione, conquista e oggetto di attenzioni

Postmann nel 1984 identificava 5 fasi nell'evoluzione dell'immagine di infanzia nel tempo.

Una sequenza che ci preme ricordare e porre come base su cui riflettere in merito alla questione del rapporto educazione formalizzata (scuola) e infanzia :

1. *Assenza del "sentimento" d'infanzia:* infanzia come "età marginale", irrazionale, imperfetta, preparatoria all'età adulta ma non necessitante di particolari attenzioni (Epoca premoderna).
2. *Scoperta dell'infanzia:* famiglia e società investono economicamente sull'infanzia. (dal'400 all'800). Ragioni sociali: diminuzione della mortalità infantile. Trasformazione della famiglia in forma nucleare. Nascita dello stato moderno. '700: Rivoluzione industriale.
3. *Mitizzazione:* a Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) si deve il secondo ampio riconoscimento dell'infanzia: il bambino non é piccolo adulto ma bensì l'uomo possibile. Esaltazione della natura specifica del bambino come buona e da preservare dalla corruzione affinché possa venire alla luce l'uomo morale e sociale nuovo (Epoca moderna).
4. *Conoscenza ('800):* migliorano le condizioni di vita infantile nella società industriale (intervento di organizzazioni politiche e sindacali). Il mito richiama l'attenzione sull'infanzia e impone come oggetto di studio il bambino aprendo così le porte all'indagine scientifica.

Verso la fine del'800 e all'inizio del nostro secolo si afferma la psicologia dell'infanzia. Nel '900 nasce nella coscienza collettiva l'idea dei diritti fondamentali dell'infanzia. Nascono l'U.N.I.C.E.F. e il Fondo internazionale delle Nazioni Unite per l'infanzia. Nel 1924 si promulga la dichiarazione dei diritti del fanciullo.

5. *Scomparsa dell'infanzia:* secondo Postman é corretto parlare di scomparsa dell'infanzia intendendo con questo una sempre più precoce e particolare "adultizzazione" del bambino che ne nega le specificità. Fin dagli anni ottanta Postman inserisce il bambino nel vortice dell'efficienza che domina la *società occidentale*: un bambino che deve apprendere prima possibile più cose possibili;

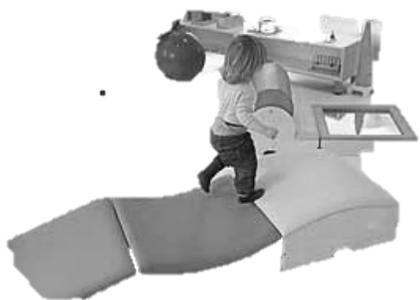
deve fare più esperienze che può perché, ... prima è meglio (?!). Ma in vista di quale progetto? A scapito e a vantaggio di cosa?

Queste nuove questioni devono interrogare chi si occupa e si preoccupa dell'infanzia e orientarne le scelte e le realizzazioni. *" Si introduce nel sistema di vita del bambino la categoria dello stress che, fino a qualche anno fa, sembrava essere rappresentativa esclusivamente del mondo dell'adulto. E' suggestivo quanto inquietante, immaginare quel bambino di cui parlava Postman, isolato nel sedile posteriore della macchina, legato con le cinture di sicurezza, con in mano il suo Game-boy che tra un game-over e l'altro chiede alla mamma dove dovrà andare adesso. Lei, assorbita dalla caotica freneticità del traffico, lo sente ma non lo ascolta; il suo pensiero è preoccupato di far quadrare i conti; non può perdere nemmeno un minuto, altrimenti saltano tutti i programmi della giornata che ha pensato per il suo piccolo: prima la scuola, alle 14.30 l'allenamento di tennis, alle 16.30 la lezione privata di lingua inglese, alle 18.00 catechismo, poi, alle 19.00, corso per il computer ed infine, il suo bambino dovrebbe trovare il tempo di fare i compiti e... magari di giocare un po'?... Ma questo è veramente superfluo: è roba da bambini."*⁴

- Dove siamo oggi rispetto alle cinque fasi descritte da Postman?
- Quali gli sviluppi?
- Siamo in una fase di riscoperta? ... di nuova conoscenza? ... di nuove mitizzazioni?
- A quale immagine dell'infanzia facciamo riferimento? Cosa orienta le vecchie e le nuove attenzioni delle cure riservate all'infanzia?

Va da sé che ogni attenzione ogni forma di cura (accudimento e educazione) si basa su una percezione e una proiezione della condizione di necessità e di diritto dell'infante e dell'infanzia. In che misura la conoscenza dell'infanzia di oggi corrisponde ai nostri modelli di riferimento? Quanto i cambiamenti della società incidono sulla nostra percezione del bisogno di accompagnamento educativo precoce?

Nei paesi occidentali assistiamo ad esempio a importanti trasformazioni nella composizione delle famiglie e nella vita familiare (alto tasso di divorzi, un importante di madri adolescenti e di famiglie monoparentali. Progrediscono le conoscenze sui fattori di rischio che possono comportare difficoltà nel corso della prima infanzia e le conseguenze sul lungo termine sullo sviluppo del bambino. Si accentua l'interesse verso l'infanzia come "fascia di mercato" per l'industria dell'abbigliamento, del giocattolo della formazione ... s'impone la realtà dell'esperienza e della comunicazione digitale: si parla di nativi digitali.



Con quale infanzia e con quale bambino devono rapportarsi l'educazione e la scuola? Con quali scopi?

⁴ In: Alessia Bartolini: Infanzia: tra passato e presente.

Il rapporto "scuola - infanzia " in Svizzera: alcune considerazioni generali

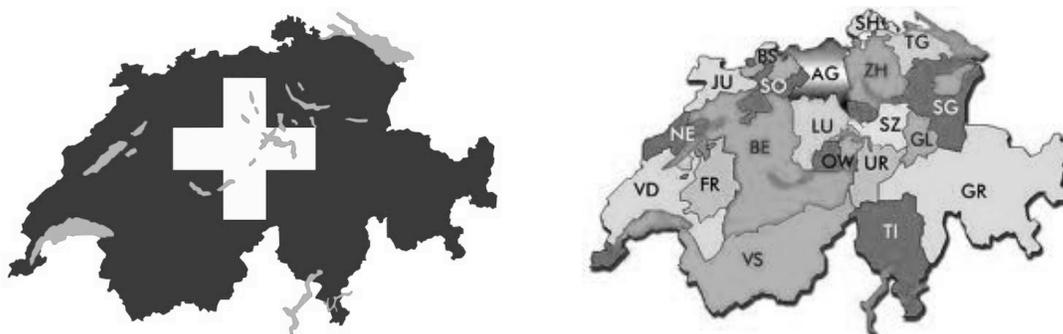
La scuola è un'istituzione sociale rivolta all'educazione, alla formazione e alla crescita dell'infanzia. Pestalozzi : *fare opera di mediazione affinché ognuno possa fare opera di se stesso.*

La "scuola per i minorenni" anche solo sul piano istituzionale, non si realizza e non si configura in forma unanime sull'insieme del suolo della Confederazione svizzera così come non si realizza in modo identico nelle altre realtà istituzionali extranazionali.

Sulla base di principi, indicazioni e presupposti storici assunti e condivisi sul piano nazionale e internazionale (vedasi ad esempio il concetto di debutto della scolarità o di educazione inclusiva) e sulla base dell'autonomia locale, la tradizione si è instaurata, i valori e i referenti culturali si sono tradotti in azioni, leggi e strutture che hanno marcato e marcano in modo estremamente diverso, le scelte regionali in materia di educazione e di scuola dell'obbligo nonché il percorso e le realizzazioni istituzionali delle singole realtà cantonali o extra nazionali.

La scuola in Svizzera si presenta come una realtà differenziata nel suo rapporto con l'infanzia.

L'attenzione all'infanzia è certamente diffusa e assicurata sul piano nazionale e dei singoli Cantoni (anche se lo potrebbe essere ancora di più: vedi posizione CH sui Diritti del bambino) ma la responsabilità educativa e le risposte istituzionali sono orientate da precise scelte relative alle rappresentazioni dei doveri e delle specificità della famiglia, della scuola e dei servizi alle famiglie e all'infanzia nelle singole regioni.



Il tema dell'odierno incontro pur nella sua trasversalità ha implicazioni e attese decisamente diverse nelle varie regioni e nei singoli cantoni che compongono la Svizzera. Si tratta di un'iniziativa promossa nelle quattro regioni linguistiche nazionali e che come tale va affrontata con precisi riferimenti regionali. In questo caso come in moltissimi altri in cui si dibatte sul piano nazionale occorre prestare molta attenzione alla trasferibilità dell'argomentazione rispetto alle specificità locali per riconoscere la questione e definire la problematica rispetto alle diversità e alle qualità delle singole istituzioni cantonali.

Il senso e l'attualità della questione nel contesto locale del Cantone Ticino

- *"Con formazione della prima infanzia s'intende una promozione globale e consapevole dello sviluppo emozionale, sociale, motorio, psichico, linguistico, matematico e cognitivo del bambino di età compresa fra 0 e 6 anni. (...) Lo spostamento dei contenuti scolastici nella fascia della prima infanzia non fa invece parte dell'idea che sta alla base della formazione della prima infanzia"- (...)*

La formazione della prima infanzia è una delle migliori innovazioni per permettere a tutti i bambini uno sviluppo ottimale indipendentemente dalla loro provenienza sociale. Oggigiorno sono ancora troppi i bambini che iniziano la scuola con competenze insufficienti"-(Stamm , 2012, p.8)⁵.

I paragrafi appena proposti, di pressante attualità sul piano nazionale, sembrerebbero ripresi tali e quali da chi ad inizio del secolo scorso nel mondo ed in Ticino già propugnava il passaggio dagli asili alle case dei bambini ossia a chi voleva credere nella possibilità e nella necessità di dotare la società di strutture prescolastiche per tutti i bambini proponendo e sostenendo un progressivo passaggio *da luoghi di vita (protetti) a luoghi di educazione e di istruzione.*

I benefattori prima e il legislatore poi, in Ticino, hanno deciso d'impegnarsi concretamente, finanziariamente e istituzionalmente, a sostegno delle prime fasi della vita dei bambini. Le finalità e le proposte si modificheranno poi nel corso degli anni e le risposte, a seconda delle nuove concezioni sulla natura e i bisogni del bambino, si materializzeranno in *asili infantili prima, pensati soprattutto per combattere l'abbandono dei fanciulli e quindi nelle successive e progressive trasformazioni degli stessi in strutture educative sempre più sensibili alle specificità della fascia d'età interessata e delle potenzialità di quei luoghi d'incontro. Nell'ordine: giardini d'infanzia (ispirati all'opera di Froebel); case dei bambini (Montessori), scuole materne e quindi, oggi, scuole dell'infanzia.*

In tempi relativamente recenti la riflessione sull'infanzia e sulle misure d'accompagnamento ha dovuto confrontarsi rapidamente e in modo costante a nuovi fenomeni sociali, a nuove realtà quali la crisi e le trasformazioni della famiglia e del mondo del lavoro con le esigenze e le condizioni imposte da nuove condizioni e necessità o dall'importanza finalmente attribuita a questioni latenti o non riconosciute come emergenti o significative fino a quel momento.

La qualità della riflessione e dell'azione della scuola dell'infanzia ticinese e la sua costante sensibilità a tali temi nel corso degli anni non è da dimostrare. Pur trattandosi di un ordine scolastico non obbligatorio (per il momento), la Scuola dell'infanzia accoglie da molti decenni oramai, per un anno o più, la quasi totalità dei bambini del Cantone e con essi si confronta con altrettanti punti di contatto delle diverse realtà sociali e dei fenomeni che interessano la società e le sue manifestazioni.

Dal punto di vista della cura educativa, gli orientamenti programmatici, dagli esordi a oggi, mostrano chiaramente le attenzioni e le intenzioni de Cantone verso tutti i bambini e le bambine e verso le diverse aree di priorità considerate: socioaffettiva e morale, espressiva e comunicativa, percettiva e psicomotoria, cognitiva.

⁵ M.Stamm (2013) *"Formazione della prima infanzia: a quale scopo? Che cosa sappiamo, cosa dovremmo sapere e cosa può fare la politica"*, Centro universitario per la formazione della prima infanzia, UNI Fribourg /ZEFF.

La scelta istituzionale si concretizza da tempo (1) nella volontà di assicurare un grado professionale elevato presso chi interviene nella SI, una formazione professionale e identitaria specifica e puntuale di chi interviene nel settore; (2) in un concetto di continuità e progressione all'interno di un sistema educativo e formativo coordinato; (3) in servizi della scuola dell'obbligo che coprono d'ufficio i diversi settori scolastici, compresa la scuola dell'infanzia.

Al di là di quanto caratterizza lo specifico istituzionale e le specificità sociali di ogni realtà presente sul suolo elvetico, vi sono questioni aperte che richiedono una riflessione diffusa per continuare a costruire e aggiornare il rapporto "Scuola- prima infanzia" tanto sul piano locale che nazionale. Sulla scorta di quanto fin qui discusso ne rilanciamo tre:

1. *Infanzia e progettualità istituzionale: si prospettano nuovi orizzonti?*

A nostro avviso, la riflessione sull'infanzia deve continuare a svilupparsi attorno ai seguenti temi:

(a) le prospettive della società e a fenomeni socio culturali ed economici che ne contraddistinguono l'attualità e le prospettive; (b) la crescente necessità/richiesta di luoghi qualificati sul piano nazionale e locale, che possano assicurare la cura e l'accoglienza dell'infanzia e la connessione/transizione fra le strutture dai zero ai sei anni; (c) l'assunzione di responsabilità da parte di tutti gli attori sociali nei confronti dei diritti dell'infanzia e dei doveri nei suoi confronti; (d) la collaborazione fra le agenzie educative nella condivisione di responsabilità individuali e collettive nei confronti dell'educazione, della sicurezza e del benessere dell'infanzia: responsabilità separate?, sequenziali?, parallele, o congiunte ... fra le famiglie, la scuola, le comunità e la società?

2. *Infanzia, scuola, famiglia e società: si raccolgono nuove sfide?*

Il nostro tempo idealizza la figura del bambino: un bambino rappresentato come sereno, sano, curato, vispo e gioioso. Di fatto il bambino, interroga e sollecita la società e le sue componenti. L'infanzia è al centro dell'attenzione, di volta in volta e in modo differenziato secondo gli interessi e le priorità di chi la considera, come fascia di età, come categoria di soggetti particolari, come figli, come allievi, cittadini, clienti o rappresentanti di fasce di mercato o particolarmente vulnerabili,... oppure come costi, come investimenti, come fasce più sensibili ad azioni di prevenzione di sensibilizzazione... e magari (osiamo sperarlo) anche un po' come bambini. Come tenere in giusta considerazione i diritti del bambino all'interno di un sistema complesso i cui equilibri interpellano interessi diversi e non necessariamente condivisi?

3. *Il patto educativo: un nuovo modo di concepire il rapporto "scuola- prima infanzia" potrebbe favorire una responsabilità diffusa e condivisa verso una cultura della cura dell'infanzia?*

Le famiglie oggi vivono condizioni nuove con nuove possibilità e/o nuove necessità:

- *la possibilità o la necessità di mantenere un impiego;*
- *la necessità o la possibilità di una maggiore mobilità;*

- *la necessità o la possibilità di fare capo ad un rete sociale e/o professionale a sostegno della cura dei figli;*
- *la necessità o la possibilità di ... ;*
-

Esse si confrontano con problemi, condizioni e /o opportunità nuove o comunque nuove per loro e forse per l'insieme della società. Ogni genitore è inizialmente un apprendista, ma oggi ancor più di ieri lo è in forma singolare, come individuo, soggetto, professionista, ... confrontato a una moltitudine di fronti, di stimoli e di questioni da affrontare/risolvere e a nuclei familiari sempre più diversi e singolari. In questo contesto, la scuola, come pure altre risorse extra familiari disponibili in appoggio o a complemento alle famiglie, giocano, possono o devono giocare, per l'uno come per l'altro un ruolo di appoggio, complemento, confronto, informazione, dépiage/rilevamento e consulenza.

Nelle offerte qualificate di accoglienza, educazione, formazione e cura di bambini nelle fasce di età che contraddistinguono il rapporto della scuola con la prima infanzia, le famiglie e i bambini devono poter avere l'occasione di rapportarsi stabilmente con persone formate e capaci, che oltre ad occuparsi in prima persona dei bambini e a vegliare su di essi, possono ascoltare, intervenire e/o consigliare la famiglia al proposito dell'educazione e della cura dei bambini e dell'infanzia. Il senso del rapporto fra la scuola e l'infanzia, come pure quello dell'infanzia con altre fasce d'età, con altre strutture o servizi professionali, coinvolge l'incontro della famiglia (delle famiglie fra loro e dei bambini delle stesse) e l'altra parte interessata: il singolo, la comunità, le comunità, la cultura di ognuno e l'interculturalità necessaria alla società.

-" Si tratta di assumere un approccio in cui il ben-essere dei bambini non è da considerarsi disgiunto da quello delle loro famiglie, assumendo la famiglia nel suo insieme e non il solo bambino come centro di attenzione: è quello che gli studiosi anglofoni hanno concettualizzato attraverso la locuzione "a family focus in child welfare": "la salute dei bambini e il supporto ai genitori sono due facce della stessa medaglia, in quanto e` rafforzando le famiglie che, quasi sempre, si può promuovere ben-essere per i bambini"- (Milani, 2001).

Sul piano etico e deontologico, nell'interesse del benessere dei bambini e nel rispetto delle differenze, dei diritti e dei doveri di ognuno, il professionista della cura dell'infanzia (dal pediatra all'educatore della prima infanzia, al docente, ...) così come il genitore, ha il dovere di vigilare e contribuire ad eliminare le eventuali situazioni di pregiudizio o di vulnerabilità a tutto vantaggio della condizione di diritto all'educazione, all'esperienza e di attenzione (cura) di cui ogni bambino deve poter beneficiare senza scaricare gli uni sugli altri la responsabilità di crescere il meglio possibile ogni bambino.

Bibliografia

- Agazzi, R. (1961) *Guida per le educatrici d'infanzia*, La scuola, Brescia.
- Bouchard J.M. (1999): Famille et savoirs à partager: des intentions à l'action. *Apprentissage et Socialisation*, n. 19, 2, pp. 47-57.
- Nadel, J., Camaioni, L. eds (1993) *New perspectives in early communicative development*. London/New York, Routledge.
- Camaioni, L. ed.(2001) *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*. - Bologna, Il Mulino.
- Camaioni, L. (1997), *L'infanzia*, il Mulino, Bologna.
- Camaioni, L. (1980-1996) *La prima infanzia*, il Mulino, Bologna Camaioni, L., Bascetta, C., Aureli, T. (1988) *L'osservazione del bambino nel contesto educativo*. Bologna, Il Mulino.
- Camaioni, L. (1980) *L'interazione tra bambini*. Roma, Armando Armando.
- Camaioni, L., Volterra, V., Bates, E. (1976) *La comunicazione nel primo anno di vita*. Torino, Boringhieri.
- Desmet H. e Pourtois J.P. (a cura di) (2005): *Culture et bientraitance*. De Boeck, Bruxelles.
- Dunst C.J. e Trivette C.M. (1988): *Enabling and empowering families. Principle and guidelines for practice*. Cambridge MA: Brookline Books.
- Froebel, F.W. (1988) *I giardini d'infanzia*, trad. it. , Tevisini, Milano.
- Halpern R. (1987): Key social and demographic trends affecting young families: Implications for early childhood care and education. *Young children*, n. 42, pp. 34-40.
- Mainardi, M. (1991b). *Table d'activité sensori motrice*. L'éducation par le jeu et l'environnement, Saran, Ed. Centre d'études Roland Houdon, n. 43, III trimestre, p.22-27.
- Mainardi, M. e Tomasini, A. (2000) *Con la scuola per la dignità*. CdC, Bellinzona.
- Mainardi, M., Gremaud, G. (2007). *L'intégration des enfants à besoins spécifiques et la disponibilité à l'intégration*. In AA.VV. Les défis de la profession d'enseignant dans une société en mutation. Institut libanais d'éducateurs ; Faculté des sciences de l'éducation, Beyrouth, p.137-146.
- Meireu Philippe (2000) *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie*. In: Mainardi, M. e Tomasini, A. (2000) *Con la scuola per la dignità*. CdC, Bellinzona.
- Milani P. A cura di, 2001, *Manuale di educazione familiare: ricerca, intervento, formazione*. Erickson, Trento.
- Milani, P. (2001) *Manuale di educazione familiare: ricerca, intervento, formazione*. Erickson, Trento.
- Montessori, M.(1953) *La mente del bambino*, Garzanti, Milano 1953, 2°ed.
- Pestalozzi, J.-H. (1951) *Madre e figlio*, trad. it. Di G. Sanna, Firenze, 2°ed.
- Postamn, N. (1984) *La scomparsa dell'infanzia*, Armando Editore, Roma.

Sitografia

- Bartolini, A., *Infanzia: tra passato e presente*. <http://www.vegajournal.org/content/archivio/57-anno-vii-numero-2/242-infanzia-tra-passato-e-presente?format=pdf>
- DECS (2000), *Orientamenti programmatici per la scuola dell'infanzia*. Cantone Ticino, USCo.
http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/USC/documenti/orientamenti_programmatici.pdf