

L'inclusione al nido tra passato e presente: il ruolo della coeducazione*

di Amelia Lecce[°], Ilaria Viola[^], Giovanna Celia[§]

Riassunto

Il servizio di asilo nido ha una storia complessa: da ente morale nato per rispondere alle esigenze di una piccola parte della popolazione, è diventato promotore consapevole di pratiche partecipative inclusive. L'*excursus* storico e legislativo ha permesso il pieno riconoscimento del servizio come pratica virtuosa, al fine di innescare circuiti inclusivi, che contrastino la povertà e la marginalità sociale. Il nido, quindi, si configura come uno spazio privilegiato per costruire le prime relazioni affettive ed educative, mediante l'organizzazione di contesti educativi flessibili e inclusivi, con l'obiettivo di favorire la partecipazione tanto compromessa durante il periodo caratterizzato dalla diffusione del Covid-19. Nell'articolo si farà luce su come il nido e la relazione tra le figure che costellano la vita del bambino si siano evoluti nel tempo e quale ruolo abbia avuto la coeducazione durante la pandemia.

Parole chiave: Inclusione, servizi educativi, coeducazione, nido.

Inclusion at the nursery between past and present: The role of coeducation

Abstract

The nursery school service has a complex history: from being a moral entity created to meet the needs of a small part of the population, it has

* Il contributo è frutto del lavoro congiunto delle autrici, nello specifico: Amalia Lecce ha curato i paragrafi "Il nido: da Ente morale a servizio educativo" e "Il servizio educativo integrato: la nuova frontiera del servizio nido" (pp.3-4); Ilaria Viola ha curato il paragrafo "Favorire l'inclusione al nido durante la pandemia Covid-19: è possibile?"; Giovanna Celia è coordinatrice scientifica del lavoro e ha curato la pagina 5 del paragrafo "Il servizio educativo integrato: la nuova frontiera del servizio nido".

[°] Università degli Studi di Salerno. Corresponding author: alecce@unisa.it.

[^] Università degli Studi di Salerno.

[§] Università degli Studi di Foggia.

become a conscious promoter of inclusive participatory practices. The historical and legislative excursus has allowed the full recognition of the service as a virtuous practice, in order to trigger inclusive circuits, which counteract poverty and social marginality. The crèche, therefore, is configured as a privileged space to build the first affective and educational relationships, through the organization of flexible and inclusive educational contexts, with the aim of encouraging the participation so compromised during the period characterized by the spread of Covid-19. The article will shed light on how the nursery and the relationship between the figures that constellate the child's life have evolved over time and what role coeducation played during the pandemic.

Key words: Inclusion, educational services, coeducation, daycare.

First submission: 13/10/2021, *accepted:* 22/11/2021

Available online: 16/12/2021

Il nido: da Ente morale a servizio educativo

Le società richiedono l'adozione di un pensiero complesso atto a intrecciare molteplici strategie e soluzioni flessibili, per rispondere in maniera efficace agli eventi inattesi oppure a situazioni consolidate nel tempo. La pandemia, causata da Covid-19, ha messo alla prova la gestione dei servizi educativi e delle attività 0-3 anni, fascia di età che, notoriamente, necessita di un maggiore attenzione di cura. Infatti, il servizio di nido da un lato nasce e si struttura con l'intento di rispondere a un bisogno collettivo, dall'altro si fa garante di un lavoro di cura che per lungo tempo è stato esclusivamente considerato a carico delle famiglie.

Per tale motivo, l'articolo si propone di delineare un *excursus* storico dalla nascita dei primi asili nido, caratterizzati da un approccio assistenzialistico, fino a una nuova configurazione del servizio educativo, volto a favorire l'inclusione del bambino tramite azioni coeducative. In questa nuova prospettiva, si riconsidera l'azione della famiglia nell'ottica della *care*, come agente del cambiamento teso ad assolvere il patto di corresponsabilità nido/famiglia tramite una ristrutturazione di spazi e tempi.

Ripercorrendo l'evoluzione della storia del nido, si rileva che "l'idea un bambino da 0-6 anni bisognoso solo di assistenza e affetto è stata culturalmente e socialmente superata da tempo a favore di quella di un bambino, partecipe, protagonista e attore dei propri cambiamenti" (Calaprice, 2018, p. 77). Infatti, il ruolo del primo servizio di nido, aperto nel 1844 a Parigi, era

relativo alla funzione di assistenza ai bambini poveri della città ed era denominato *crèche*, dal francese “presepio”, in memoria del presepio di Bethléem (Bouve, 2010 in Callet, 2016). In Italia, nel 1850 a Milano, veniva aperto il primo ricovero per lattanti (Terlizzi in Callet, 2016), che ammetteva al suo interno anche bambini molto piccoli, dai 15 giorni di vita fino ai due anni e mezzo di età (Musiani, 2016). Esso rispondeva alle richieste di una società in mutamento e di una figura femminile che timidamente si avvicinava al lavoro fuori casa. Le attività prestate riguardavano la cura dei bambini fino ad arrivare all’organizzazione dei corsi di taglio e cucito, che testimoniavano la necessità di predisporre nuovi percorsi educativi (soprattutto per le bambine) finalizzati a una progressiva emancipazione economica (Musiani, 2016). L’esigenza di normare tale istituzione si è concretizzata, nel 1866, quando il Regno d’Italia ne ha riconosciuto la valenza sociale, battezzando l’ente morale come “Pio istituto di Maternità e Ricovero per i bambini lattanti e slattati” (Mantegazza, 1876).

In Italia, oggi, i servizi indirizzati ai bambini fino ai tre anni di età sono noti come asili nido oppure nido di infanzia. Il riconoscimento di tale servizio avviene nel 1971 con la legge n. 1044 che demanda la costruzione, la gestione e il controllo degli asili nido alle Regioni.

Poco più di 20 anni dopo, con la “*Legge-quadro n. 104/92 sui diritti delle persone in situazione di handicap*”, il legislatore riconosce la tutela dei diritti alle persone con disabilità e lo Stato italiano si fa garante del «pieno rispetto della dignità umana e dei diritti di Libertà e di autonomia della persona handicappata e ne promuove la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società» (art.1 L. 104/92). La legge quadro dedica delle parti specifiche all’importanza del tema dell’istruzione al nido, infatti nell’art. 12 si fa riferimento alla necessità dell’inserimento negli asili nido per i bambini dai 0 ai 3 anni (art. 12 della L. n. 104/92), assicurando il diritto all’educazione e all’istruzione fin dalla nascita di tutti i bambini.

Dal 1992 molta strada è stata fatta in materia di disabilità: l’attenzione a un modello di educazione inclusivo ha orientato la «costruzione di un progetto educativo basato sul confronto di tutte le istituzioni e sulla messa in rete delle risorse umane e strumentali offerte dal territorio» (Cottini & Rosato, 2008, p.21).

Più recentemente, è stata varata la “*Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*” con la legge 107/2015, conosciuta anche come legge sulla “Buona Scuola”, che prevede l’istituzione del Sistema Integrato di Educazione e di Istruzione dalla nascita fino a sei anni (L.n. 107/2015, Art. 181, lettera e). Tale legge contempla il consolidamento di quel patto tra scuola e famiglia

che, risulta essere indispensabile ai fini di una promozione della qualità dell'offerta educativa.

Un ultimo passo in avanti si ha con il Decreto Legislativo n. 65/2017, che definendo i principi del Sistema integrato di educazione di istruzione, sancisce che «alle bambine e ai bambini, dalla nascita fino ai sei anni, per sviluppare potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, in un adeguato contesto affettivo, ludico e cognitivo, sono garantite pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali» (Decreto Legislativo 65/2017, Art. 1.). Già nel 1989 Frabboni identificava il Sistema Formativo Integrato come “nuova frontiera dell'educazione” (Frabboni, 1989). Partendo da questa riflessione, il processo educativo deve avvenire attraverso forme di collaborazioni tra sistemi formali e informali, con lo scopo di realizzare *partnership* solide che promuovano la costruzione di una cittadinanza consapevole e responsabile. Come si evince dalla normativa italiana, il nido oggi si propone come servizio educativo che favorisce l'inclusione e contrasta le nuove povertà educative, superando quell'idea di “*supporter*” familiare (Balduzzi et al., 2018).

Infatti, i servizi offerti dal nido esplicano per la comunità una funzione educativa, sociale e culturale; per tale motivo le strutture di accoglienza devono rispondere a determinati parametri:

- assicurare la qualità degli ambienti;
- garantire la qualità del rapporto educatore-bambino;
- sostenere un buon clima relazionale tra gli educatori presenti nella struttura (cfr. Balduzzi et al., 2018).

Il servizio educativo integrato: la nuova frontiera del servizio nido

Attualmente, in Italia, i servizi educativi per l'infanzia possono essere gestiti da Enti locali (in forma diretta o indiretta), pubblici o da soggetti privati (Art.2 del Dlgs n. 65/2017) e sono così articolati:

- a) nidi e micronidi, accolgono bambine e bambini tra i 3 e i 36 mesi di età, garantendo pasto e riposo in continuità con la scuola dell'infanzia;
- b) sezioni primavera, accolgono bambine e bambini tra i 24 e i 36 mesi di età, di solito sono inserite nelle scuole per l'infanzia statali o paritarie o nei Poli per l'infanzia¹;

¹ I Poli per l'infanzia, di cui all'art.3 della legge n. 65/2017, hanno l'obiettivo di accogliere più strutture di educazione in un unico plesso. Sono caratterizzati da laboratori permanente di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio.

c) servizi integrativi, rispondono ai bisogni degli utenti con la strutturazione di un servizio più flessibile e diversificato. I servizi integrativi possono essere differenziati in:

- spazio gioco, un servizio rivolto ai bambini tra i 12 e i 36 mesi di età, per un massimo di 5 ore al giorno;
- centri per bambini e famiglie, pronti a ricevere l'utenza dai primi mesi di vita con frequenza flessibile;
- servizi educativi in contesto domiciliare, che promuovono un'educazione e una cura dei bambini tra i 3 e 36 mesi a stretto contatto con le famiglie;
- servizi educativi per l'infanzia, amministrati da *governance* privata o statale, come il caso delle sezioni primavera;
- la scuola dell'infanzia, che eroga un servizio educativo per tutti i bambini e le bambine tra i 3 e i 6 anni di età (cfr. Dlgs 65/2017, art. 2).

Gli obiettivi strategici, del “*Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino ai 6 anni*” esplicitati nell'art. 4 del Dlgs n. 65/2017, prevedono di raggiungere una copertura del servizio di almeno il 33% e la diffusione del servizio ad almeno il 75% di copertura dei Comuni, singoli o in forma associata (ISTAT, 2019). Il territorio italiano è caratterizzato da un accesso al servizio molto differenziato a livello regionale, rilevando situazioni positive nel Nord Italia e opposte nelle regioni del Mezzogiorno, che vedono ancora molto distante l'obiettivo del 33% di diffusione del servizio. Probabilmente, una presenza insufficiente dei servizi al Sud è riconducibile a una scarsa rappresentanza di Enti Locali, facendo lievitare così i costi degli asili privati (Svimez, 2018).

Gli asili nido e tutti i servizi dedicati alla prima infanzia negli anni hanno vissuto dei profondi cambiamenti e sono stati influenzati dalla molteplicità delle dinamiche sociali. Infatti, se la legge 1044/1971 tendeva a garantire maggiormente il servizio assistenziale, provvedendo alla “temporanea custodia del bambino” (L. 1044/71, Art.1), oggi è stata riconosciuta agli asili nido una funzione eminentemente educativa (Openpolis, 2019²). Attualmente, in Italia, sono stati registrati 13.145 servizi socio-educativi per l'infanzia, nell'anno scolastico 2017/2018, con questi numeri si riesce a coprire il 24,7% della popolazione dai 0 ai 3 anni (ISTAT, 2019) con un aumento dello 0,7% rispetto all'anno precedente (ISTAT, 2019).

Numerosi sono gli studi che mettono in luce l'efficacia delle attività svolte negli asili nido come fondamentali per uno sviluppo integrale dei bambini, a tal proposito interessanti risultano essere le ricerche condotte in uno studio longitudinale dal premio Nobel James Heckman che ha dimostrato

² <https://www.openpolis.it/esercizi/la-presenza-degli-asili-nido/>.

come il legame tra povertà economica ed educativa possa manifestarsi già nei primi anni di età (Rapporto Save the Children, 2019³).

Recenti studi (Emiliani & Molina, 2017) confermano la necessità di un investimento più incisivo nei servizi per l'infanzia, questi ultimi potrebbero delinearci come fondamentali per la promozione del successo formativo e per combattere le disuguaglianze sociali nel lungo periodo. A tal proposito, si sottolinea che la Costituzione italiana garantisce ai suoi cittadini “*anche se privi di mezzi*”, il diritto di “*raggiungere il grado più alto di istruzione*” e prevede la «*rimozione gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese*» (art. 3 e 34).

Molteplici evidenze scientifiche, che abbracciano diversi ambiti disciplinari, dalla pedagogia alla psicologia, dalla sociologia all'economia sono «concordi nell'affermare che i servizi per l'infanzia possono giocare un ruolo cruciale nella lotta all'abbandono scolastico e nel garantire benessere alle generazioni future – sia sul piano sociale sia economico – a condizione che siano di qualità elevata» (Balduzzi et al., 2018, p. 561).

Questi studi hanno offerto un interessante contributo occupandosi di individuare le migliori opportunità educative per una evoluzione positiva del processo di crescita. L'obiettivo principale di questo filone di studi è individuare i percorsi comportamentali adattivi del normale funzionamento psichico ed intercettare, in modo precoce, i disturbi dello sviluppo (Celi & Fontana, 2015).

Il concetto cardine diviene quindi quello della continuità nel modello evolutivo infanzia-età adulta e la relazione dinamica tra normalità e patologia. In questa prospettiva, ogni momento dell'itinerario di sviluppo, soprattutto se precoce e supportato dal giusto sostegno educativo, consente un adeguato e reciproco bilanciamento tra fattori di protezione e fattori di vulnerabilità. Pertanto, non è possibile trascurare la centralità che l'asilo nido soprattutto alla luce dei numerosi studi che dimostrano, in modo inequivocabile, la funzione educativa e sociale che lo stesso assume all'interno dei processi generali dello sviluppo. Sebbene alcuni orientamenti sostengano che per ogni singolo individuo esiste un percorso specifico di sviluppo e che, al tempo stesso, ogni esperienza problematica potrà dare degli effetti più o meno predeterminati, in questa nuova prospettiva, l'asilo nido assume un ruolo prioritario in quella che potremmo definire un'esperienza relazionale di inclusione.

³ <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/da-100-anni-al-fianco-dei-bambini-rapporto-attivita-2019.pdf>.

Proprio dall'interazione tra bambino e “adulto altro” diverso dal genitore offerta dall'asilo nido nasce la potenziale esperienza di regolazione e adattamento al contesto. Alla luce di questa prospettiva anche le stesse perturbazioni relazionali soprattutto se vissute nelle prime fasi dello sviluppo possono essere intercettate e superate attraverso l'opportunità di sperimentare *routine* educative sane, funzionali e più orientate alla promozione del benessere e dello sviluppo della persona (Schaffer, 1998). L'obiettivo principale, quindi, diventa la strutturazione di un percorso educativo multidimensionale che offra esperienze ricorsive e creative di crescita destinate a consolidarsi nel tempo e a prendere forma nei successivi processi di costruzione dell'identità personale e sociale che vedranno impegnato il bambino, la sua famiglia e i molteplici protagonisti della scuola. Gli studi in letteratura tracciano una prospettiva evolutiva-longitudinale in cui ogni tappa dello sviluppo intravede e bilancia fattori di protezione e fattori di rischio evolutivo (De Luca, 2020). In quest'ottica, l'asilo nido rappresenta un elemento di protezione di non trascurabile importanza grazie al quale è possibile individuare e potenziare le risorse del soggetto e compensare i possibili elementi di vulnerabilità. Dunque, investire nei servizi dell'infanzia potrebbe rappresentare una misura necessaria per l'attivazione dei processi qualificati a diffondere «buone prassi utili a generare e disseminare quella cultura inclusiva condivisa non solo dalle persone in situazione di disabilità, ma dall'intera società umana» (Mura, 2016, p. 200).

Favorire l'inclusione al nido durante la pandemia Covid-19: è possibile?

Come evidenziato in precedenza, le politiche, la cultura e le pratiche, che hanno costellato l'evoluzione del servizio educativo per la fascia 0-3 anni, si sono orientate a promuovere l'inclusione dei bambini, e, soprattutto, a creare e sviluppare alleanze educative con tutte le istituzioni e le figure utili al benessere psico-fisico del bambino. Creare alleanze educative significa promuovere una rete atta a favorire la partecipazione nel contesto educativo. Il termine partecipazione è cruciale nei processi inclusivi e significa imparare insieme, collaborare con gli altri creando apprendimenti significativi «it require active engagement with learning and having a say in how education is experienced. more deeply, it is about being recognised, accepted and valued for oneself» (Booth & Ainscow, 2011, p. 7). Incentivare la partecipazione sociale negli asili nido sembrerebbe contrastare situazioni di marginalità sociale, di svantaggio economico (European Commission, 2014, p. 9) ed è un fattore protettivo per favorire le abilità sociali nei bambini con disabilità

(Lundqvist, Allodi Westling, & Siljehag, 2016). Infatti, tra i dieci principi presenti nella proposta europea per la qualificazione dei servizi per l'infanzia è stata inclusa «la disponibilità di servizi che incoraggino la partecipazione, rafforzino l'inclusione sociale e accolgano la diversità» (Commissione Europea, 2016, p. 25).

Purtroppo, la situazione di pandemia causata dalla diffusione del Covid-19 ha ostacolato le attività partecipative, soprattutto nei contesti educativi, che hanno drasticamente dovuto riorganizzare le attività. Il nido dovrebbe essere quell'«istituzione che opera nel periodo di piena dipendenza del bambino dagli adulti, nel quale i suoi insegnanti sono educatori in grado di vicariare le funzioni genitoriali per alcune ore del giorno, attraverso un costante supporto anche alle esigenze fisiologiche e al suo bisogno di interazione con il mondo» (Sibilio, 2020, p.19). Inoltre, è proprio in questa fase che il bambino apprende per *modeling*, grazie all'interazione con bambini più grandi o della stessa età. Partendo da questa premessa, l'apprendimento per *modeling* tra pari si è ridotto lasciando spazio a un apprendimento dato da una maggiore interazione famiglia-figlio/a. La funzione educativa dei genitori, durante il *lockdown*, è stata, quindi, l'architrave del rapporto nido-famiglia e ha operato in forme «diverse, sinergiche, concorrenti, alternative, integrabili tra loro» (Sibilio, 2020, p. 7).

Le attività educative che solitamente sono state pensate, programmate e svolte in presenza hanno subito una trasformazione e sono state adattate alla modalità a “distanza”. Al nido, la modalità a distanza ha consolidato pratiche di coeducazione con la rete familiare (Rayna, Rubio, & Scheu, 2010) ritenuta fondamentale per la produzione di “buone prassi di collaborazione partenariale” (Ardizzoni, Bolognesi, Salinaro, & Scarpini, 2021, p. 82; EU, 2014). Poiché «l'aspetto educativo a questa età si innesta sul legame affettivo e motivazionale», ai fini di rimodulare la partecipazione del bambino, durante il *lockdown*, in un contesto più “liquido”, l'esigenza primaria è stata quella di mantenere un «legame educativo tra insegnanti e bambini, insegnanti e genitori, insegnanti tra di loro, bambini tra di loro, genitori tra di loro» (Ministero dell'Istruzione, 2020a, p. 2), tramite delle esperienze denominate Legami Educativi a Distanza (LEAD). La premessa dei LEAD è la rinegoziazione continua e flessibile di spazi e tempi, volta a mantenere saldo il principio “non uno di meno”. La coeducazione era già prevista nell'ambito della bozza di Linee pedagogiche per il sistema integrato “zerosei” promossa alla fine del 2020 dalla Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione (art. 10 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65). Il *lockdown* ha accelerato e stressato i contesti, spronando gli attori delle alleanze educative a interagire al fine di mettere al centro «la cura, il benessere e l'educazione di ciascun bambino e di ciascuna bambina che impegnano

tutta la società in una responsabilità collettiva» (Antonietti, Guerra, & Luciano, 2021, p. 159).

Riferimenti bibliografici

- Antonietti, M., Guerra, M., & Luciano, E. (2021). Insieme a distanza. Alleanze educative tra servizi per l'infanzia e famiglie durante il lockdown. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 18(1), pp. 153-170.
- Ardizzoni, S., Bolognesi, I., Salinaro, M., & Scarpini, M. (2021). 1.11 Didattica a distanza con le famiglie: l'esperienza di insegnanti e genitori, in Italia e in Cina, durante l'emergenza sanitaria 2020. Uno studio preliminare. *Infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19*, 71.
- Balduzzi, L., Lazzari, A., Cigala, A., Cavanna, D., Bizzi, F., Migliorini, L., Emiliani, F., Molina, P. (2018). Commenti a «Interventi educativi per la prima infanzia: a chi fa bene il nido?». *Psicologia clinica dello sviluppo, Rivista quadrimestrale*, 22(3), pp. 559-580, doi: 10.1449/91521.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion – developing learning and participation in schools*. Bristol, UK: CSIE.
- Bouve, C. (2010). *L'utopie des crèches françaises au XIXe siècle: un pari sur l'enfant pauvre. Essai socio-historique*. Berna: Peter Lang.
- Calaprice, S. (2018). Quale educatore per l'asilo nido? In M. Sibilio & P. Aiello (a cura di), *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare per una scuola inclusiva*. Edises: Napoli.
- Callet, I. (2016). La collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie in Francia e in Italia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, pp. 117-132. Doi: 10.13128/RIEF-19525.
- Celi, F., & Fontana, D. (2015). *Psicopatologia dello sviluppo*. Milano: Mc Graw Hill.
- Commissione Europea (2016): *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave. Gruppo di lavoro tematico sull'educazione e cura dell'infanzia* (trad. it. a cura di A. Lazzari). Bergamo: ZeroseiUp
- Costituzione italiana art. 3 e 34
- Cottini, L., & Rosati, L. (2008), *Per una didattica speciale di qualità. Dalla conoscenza del deficit all'intervento inclusivo*. Perugia: Morlacchi.
- De Luca, A. (2020). *Psicopatologia dello sviluppo*. Milano: Mc Graw Hill.
- Emiliani, F., & Molina, P. (2017). Interventi educativi per la prima infanzia: a chi fa bene il nido? Spunti per una riflessione e apertura di un dibattito. *Psicologia Clinica Dello Sviluppo*, 21, 3, pp. 463-482.
- European Commission (2014). *Proposal for key principles of a quality framework for early childhood education and care. Report of the working group on early childhood education and care under the auspice of the European Commission*. Tr. It. a cura di A. Lazzari, San Paolo d'Argon, (BG): Zeroseiup.

- Frabboni, F. (1989). *Il sistema formativo integrato. Una nuova frontiera dell'educazione*. Teramo: EIT.
- ISTAT (21 marzo 2019). *Asili nido e altri servizi socio-educativi per la prima infanzia. Anno scolastico 2016/2017. Statistiche Report*. Scaricabile al link: <https://www.istat.it/it/files/2019/03/asili-nido.pdf>.
- ISTAT (12 dicembre 2019). *Offerta di asili nido e servizi integrativi per la prima infanzia. Anno scolastico 2017/2018*. Scaricabile al link: <https://www.istat.it/it/files/2019/12/Report-asili-nido-2017-2018.pdf>.
- Legge "Istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato", 6 dicembre 1971, n. 1044.
- Legge 13 luglio 2015, n. 107. Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti. *Gazzetta Ufficiale*, 162, 15 luglio 2015.
- Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, 5 febbraio 1992, n. 104.
- Lundqvist, J., Allodi Westling, M., & Siljehag, E. (2016). Characteristics of Swedish preschools that provide education and care to children with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), pp. 124-139.
- Mantegazza, P. (1876). *La mia mamma*. Firenze: G. Barbera.
- Ministero dell'Istruzione (2020). *Orientamenti pedagogici sui Legami educativi a Distanza. un modo diverso per 'fare' nido e scuola dell'infanzia*, Commissione nazionale per il sistema integrato zero sei (D.lgs. 65/2017).
- Mura, A. (2016). *Diversità e inclusione. Prospettive di cittadinanza tra processi storico-culturali e questioni aperte*. Milano: Franco Angeli
- Musiani, E. (2016). Alle origini del sistema di Welfare moderno. La protezione dell'infanzia in Italia tra XIX e XX secolo. *Storicamente*, 12. Doi: 10.12977/stor641.
- Rayna, S., Rubio, M.N., & Scheu, H.(eds.) (2010). *Parents-professionnels: la coéducation en questions*. Toulouse: Èirés
- Schaffer, R. H. (1998). *Lo sviluppo sociale*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Sibilio, M. (2020). *L'interazione didattica*. Brescia: Scholè.
- Svimez (2018). *Rapporto Svimez. L'economia e la società del mezzogiorno*. Roma: Camera dei Deputati.