

Seminario organizzato dal Gruppo territoriale Emilia-Romagna insieme al Comune di Modena

Il diritto di tutti i bambini a servizi educativi di qualità 0/6
Il valore della circolarità tra esperienze educative e ricerca

Verbali dei lavori di gruppo 24 settembre 2016, Modena

Gruppo n. 1: **Accessibilità e inclusione**

Coordinatrice/facilitatrice Beatrice Vitali, coordinatrice pedagogica della Fondazione Gualandi (BO); coordinatrice/verbalizzatrice Benedetta Antognini, presidente del Coordinamento Consigli di gestione 0/6 di Modena.

Significato dell'inclusione nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia. Quali valori, scelte e prassi educative e condizioni?

Il giorno 24 settembre, dopo la plenaria, si riunisce il gruppo di lavoro "Accessibilità e inclusione". Partecipanti n.12.

La coordinatrice inizia raccontando brevemente la storia della realtà in cui lavora per portare al gruppo un'esperienza evidente e concreta di servizio inclusivo.

Successivamente stimola il gruppo chiedendo il perché della loro partecipazione a questo tema e, descrivendo sinteticamente la differenza dei termini integrazione e inclusione, si sofferma sul significato del termine inclusione, un processo dinamico, complesso e costante.

L'inclusione infatti riguarda tutti e chiama in campo una responsabilità sociale, a livello collettivo. Un vero ambiente educativo accoglie una collettività nel mantenimento delle individualità.

Diversi partecipanti rispondono che hanno scelto questo gruppo per provare ad avere nuovi strumenti perché ci sono tante ipotesi e teorie ma essere sul campo è più difficile.

La coordinatrice pone un'altra domanda ai partecipanti: quali sono le esigenze dei bambini? Siamo sicuri che i progetti che proponiamo debbano essere proposti a tutti i bambini nello stesso momento? Se agiamo in questo modo, siamo sicuri di stare facendo una proposta inclusiva? Oppure agiamo in un'ottica più inclusiva se iniziamo a pensare, anche provocatoriamente, nella logica di "non tutto a tutti"?

La risposta condivisa è che non sia necessario dare tutto a tutti, ma fornire a tutti tante opportunità che ognuno può accogliere rispetto ai propri tempi.

Una educatrice porta al gruppo l'esperienza di un nido con progetto outdoor, che prevede porte aperte delle sezioni, centri di interesse e scelta del bambino se partecipare all'attività oppure no (ovviamente senza far mancare vigilanza e osservazione).

La coordinatrice sottolinea l'importanza del contesto pensato dal gruppo di lavoro (collettivo o corpo docenti) che mira alla differenziazione per fare in modo che ogni bambino trovi la situazione più idonea. Possiamo considerare la partecipazione di ogni singolo bambino come un indicatore del livello di inclusione.

Data la programmazione degli adulti, i bambini rischiano di avere tempi serrati. Dobbiamo imparare a lasciare loro i loro tempi e rispettarli. I processi inclusivi, infatti, si attuano tramite piccole azioni quotidiane, piccole variazioni del contesto.

Parlando di situazioni con bimbi con difficoltà, la coordinatrice sottolinea l'importanza di tenere ben presente che prima di tutto ci troviamo davanti a un bambino. Non bisogna identificare il bambino con la sua disabilità. Il bambino che ha una disabilità per lui, quello che ha, è il suo 100%. Lui è quel bambino. E' necessario cambiare prospettiva. Non guardare i bambini da un unico punto di vista. Gli educatori hanno il compito e la responsabilità di proporre contesti dove i bambini si possono esprimere. Se la metà dei bambini non segue un progetto o una proposta, è l'educatore che deve riflettere perché quel bambino o quei bambini dimostrano difficoltà o non partecipano.

L'educatore/l'insegnante si mette in discussione e prova ad apportare modifiche alla sua proposta, partendo dalle caratteristiche e dai bisogni specifici di quel bambino, di quei bambini.

Omologare i bambini non è inclusione.

Il gruppo, rispetto alla disabilità, sottolinea che l'Amministrazione comunale/(statale) dovrebbe dare più indicazioni agli operatori su come affrontare queste situazioni perché la parte educativa spesso e volentieri risulta più debole rispetto alla parte socio-sanitaria.

In seguito ad una condivisione di una educatrice, si affronta brevemente l'inclusione delle famiglie e molti partecipanti riportano una scarsa partecipazione delle famiglie alle proposte dei servizi. Anche in questo caso, la coordinatrice rimanda al gruppo una domanda: cosa facciamo per comunicare ad un genitore che è interessante sapere quali attività vengono proposte al proprio figlio invece che interessarsi prevalentemente dei bisogni fisiologici? Le proposte che facciamo corrispondono ai bisogni delle famiglie? E ancora: quali sono i bisogni delle famiglie?

Anche riguardo a questo elemento, si sottolinea l'importanza che sia l'educatore a trovare le strategie comunicative. Il nido e la scuola dell'infanzia per loro missione sono e devono essere promotori di cultura dell'infanzia.

Come ultimo punto si affronta l'inclusione da punto di vista religioso. Una coordinatrice delle scuole Fism porta la propria esperienza sottolineando i grandi passi avanti che si sono fatti negli ultimi anni in questa direzione. Inclusione religiosa in una scuola Fism è un buon esempio di accessibilità e inclusione.

Chi decide di entrare in un contesto, sa di rispettare determinati parametri e standard. La flessibilità regge se c'è una direzione, un obiettivo forte. E' necessario mantenere comunque la propria identità. Bisogna lavorare affinché ci sia un gruppo di lavoro molto forte che abbia l'intenzione di mantenere i suoi valori fondanti. Se si è flessibili senza nulla alle spalle, tutto crolla.

Gruppo 2: **Accessibilità e partecipazione delle famiglie anche ai costi di gestione**

Coordinatrice/facilitatrice: Nice Terzi, psicologa e pedagoga, presidente del Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia; coordinatrice/verbalizzatrice: Lucia Esposito, coordinatrice pedagogica, Comune di Modena

Come rendere più accessibili i servizi educativi? Come 'convincere' le famiglie dell'importanza del nido e della scuola dell'infanzia? Quali strategie e modalità?

La coordinatrice rilancia i contenuti ed i quesiti del gruppo di lavoro.

Prende la parola un'insegnante di scuola dell'infanzia e testimonia dell'esperienza svolta nella sua scuola di trasmissione dei saperi tra famiglie "vecchie frequentanti" e famiglie "nuove frequentanti" in momenti di incontro opportunamente strutturati prima di inizio anno scolastico (feste o merende nel mese di giugno). Stanno lavorando anche sull'ipotesi di invitare i bambini dell'ultimo anno del nido alla festa di fine anno scolastico. Le esperienze dirette e la trasmissione tra pari risultano essere più efficaci di incontri teorici.

Un'altra insegnante di scuola dell'infanzia racconta l'esperienza della sua scuola in cui convivono una sezione comunale, una statale ed una convenzionata. Riporta di una intromissione molto attiva da parte del comitato genitori, assai propositivo e che tende a realizzare anche attività in maniera autonoma coinvolgendo solo parzialmente le insegnanti. Si domanda come fare ad arginare/accogliere tali proposte? Inoltre i genitori danno molta importanza a laboratori ed attività come se la scuola e basta non avesse un valore...?

Una terza insegnante di scuola dell'infanzia aggiunge alcune riflessioni in merito alla difficoltà di relazione con il territorio (unione di comuni) e a come l'intervento economico disposto dal comune sia regolarmente integrato e sostenuto dagli introiti economici provenienti dalle attività di autofinanziamento promosse dal comitato genitori così da garantire a tutti i bambini la medesima proposta formativa. Le insegnanti trovano questa situazione difficile, a volte la vivono come una invadenza...

Una coordinatrice riporta la difficoltà di accessibilità al nido nei piccoli comuni della provincia mentre nella scuola dell'infanzia accessibilità e partecipazione paiono obiettivi acquisiti. Negli ultimi due anni c'è stato un lavoro capillare di informazione per raccontare cos'è il nido, per esprimere chiaramente il progetto pedagogico. Difficoltà nella relazione con l'utenza quando da servizio a gestione diretta i comuni passano all'appalto. Ipotesi di sperimentazione su flessibilità (part time, elasticità orari...)

La coordinatrice ricorda alcuni studi che hanno analizzato la diminuzione della domanda per i servizi 0-6 e hanno individuato cause generate da una complessità di fattori: alti costi, perdita del lavoro, impoverimento economico... Tutto ciò crea conseguentemente impoverimento culturale ed educativo: la perdita di un contatto con i servizi educativi porta ad un impoverimento complessivo dell'esperienza educativa del nucleo familiare.

Una coordinatrice pone il quesito: come "convincere" le famiglie ...? "Per la cooperativa in cui lavora anche i numeri hanno importanza, hanno usato strumenti di comunicazione e social media per raggiungere le famiglie e dare visibilità al progetto ed alla qualità educativa. Realizzazione di laboratori per genitori e bambini aperti a tutti per farsi conoscere ed intercettare i bisogni delle famiglie. Lavoro su flessibilità del servizio con proposte di part time, orari flessibili, il sabato

mattina... nel rispetto della coerenza con i valori educativi anche se non sempre è facile. A volte i servizi privati/convenzionati si sentono una seconda scelta rispetto a quelli di diretta gestione comunale.

Un'educatrice di nido d'infanzia racconta di essere andata via dal nido in cui lavorava causa il calo delle iscrizioni nonostante la grande flessibilità di aperture che il nido offriva. Il calo consistente riguarda i posti in convenzione con il comune e con il policlinico. Si chiede se le famiglie sappiano esattamente cosa si fa al nido e come poterle coinvolgere.

La coordinatrice rilancia questa questione. Questa è infatti una questione che interroga il ruolo dell'educatore: è importante saper significare ciò che si fa. La collaborazione con le famiglie va cercata e costruita: è necessario render conto e ragione delle scelte educative.

Un'altra educatrice riferisce in merito alle diverse attività (feste, laboratori...) realizzate per coinvolgere le famiglie e deduce che forse il problema non è tanto la mancanza di informazione quanto le rette troppo alte. Inoltre riscontra che a volte la qualità del nido può essere intaccata dall'aumento del rapporto numerico.

Un'educatrice di nido d'infanzia evidenzia che il problema del servizio in cui lavora è quello di coinvolgere le famiglie nelle proposte costruite per loro... Le educatrici si sono rese conto che per le famiglie la richiesta era troppo alta e hanno deciso di ridurla per andare incontro alle loro esigenze. L'attività più gradita sono i laboratori genitori/bambino in cui possono tenere i figli con sé non avendo spesso nessuno a cui lasciarli.

Il dirigente del settore infanzia della Regione riferisce di essere presente al seminario per avere occasione di ascoltare gli umori in diretta, per fare un bagno nella realtà territoriale. Ritiene di aver captato maggiormente nei gestori privati la tensione a presentare il nido prima delle iscrizioni arrivando anche a ipotesi di contatto pre-nascita. Rispetto al calo delle iscrizioni ai nidi pare che le città di Bologna e Reggio Emilia abbiano registrato un minore arretramento e pare essere in corso una lieve ripresa. La reazione territoriale al calo delle iscrizioni è stata molto diversa: alcune reazioni più attive (presa di iniziative) altre di accettazione del dato. Quale possibile intervento della regione? La Regione interviene sul piano normativo (definendo regole e criteri) e sul piano del finanziamento (concertando orientamenti con i vari territori). I regolamenti che normano le realtà educative territoriali ed il loro accesso sono spesso assai differenti ma non è possibile imporre modelli omogenei dall'alto. Sottolinea l'importanza della Legge 107 in quanto porta a livello nazionale principi nati e sanciti dalla normativa regionale dell'Emilia-Romagna: se ne attendono i decreti attuativi di cui un aspetto determinante sarà la compartecipazione del finanziamento statale insieme a quelli locali e regionali. Anche la normativa regionale è in fase di revisione. Punto nodale sarà l'organizzazione del coordinamento pedagogico su base territoriale in seguito alla soppressione delle province.

Gruppo 3: Qualità e significatività delle esperienze in un'ottica curricolare 0/6

Coordinatrice/facilitatrice: Rita Ferrarese, coordinatrice pedagogica, Unione Renogalliera e Sant'Agata (BO); coordinatrice/verbalizzatrice: Barbara Molinazzi, coordinatrice pedagogica, Comune di Imola.

Quali punti di forza dell'esperienza 0/6 identificare, dagli aspetti valoriali e progettuali a quelli organizzativi del sistema e del singolo servizio educativo/scuola dell'infanzia?

Il gruppo era composto in prevalenza da educatrici di nido e pedagogiste. Vi erano anche un insegnante di sostegno della scuola e un'educatrice di un servizio aziendale 0-6.

I lavori si sono aperti con una raccolta delle aspettative sul tema. Raccolta che ha portato le partecipanti ad esplicitare il loro forte interesse per le modalità con cui un servizio può organizzarsi in concreto riuscendo a rispondere ad un fascia d'età così ampia. In particolare le perplessità si basano sulla divergenza di approccio avvertita dalla maggior parte del gruppo tra educatrici nido e le insegnanti della scuola dell'infanzia, soprattutto rispetto al tema della flessibilità e dell'accoglienza.

Richiamando ad approfondire questa divergenza e i retaggi ad essa connessi, sono emersi due temi centrali: i significati e valori di riferimento e le modalità di relazionarsi tra adulti - bambini e tra personale educativo e famiglie.

Il gruppo di educatrici dei nidi ha riportato che le insegnanti di scuola d'infanzia sembrano più interessate a condividere strategie e metodologie di lavoro rispetto a tempi passati. Le educatrici hanno giustificato questa affermazione riportando, come esempio, il cambio di tendenza da parte delle colleghe della scuola d'infanzia relativo alle domande che esse pongono nei colloqui di passaggio. Sembra esserci un'esigenza forte di approfondire le caratteristiche dei singoli bambini e condividere prassi educative che si sono rivelate efficaci nell'affrontare le richieste individualizzate e sempre più diversificate.

In un'ottica di curriculum 0-6 ciò significa avvertire il bisogno di condividere:

- valori, significati per poter parlare lo stesso linguaggio, quindi co-costruire un agire pedagogico coerente;
- diminuire fino ad eliminare il gap che ancora le famiglie, in particolar modo, avvertono nel passaggio tra i due servizi.

Per condividere valori il gruppo sottolinea la necessità di una formazione comune come base di partenza e in itinere. Frequentare la stessa formazione e lo stesso aggiornamento implica la possibilità di spazi di confronto finalizzati ad approfondire contenuti specifici, far emergere eventuali divergenze, comprenderci nella terminologia e negoziare i requisiti teorici e organizzativi che ti permettono di co-progettare.

Un curriculum 0-6 consentirebbe la stesura di un progetto pedagogico o di indicazioni curriculari comuni (in base alla scelta di assorbire la terminologia del nido o quella della scuola d'infanzia). Il gruppo, infatti, ha sottolineato quanto sarebbe importante non solo capirsi nei termini, ma anche "chiamare allo stesso modo" le finalità e gli obiettivi, nonché le azioni all'interno dei documenti che descrivono i servizi e le scuole, così da renderli interleggibili.

Una collega del privato aziendale, riportando la sua esperienza 0-6 anni, ha, infatti, dichiarato che nel suo servizio c'è un unico progetto pedagogico, che diventa una traccia fondamentale su cui sviluppare esperienze condivisibili in età eterogenee, come specifici laboratori strutturati per età o competenze legate al momento di sviluppo.

Altro aspetto che un curriculum 0-6 aiuterebbe a superare è la differenza di priorità che ancora, con i due livelli separati, sembra esserci.

Il nido investirebbe maggiormente nella dimensione di cura, mentre la scuola d'infanzia in quella dell'educazione/istruzione. Questo è risultato un tema caldo nel gruppo. Le educatrici presenti hanno tenuto a specificare la differenza tra la cura intesa come maternage e l'idea di cura che, invece, i servizi di nido portano avanti. Cura, quindi, come attenzione fisiologica ed emotiva del singolo bambino o bambina, finalizzata a creare le condizioni per agevolare l'autonomia, senza forzarne le tappe. La cura implica lavorare sull'accoglienza dei bambini e delle famiglie.

La scuola d'infanzia sarebbe, invece, più improntata sull'educazione, le regole, il rispetto dei caratteri organizzativi dell'istituzione. Entrando nel concreto, il gruppo ha focalizzato l'attenzione sul fatto che alla scuola d'infanzia statale non sia previsto nei compiti delle insegnanti accompagnare i bambini in bagno e cambiarli, fattore abbastanza emblematico per comprendere

una tensione del ruolo verso l'educativo-didattico. Così come non viene più previsto, o solo in rari casi, un rimando quotidiano specifico alla famiglia sulla singola bambina o bambino.

Un curriculum 0-6 potrebbe coniugare i due aspetti in un equilibrio tale da creare le condizioni di riconoscibilità da parte dell'utenza di strategie e approcci relazionali con gli adulti di riferimento, avvertendo la sensazione di continuità e serenità nell'affidarsi a 360°.

Passando dai bambini fino ad arrivare alle famiglie, questa sensazione diminuirebbe anche il gap, riportato sopra, tra i due livelli di servizi, rendendoli di fatto l'uno il continuum dell'altro.

La verticalità di un curriculum 0/6 gioverebbe anche al personale educativo che potrebbe avere l'opportunità di seguire il percorso di un gruppo da 0 a 6 anni, per ottimizzarne le potenzialità di crescita, grazie alla conoscenza approfondita. Ciò non significherebbe per i bambini rapportarsi solo con una o due educatrici, ma avere delle figure che possano facilitare il loro percorso nei nuovi contatti ed esperienze, giocando un ruolo importante nel raccordo con la famiglia. Tale verticalità inciderebbe anche sul tema della valutazione dei bambini per obiettivi.

Oltre alla continuità della formazione sono state citate altre dimensioni fondamentali per parlare di vero curriculum 0-6:

- la calendarizzazione di incontri periodici d'équipe 0-6, un'équipe formata da coordinatori, educatrici e insegnanti per stabilire assieme metodologie di lavoro e programmazione; ciò dovrebbe tenere conto del fatto che lavorare sulla fascia 0-6 spesso implica la compresenza di più gestori (stato, comune, privato sociale), quindi il lavoro di conciliazione diviene ancora più complesso e delicato, benché fondamentale. Da questo lavoro di fatto dipende l'effettiva continuità di pensiero e di significati;

- il tema dell'autonomia è sembrato quello più facilitante per stabilire un continuum d'intenti tra scuola d'infanzia e nido d'infanzia; stimolare le autonomie dei bambini sembra essere un valore comune così come l'idea di ragionare sulle competenze nelle diverse fasce di età.

Gruppo 4: **Qualità e significatività delle esperienze in un'ottica curricolare 0/6**

Coordinatrice/facilitatrice: Alessandra Sala, coordinatrice pedagogica, Comune di Parma;

coordinatrice/verbalizzatrice: Lorena Manicardi, coordinatrice pedagogica, Unione Terre d'Argine (MO).

Quali punti di forza dell'esperienza 0/6, dagli aspetti valoriali e progettuali a quelli organizzativi del sistema e del singolo servizio educativo/scuola dell'infanzia?

Introduzione e contestualizzazione del quesito, cosa significa parlare di valori, progettualità, organizzazioni; quali elementi, descrittori e pratiche possiamo condividere.

Educatrice nido infanzia: esperienza di Imola e sguardo sociopolitico; fondamentale è il coinvolgimento della cittadinanza, difficile ma ripagante. Condivisione per includere i mille linguaggi dei cittadini, occorre partire dal basso per far comprendere e accettare proposte che modificano quella educativa e la trasformano in ottica 0/6.

E' basilare costruire un linguaggio comune.

Imola è una realtà con circa 70.000 abitanti, 20 nidi fra comunali e privati convenzionati; si è scelta la sezione eterogenea con 18 bambini di cui tre piccoli, con un rapporto numerico educatore/bambino di 1 a 6.

Negli anni 92/93 si è iniziato a riflettere e confrontarsi sulle relazioni che avvengono fra bambini, genitori, educatori; l'idea è che mai nessuno è fuori tempo o fuori spazio, ognuno trova la sua modalità.

Insegnante scuola infanzia di Modena: curriculum orizzontale, cambiamenti continui, occorre definire i contesti.

Insegnante di Bologna: nei nidi c'è un coinvolgimento diverso, possiamo parlare di comunità educante; la difficoltà nella scuola d'infanzia è coinvolgere le famiglie povere ed extracomunitarie. Gli investimenti statali per la formazione del personale sono bloccati; l'impegno personale è forte ma non è sufficiente.

Importante è contestualizzare. Cosa facciamo tutti i giorni per promuovere concretamente la qualità dei servizi? Tenere dentro le famiglie, anche attraverso la restituzione da parte dei bambini.

Educatrice di nido infanzia di Imola: importante è osservare i bambini. Occorre alleggerire il linguaggio quando parliamo dei bambini, trovare parole giuste per far comprendere anche ai non addetti ai lavori la ricchezza e la complessità del lavoro dell'educatore e insegnante che si "prende cura" dello sviluppo globale del bambino, cognitivo, emotivo, relazionale ...

Coordinatrice FISM di Modena: partiamo da una formazione, da una terminologia e da prassi diverse. Gli educatori educano e gli insegnanti insegnano. Le professionalità fino ad ora sono state diverse: le sezioni primavera permettono ad educatori ed insegnanti di lavorare insieme e contaminarsi.

Educatrice Nido di Modena: dobbiamo iniziare a modificare il nostro linguaggio, i termini devono integrarsi; occorre trovare un termine unico che identifichi la figura che si occupa dei bambini nella fascia 0/6; non abbiamo iniziato ora a parlare di 0/6.

Educatrice di Modena: sicuramente le strutture che ospitano sia nido sia scuola d'infanzia permettono una maggior conoscenza dei progetti proposti ai bambini del nido.

Coordinatrice pedagogica del Comune di Modena; parliamo di apprendimento in contesti ricchi di occasioni; responsabilità degli adulti rispetto agli apprendimenti in senso lato che vengono offerti, occasioni che intercettano lo sviluppo cognitivo, emotivo, le relazioni sociali e le connessioni con la cultura. Formazione congiunta del personale dei servizi 0/6 su vari ambiti di esperienza; ci allontaniamo dalle discipline, parliamo di percorsi consapevoli e al nido si formano i mattoni della conoscenza.

I bisogni dei bambini cambiano dal nido all'infanzia ma ci sono tasselli comuni.

Insegnante scuola infanzia: le insegnanti della scuola d'infanzia non devono avere la responsabilità di "bussare" alla porta del nido per sapere cosa è stato fatto, occorre avere conoscenza dello sviluppo dei bambini, conoscere i traguardi di competenza. Meticciamiento, porte aperte.

Livello formativo

Sollecitazione: Contesto situazioni relazioni che mi pone al centro di situazioni particolari per cui il mio diventare grande segue un percorso diverso da quello pensato dall'adulto.

Funzioni: ruolo educativo come lo interpreto, come lo condivido, rispetto alla continuità dello sviluppo del bambino, quali aspetti sostengono le esperienze 0/6. Esistono stereotipi che fanno parte delle nostre esperienze.

Intervento: i genitori temono il confronto fra il proprio figlio e i bambini più grandi; oggi i bambini sono figli unici, sono cambiate le condizioni di vita, manca la cultura della condivisione.

Educatrice di Modena: siamo noi adulti a chiudere, non vediamo le possibilità. Nido e scuola nella stessa area verde ma divisi da recinzioni.

Insegnante della scuola dell'infanzia statale di Campogalliano: muri invisibili; ingabbiamento; non abbiamo coordinamento pedagogico; la formazione lasciata alla buona volontà del singolo.

Coordinatrice pedagogica di Ravenna: la responsabilità è individuale. L'Amministrazione comunale ha dimostrato chiusura nei confronti delle sperimentazioni 0/6. Da quest'anno come cooperativa attiveremo scambi e formazione con il personale comunale, soprattutto rispetto al concetto di flessibilità. Occorre iniziare a sperimentare, partendo dal grosso lavoro fatto dal servizio nidi in tutti questi anni, per riuscire a contaminare la scuola e arrivare a produrre una nuova tipologia di servizio 0/6.

Importante è la stabilità dei gruppi di lavoro; il confronto fra colleghe di nido e scuola anche sul linguaggio utilizzato; costruire contesti di condivisione.

Parole chiave lasciate dalle partecipanti

Formazione scambi di esperienze. Costruzione dal “basso”. **Condivisione** del linguaggio che porta al curriculum, delle parole che costruiscono il percorso con i genitori e la città. Flessibilità, scambio, rompere gli schemi. Condivisione, dialogo, famiglie/colleghe. I bambini non sono miei, della mia sezione ma sono della comunità. **Responsabilità** dell’apprendimento dei bambini fascia 0/6. **Collegialità** fra operatori nido e scuola. **Costruzione** di un **linguaggio comune** come punto di partenza per condividere il progetto fra adulti che hanno la responsabilità di creare opportunità di apprendimento per i bambini. Apertura, **meticciamiento**, bussare, aprire, **confrontare**, rispetto per le intelligenze multiple, gioco come contesto fondamentale del processo educativo 0/6.

Valorizzare le competenze del gruppo di lavoro: **osservazione, riconoscimento e risposta ai bisogni del singolo. Flessibilità/qualità.** Ridurre/eliminare le barriere architettoniche fra nido e scuola vicine. Condivisione di intenti educativi. **Stile educativo** riconoscibile e comune per reinterpretare un ruolo.

Domande

Come progettare la quotidianità per condividere le esperienze 0/6 ?

Come coinvolgere i genitori per farli sentire parte di un sistema integrato?

Gruppo 5: Circolarità tra formazione e ricerca

Coordinatrice/facilitatrice: Laura Malavasi, pedagoga e formatrice, Carpi (Mo);

coordinatrice/verbalizzatrice: Livia Di Pilato, coordinatrice pedagogica, Comune di Ferrara.

La ricerca è un aspetto insito nell’educazione. Quale collegamento tra prassi educativa e riflessione critica anche alla luce delle ricerche recenti in campo educativo, nelle neuroscienze, in economia ...?

Rilancio del coordinatore: invita ad esporre considerazioni e riflessioni in merito al proprio percorso formativo e alle possibilità formative, intese come possibilità di stare all’interno dei percorsi. Condivisione dei percorsi per poter stare all’interno della ricerca da intendere come:

- ✓ formale
- ✓ ricerca-azione nel quotidiano
- ✓ costruire per capire.

La cultura dell’infanzia è stata costruita dal basso, attraverso la sperimentazione nei servizi, dove il ruolo dell’adulto è visto come professionista.

Come i nostri percorsi si possono collocare in maniera coerente rispetto al nostro fare, attivando un pensiero riflessivo per adottare pratiche trasformative, collocate all’interno dei saperi. Noi siamo soggetti che si collocano all’interno di un quadro contemporaneo complesso. Le esperienze formative devono essere contestualizzate per poter offrire alle singole realtà la possibilità di “reinventarsi”, reinterpretarsi e trasformarsi; bisogna stare nel cambiamento. I servizi non possono essere anacronistici rispetto ad un mondo che cambia.

Interventi

Educatrice: ho lavorato a domicilio con un minore con disabilità e ho cercato nel territorio materiale informativo e formativo, ma senza trovare molto. Adesso lavoro nel settore dell'infanzia e ho trovato tanto materiale. Condivido l'idea della sperimentazione nel quotidiano e ritengo importante imparare a fare ricerca. Tuttavia non so come poter trasferire i "pensieri" nella realtà.

Coordinatore pedagogico: a mio avviso la ricerca funziona molto nel piccolo contesto; adesso siamo in un momento critico, dove si mette in discussione l'esistenza stessa dei servizi. Cosa si potrebbe fare in termini di ricerca per poter realmente capire se i servizi educativi 0/3 sono utili in termini di contesto sociale, inclusione, integrazione e accessibilità? Sarebbe auspicabile una ricerca a cura dell'Università, che poi riesca a fornire indicazioni rispetto l'importanza del nido, anche in previsione dei grandi cambiamenti legislativi.

Educatrice nido: nel nido abbiamo una prevalente presenza di stranieri che sono da considerarsi comunque una ricchezza; questo conferma la reale opportunità che viene data dal nido, anche se è un servizio costoso.

Educatrice nido: il nostro ruolo è fondamentale, facciamo ricerca sul campo; la fatica più grande è quella di raccontare quello che facciamo realmente. Diventa fondamentale il confronto per condividere le esperienze. Importanza della rete, perché le ricchezze diventano patrimonio comune; è anche importante mantenere il collegamento con l'Università.

Educatrice nido: la formazione è cambiata negli anni. Da noi da diversi anni si lavora con il coinvolgimento delle famiglie, elaborando un protocollo. Questo ha portato nuovi saperi e competenze, ha permesso alle famiglie di entrare concretamente nei servizi. Per noi è stata una grande trasformazione. La formazione è trasformazione legata anche al territorio.

Educatrice: abbiamo lavorato su tre punti:

1. outdoor: bel progetto ma molte famiglie fanno fatica a "reggere" opponendosi. Si potrebbe pensare a piccoli moduli formativi che coinvolgano anche i genitori;
2. orari: è faticoso far rispettare gli orari;
3. delega.

Coordinatore: c'è la necessità/opportunità di aumentare la "porosità" tra interno ed esterno, con ricerca e costruzione di alleanze. Ricerca di altri saperi che possano aiutarci a costruire nuove pratiche. Importante riuscire a documentare alla cittadinanza, tutti dovrebbero sapere che esistono i nidi e le scuole dell'infanzia e come lavorano. Siamo all'interno di una cultura della paura e del controllo. Importanza di costruire alleanze con i "massimi sistemi". La partecipazione delle famiglie comporta anche rivedere le relazioni. Gli orari non possono diventare "alibi", come ad esempio il part-time pomeridiano deve avere un progetto, un pensiero.

Insegnante scuola d'infanzia: la formazione è sempre servita per formarsi e ripensare anche a nuove strade che pensavo non ci fossero, comunque collegate alla ricerca. La formazione serve per tenere ferma la nostra identità professionale, con uno sguardo sempre aperto al nuovo.

Insegnante scuola d'infanzia: mi chiedo se veramente faccio ricerca con i bambini? La vera ricerca è far vedere come cambiano le relazioni tra bambini, significa scegliere. Il rischio è sempre quello di essere autoreferenziale. Forse bisognerebbe far vedere come cambiano le relazioni.

Coordinatore Pedagogico: abbiamo un atteggiamento un po' supponente. Se raccontiamo semplicemente ciò che accade, non facciamo ricerca. Dovremmo prenderci del tempo per riflettere e per poter fare delle scelte, prendere le distanze. Importante reintrodurre una rilettura delle osservazioni da un occhio esterno.

Il Gruppo di lavoro dovrebbe fare la scelta di fare anche ricerca bibliografica.

Educatrice nido d'infanzia: lavoro da 9 anni. Mi sono trovata in un gruppo disponibile e pronto a fare ricerca, ma affiancate da persone competenti, anche laureandi. Diventa importante avere un gruppo di lavoro stabile.

Educatrice: la ricerca è un'altra cosa. La formazione aiuta, ma si ha sempre bisogno dello sguardo esterno. Per continuare a vivere il nido deve cambiare.

Insegnante scuola d'infanzia: allungare e allargare lo sguardo ad altre esperienze. Se rimane all'interno del proprio servizio non si riesce. Volontà di "vedere cosa fanno i nostri vicini", attivare uno scambio di esperienze per una crescita reciproca.

Insegnante scuola d'infanzia: abbiamo lavorato su outdoor con le famiglie, anche per riprogettare insieme. Il cambiamento deve partire dall'interno

Pedagogista e formatrice: l'esperienza degli "Scambi pedagogici" ha avuto un grande valore formativo, in chiave trasformativa. Avere la possibilità di sperimentare direttamente. Importanza di stare nell'imperfetto.

Coordinatore Pedagogico e formatore: quanti di noi sanno cosa significa "fare ricerca"(intesa come porsi in un'ottica di interrogazione)? Esiste un grosso divario tra educatori e pedagogisti; è necessario tornare a studiare. La competenza professionale è rappresentata dalla capacità di "stare nella domanda": informarsi rispetto ai quesiti; questo richiede tempo.

Insegnante scuola d'infanzia: lavoro finito o prodotto che è ancora in evoluzione? La domanda può essere uno strumento potentissimo, anche per comunicare, per agganciare le famiglie rispetto l'importanza del "lavoro in cantiere", continuamente in divenire

Sintesi lavori

Primo rilancio della coordinatrice: invita ad esporre considerazioni e riflessioni in merito al proprio percorso formativo e quali possibilità formative, intese come possibilità di stare all'interno dei percorsi. Condivisione dei percorsi per poter stare all'interno della ricerca da intendere:

- ✓ formale
- ✓ ricerca-azione nel quotidiano
- ✓ costruire per capire.

La cultura dell'infanzia è stata costruita dal basso, attraverso la sperimentazione nei servizi, dove il ruolo dell'adulto è visto come professionista. Come i nostri percorsi si possono collocare in maniera coerente rispetto al nostro fare, attivando un pensiero riflessivo per adottare pratiche trasformative, collocate all'interno dei saperi. Noi siamo soggetti che si collocano all'interno di un quadro contemporaneo complesso. Le esperienze formative devono essere contestualizzate per poter offrire alle singole realtà, la possibilità di "reinventarsi", reinterpretarsi e trasformarsi; bisogna essere nel cambiamento. I servizi non possono essere anacronistici rispetto ad un mondo che cambia.

Il gruppo si presenta eterogeneo per professionalità, storie e percorsi professionali; questo ha permesso di attivare fin da subito un confronto interessante.

Gli elementi emersi:

- ✓ consapevolezza da parte degli educatori e degli insegnanti di svolgere "ricerca sul campo", attribuendo un alto valore formativo; tuttavia emerge anche il dubbio rispetto alla correttezza del metodo. Da qui l'importanza di avere uno "sguardo esterno" competente che possa sia restituire un punto di vista *altro*, per evitare l'autoreferenzialità, sia sostenere i gruppi nel loro fare ricerca;
- ✓ fatica nel "raccontare" e restituire l'effettivo lavoro svolto, in termini di ricerca e sperimentazione alle famiglie e/o all'esterno dei servizi: volontà di restituire il processo che ha portato al risultato, e non solo il "prodotto finito";

- ✓ importanza della formazione come attivatore di nuovi saperi e competenza, ma anche strumento fondamentale per “tenere ferma la nostra professionalità”;
- ✓ necessità di “allungare e allargare lo sguardo” ad altre esperienze per contaminarsi.

Gruppo 6: **Formazione e condizioni di lavoro**

*Coordinatore/facilitatore: Daniele Chitti, responsabile Servizio infanzia, Comune di Imola (BO);
coordinatrice/verbalizzatrice: Micol Tuzi, coordinatrice pedagogica, Comune di Bologna.*

Formazione e condizioni di lavoro: due punti basilari per un’offerta di qualità. Quale formazione in servizio e quali condizioni di lavoro per alimentare una forte motivazione professionale e umana?

Composizione del gruppo

Il gruppo è composto da 18 persone, prevalentemente educatrici di nido d’infanzia, ma anche una sociologa e alcune docenti di scuola dell’infanzia. I più lavorano nei servizi della provincia di Modena, ma vi è anche un consistente gruppo dalla Toscana (Firenze e Siena). Svolgono la loro attività lavorativa sia in servizi a diretta gestione pubblica (i più), che a gestione privata.

Sintesi della discussione

L’argomento del gruppo di lavoro è caratterizzato dalla complessità istituzionale e dal fatto di toccare più di un nervo scoperto di tutto il sistema, soprattutto in chi lavora direttamente su campo.

La complessità sta soprattutto nel fatto che tanto le condizioni di lavoro che la formazione derivano da scelte/orientamenti sia esterni che interni al gruppo di lavoro o singolo operatore. Questo è sostanzialmente vero per qualunque argomento, ma in questo caso la questione si fa più rilevante, dal momento che la percezione più comune è che le scelte che avvengono fuori di noi (nella politica e nella gestione apicale dei servizi) sono di gran lunga più potenti, dirimenti e sovraordinate, e che lo spazio lasciato al personale dei servizi di incidere sul sistema si sia drasticamente ridotto.

Questa percezione, molto diffusa seppure riportata con toni diversi, si basa su dati di fatto difficilmente confutabili: la priorità che viene sempre più accordata al contenimento della spesa, il conseguente ricorso, a volte selvaggio, a soluzioni organizzative/contrattuali discutibili e pedagogicamente non sostenibili, lo scarso interesse politico per una misura oggettiva della qualità dei servizi (e della loro funzione formativa), la difficoltà a coinvolgere le famiglie come partner credibili di azioni di contrasto a questa deriva, dal momento che le famiglie fanno fatica ad uscire da una fruizione “individualizzata” totalmente schiacciata sulla cura e non sulla formazione. Anche la nuova Legge Regionale sembra quasi voler dare un contributo a questa tendenza, incarnando l’attuale involuzione politica e sociale, piuttosto che contrastarla.

Di fronte alla forza di tali orientamenti, il personale educativo/docente dei servizi per la prima infanzia ha una giustificabile tendenza a sentirsi impotente e frustrato. Infatti, va da sé che chi lavora nei servizi, per svolgere al meglio il proprio ruolo, deve sentirsi parte di una cultura generale che sostiene la qualità dei servizi stessi e non come una sorta di zavorra che si oppone ad un presunto riformismo, che in non rari casi ci appare francamente solo un’involuzione e un deterioramento.

Seppure con toni diversi derivanti dal diverso territorio di appartenenza e inquadramento contrattuale, i presenti al gruppo hanno sottolineato questi aspetti come assolutamente negativi delle condizioni di lavoro:

- la precarizzazione dei gruppi di lavoro, con molte figure supplenti o presenti parzialmente in nome di una malintesa forma di flessibilità, che peraltro la nuova legge regionale ha fatto malauguratamente propria;
- la riduzione degli spazi di riflessione sul lavoro: riduzione della compresenza, soprattutto in sezioni di nido condotte da due sole educatrici; riduzione del monte ore a disposizione per attività di progettazione, documentazione e verifica;
- la tendenza a ritenere il personale ausiliario come parzialmente sostitutivo di quello educativo, come se le due funzioni non dovessero semplicemente integrarsi, ma potessero essere assimilate;
- la tendenza ad affidare agli educatori sempre più impegni gestionali e burocratici, addirittura manutentivi;
- la riduzione del potere d'acquisto delle lavoratrici, drammatico soprattutto nei servizi privati, che ne determina lo scadimento della qualità della vita, con una ricaduta negativa sull'idea di futuro per sé e per i bambini di cui si stanno prendendo cura.

Questa motivata percezione di progressiva marginalizzazione che caratterizza il personale dei servizi (e di cui la discussione nel gruppo di lavoro ha dato una testimonianza evidente) ha effetti negativi diretti – e oggettivi, ben documentati dai partecipanti – e indiretti, di tipo soggettivo, chiaramente emersi nel corso della discussione.

Come tutte le popolazioni sottoposte a stress continui e ripetuti, anche il personale dei servizi può essere esposto al pericolo di chiudersi in se stesso, a limitarsi ad una mera e ostinata resistenza, spesso passiva, rinunciando a giocare un ruolo più attivo, affidato soprattutto a continuare con determinazione a dimostrare nei fatti la propria importanza nella realizzazione del cambiamento.

Colpisce, infatti, per la sua natura paradossale, che la risposta a questa percezione di marginalizzazione stia portando il personale a considerarsi, in modo però generico, ancora più centrale nell'organizzazione, anche pedagogica, dei servizi. A farne le spese, a nostro avviso, è la percezione del ruolo dei bambini all'interno dei servizi educativi stessi: infatti, se fino a qualche anno fa si metteva un forte accento sulla libera iniziativa dei bambini e sul loro ruolo attivo nel determinare il proprio percorso formativo e di crescita, anche indipendentemente dagli adulti che insegnano, tale accento si sta progressivamente attenuando, come se il riproporlo possa diventare un nuovo alibi per precarizzare ulteriormente il personale. In altre parole, essendosi malauguratamente incrinato il rapporto di condivisione un tempo esistente tra il personale dei servizi e l'establishment politico/tecnocratico, c'è il rischio che si incrinino, a cascata, anche il rapporto di solidarietà tra educatori, famiglie e bambini.

In questo contesto, anche la percezione che si ha della formazione ne può risultare alterata: formarsi a cosa? Ad un contesto non più percepito come egosintonico? Ad adeguarsi ad imposizioni dall'alto? Come può la formazione essere anche un potenziale strumento di costruttiva critica politica/istituzionale e non solo il supporto propagandistico di scelte fatte altrove e non condivise?

In realtà, i componenti del gruppo, pur non essendo affatto disponibili a sottovalutare o metter tra parentesi le gravi, attuali difficoltà di lavoro, hanno riportato diversi esempi di buone prassi e idee messe in atto o maturate nei loro servizi e finalizzate a continuare a dare un contributo volto al miglioramento e nell'ottica di risvegliare un maggiore interesse di merito in tutto il complesso mondo sociale e istituzionale che ruota intorno ai servizi. I tempi della discussione sono stati troppo brevi per poter realizzare una sistematizzazione dei contenuti all'interno del gruppo, per cui si riporta un semplice catalogo di esperienze, punti di vista e proposte.

1. Pur non volendo minimizzarne affatto l'effetto negativo, la precarietà ha consentito il contatto con molte colleghe, e quindi la possibilità di maggiori scambi professionali, soprattutto con colleghe giovani provenienti da un iter di studio diverso dalle colleghe d'esperienza.

2. Pur ribadendo la necessità di distinguere i ruoli e le responsabilità, una maggiore contaminazione tra personale educativo e ausiliario ha delle ricadute positive, in termini di collaborazione e gestione allargata del servizio; per enfatizzare tale aspetto sarebbe tuttavia necessario che il personale ausiliario fosse maggiormente formato e aggiornato, anche su temi di carattere educativo e pedagogico.
3. Molte partecipanti hanno ribadito che occorre distinguere tra precarietà e cambiamento. Cambiare colleghi di sezione o anche di servizio in modo programmato, non promosso dalla sola emergenza, è un valore che crea un maggior scambio professionale e un arricchimento, sia personale che di gruppo, prevenendo la possibilità che si creino gruppi di lavoro disfunzionali sul piano relazionale e delle pratiche educative, evenienze che sono difficilmente affrontabili con la sola formazione o supervisione.
4. Il tema dello “scambio” e delle nuove esperienze è stato richiamato più volte. I partecipanti ritengono che la conoscenza di altri servizi abbia un alto valore formativo, forse il più alto nella fase attuale. Gli educatori e i docenti dovrebbero avere più tempo e possibilità da dedicare a questa pratica, compresa la possibilità di scambi con altri territori, sia italiani che europei: la possibilità di questa opportunità è molto sentita dal personale, non solo come mera conoscenza, ma anche come possibilità di farvi un’esperienza lavorativa concreta (job shadowing).
5. La crisi attuale ha anche innescato una maggiore solidarietà tra il personale e tra le diverse sezioni di ciascun servizio. Pur nella sua negatività, ha costretto il personale a sviluppare percorsi di maggiore coinvolgimento e scambio, sia per quel che riguarda l’aiuto quotidiano, che la circolazione delle idee. In sostanza, tutto il personale è maggiormente spinto ad avere a cuore tutto il servizio, non solo la propria sezione.
6. In generale, le partecipanti sottolineano l’importanza dell’eterovalutazione per i servizi attuali, purché non sia un giudizio, ma l’occasione per orientare la formazione ed essa stessa una pratica formativa immanente nel quotidiano. In una parola, approvano l’eterovalutazione come percorso destinato a dare valore “pubblico” e non a dare giudizi.
7. Sempre per quel che riguarda la formazione, le partecipanti auspicano un maggiore coinvolgimento del mondo accademico e della ricerca, un uso più abituale della metodologia della ricerca-azione: se l’utilità dei servizi educativi deve ricevere delle evidenze scientifiche, va da sé che il mondo della ricerca deve essere maggiormente coinvolto nella quotidianità dei servizi e nella valutazione degli esiti, attuali e futuri, dei servizi stessi. Ciò significa anche un aumento di esperti di altre discipline che entrano nei nidi e nelle scuole, l’opportunità di avere osservazioni multiple (oltre la pedagogia), la possibilità di confrontarsi con una certa continuità con punti di vista diversi, paralleli, anche inediti.
8. All’altro estremo, si sente la necessità di valorizzare di più le risorse interne, attribuendo veri e formalizzati incarichi formativi ad educatrici ed insegnanti che abbiano dimostrato di possedere competenze ed esperienze che potrebbero essere utili anche alle colleghe (travaso di saperi). Tutto ciò richiede un tempo dedicato, in contrasto con l’attuale tendenza a ridurre sempre di più il tempo dedicato alla riflessione.

Gruppo 7: Qualità delle relazioni nel contesto educativo tra adulti

Coordinatrice/facilitatrice: Anna Pelloni, coordinatrice pedagogica, Comune di Pavullo nel Frignano (MO); coordinatrice/verbalizzatrice: Roberta Di Natale, coordinatrice pedagogica, FISM di Modena.

Il valore del confronto nel gruppo di lavoro e nell'accompagnamento pedagogico. Quali contenuti e strategie per incrementare la partecipazione dei genitori? Quali nuovi e rinnovati valori di riferimento?

Composizione del gruppo

Il gruppo di 25 persone è composto prevalentemente da educatrici di nido (21), da 3 insegnanti di scuola d'infanzia, da 1 coordinatrice pedagogica e da 1 atelierista. Sono rappresentate varie tipologie di ente gestore: statale, comunale, cooperativo, privato, aziendale.

Il tema viene affrontato attraverso una traccia che contiene quattro aree tematiche: competenza professionale, coordinamento pedagogico, partecipazione e condivisione con famiglie e territorio, accogliere tutti. A ciascun partecipante viene consegnata copia della traccia in cui le singole aree sono introdotte da citazioni tratte da testi di riferimento sul tema e corredate da domande-stimolo; queste ultime sono anche poste in evidenza su cartelloni visibili a tutti.

Competenza professionale

Il focus è stato posto dai partecipanti sugli strumenti che facilitano la relazione tra adulti nel confronto sugli apprendimenti dei bambini: l'osservazione è stata individuata come strumento utile a indicare percorsi educativi, per lavorare con i bambini e non solo per i bambini.

La relazione tra adulti è riconosciuta essere strategia fondamentale se effettuata rigorosamente, con strumenti adeguati e poi condivisa con la collega di sezione e il coordinatore pedagogico, a volte anche con il team di colleghi (educatrice di nido).

Viene ricordata anche l'importanza che assume lo strumento di autovalutazione che "obbligando" (il suo utilizzo è un obbligo) a riflettere sulle prassi e sulle scelte educative che le guidano offre opportunità: la riflessione sollecitata dallo strumento diventa formazione perché induce a vedere i bambini "qui ed ora" e a progettare percorsi di miglioramento calati sul bambino reale, non sull'idea che di questi si ha (coordinatrice pedagogica).

L'intervento dell'atelierista di nido e scuola dell'infanzia fa emergere l'importanza di avvalersi di diversi saperi (interdisciplinarietà) e di metterli a disposizione in un sistema che lavori insieme, durante incontri programmati, nel rispetto e nel riconoscimento della professionalità e delle competenze di ciascuno, incluse quelle delle famiglie. Richiama anche l'importanza della progettazione ed uso dello spazio come facilitatore di relazioni.

Il buon funzionamento del gruppo di lavoro, soprattutto quando i gruppi sono numerosi, è un aspetto da curare con attenzione, per evitare che prevalgano le istanze organizzative e che il confronto sui bambini rimanga solo nei confronti informali (insegnante di scuola dell'infanzia). Molti interventi esplicitano la formazione in servizio come attivatore di percorsi di miglioramento.

Coordinamento pedagogico

Il coordinatore pedagogico è stato raccontato da più punti di vista:

Le educatrici riconoscono al coordinatore il ruolo di osservatore esterno, di mediatore del gruppo di lavoro quando questo è numeroso, di sostegno educativo indispensabile, anche sul piano formativo sul quale in particolare esprimono suggerimenti perché sia maggiormente efficace e non limiti il lavoro diretto con i bambini:

- formazione per più anni su uno stesso tema per evitare frammentazioni di saperi o mancato approfondimento degli stessi;
- documentazione di esperienze sul lungo termine, realizzate in tempi distesi che non portino via tempo all'azione educativa e rendano la documentazione una contaminazione di saperi e non una competizione di saperi tra i servizi, per limitare il rischio di "consumismo"

pedagogico”.

Due insegnanti delle scuole d'infanzia statali sottolineano come l'assenza della figura del coordinatore pedagogico all'interno dei loro servizi porti a investire sull'autoformazione nella scelta autonoma dei temi da affrontare, col rischio di disomogeneità all'interno della stessa équipe o più frequentemente tra scuola e scuola.

Una coordinatrice pedagogica esplicita la necessità di un lavoro collegiale in cui darsi il tempo necessario per raggiungere gli obiettivi comuni, valorizzando l'apporto che ogni figura riesce a dare al gruppo nonostante la difficoltà di conciliare i tempi di ciascuno.

Famiglie, professionisti, comunità locali: partecipazione e condivisione

Viene ribadita da molti interventi la necessità di avvicinare le famiglie per renderle “presenza viva” nei servizi: è emerso che un modo per raggiungere questo obiettivo sia proprio far vivere la scuola anche agli adulti. A conferma di questa riflessione, sono state riportate esperienze dichiarate positive sia come risposta delle famiglie, sia come ricaduta nelle relazioni che con queste s'intrecciano:

- a) laboratori con i genitori in cui il “fare” prevale sul “parlare”(produzione di oggetti, anche utili alle successive attività dei figli, addobbi per le festività...): occasioni di incontro informale, in un ambiente non giudicante che valorizza le competenze di ognuno e che “tiene dentro” le famiglie (insegnanti infanzia);
- b) laboratori con gli esperti che operano dentro i servizi (es. atelier del gusto) aperti alle famiglie in quanto importanti “spazi relazionali”(atelierista nido e infanzia);
- c) accoglienza ad inizio anno delle famiglie e dei bambini con una passeggiata insieme verso il parco vicino: un modo per entrare in relazione a piccoli passi, per conoscere il personale educativo, per esplorare, vivere il territorio e rendere visibile al territorio quello che si fa (educatrice nido);
- d) informazione e formazione delle famiglie rispetto a certe scelte didattico-educative, come quella di proporre uscite ad ogni stagione. Per condividere è necessario conoscere: l'alleanza si basa sulla condivisione e sul rispetto delle idee, possibile solo se le proposte sono chiare (educatrici nido);
- e) flessibilità dei tempi del servizio (inserimento, accoglienza, congedo...), flessibilità nella reperibilità delle educatrici/insegnanti da parte dei genitori (educatrice nido aziendale);
- f) una giornata la settimana si invita una coppia di genitori per volta al nido/a scuola per la giornata o per la partecipazione al momento del pasto per condividere insieme la vita scolastica (educatrice nido e insegnante scuola dell'infanzia);
- g) condivisione degli spazi del nido con altri servizi presenti nel quartiere (es. centro antiviolenza) e esplicitazione nell'ingresso del nido della mappa dei servizi per le famiglie e i bambini presenti nel territorio, feste aperte al territorio, es. festa dei diritti dei bambini (educatrice nido).

Accogliere tutti

Il gruppo ha fatto emergere la particolare attenzione dovuta ai cambiamenti che stanno avvenendo all'interno delle famiglie, riportando le strategie e le modalità di riorganizzazione che le diverse realtà hanno attivato per accoglierle, nel rispetto e nell'accoglienza delle differenze culturali, religiose e sociali che le caratterizzano:

- a) proposta di merenda con tutta la famiglia, non con alcune figure della famiglia che per qualche bambino potrebbero non essere presenti;
- b) comunicazione scritta, in tutte le lingue presenti nel servizio, per raggiungere tutte le famiglie;
- c) ricorso al mediatore culturale, come ponte tra culture, non come traduttore di lingue: ciò che deve essere tradotto, per capirsi ed accogliersi è lo “sguardo”, il significato che si dà a valori e comportamenti;

d) celebrare tutte le ricorrenze, anche unendo diverse tradizioni, senza sacrificarne nessuna: collaborazione nell'allestimento degli spazi, cene con cibi tipici dei diversi luoghi o paesi di provenienza delle famiglie.

L'approfondimento della qualità delle relazioni tra gli adulti ha privilegiato la condivisione di prassi sperimentate all'interno dei servizi stessi: dagli strumenti per sostenere la professionalità degli operatori alle strategie per promuovere la partecipazione della famiglia e un'accoglienza rispettosa di valori culturali, religiosi e sociali.

Il gruppo ha offerto inoltre spunti per ri-vedere il ruolo del coordinatore pedagogico, le proposte formative che offre, le richieste che pone agli educatori, dal punto di vista di questi ultimi.

Per approfondire

1) Competenza professionale

“La competenza professionale del personale [...] risulta essere uno degli indicatori più salienti della qualità educativa offerta [...] andando ad incidere in particolar modo sulla qualità di processo” (*Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*, Bergamo, Zeroseiup, 2016, p. 52).

“Gli interventi formativi risultati più efficaci sono quelli che si inseriscono all'interno di una cornice pedagogica coerente e che sostengono in modo sistematico la riflessione degli operatori “educatori ed insegnanti” sul loro agito educativo” (*Un quadro europeo ...*, p. 57).

“[...] garantire quella reciproca interazione tra teoria e prassi che rafforza le competenze riflessive di educatori ed insegnanti [...]” (*Un quadro europeo ...*, p. 56).

La recente ricerca di Antonella Pugnaghi nelle scuole dell'infanzia della provincia di Modena ha messo in luce come la qualità della relazione educativa risulti correlata a tre aspetti gestionali-organizzativi specifici: “In sintesi: la formazione in servizio, la stabilità del gruppo educativo e le ore di compresenza giornaliera costituiscono, dunque, delle condizioni strutturali particolarmente influenti sulla qualità della relazione educativa”. Quindi momenti dedicati alla riflessione, tempo e opportunità di condivisione e necessità di maggiore confronto sul come e perché. (da *Relazione educativa e organizzazione di contesto*, p. 273).

Quali buone prassi abbiamo sperimentato o stiamo sperimentando per garantire il confronto e la riflessione sugli esiti degli apprendimenti dei bambini nel nostro gruppo di lavoro?

Quali dimensioni di gruppo di lavoro attiviamo (team di sezione, collegio di intersezione o collettivo di servizio, collegio d'istituto o intercollettivo, collegi 0-6, partecipazione del personale collaboratore ...)?

Con quali modalità e con quale efficacia?

2) Coordinamento pedagogico

“Il coordinamento pedagogico assume una rilevanza cruciale nel sostenere processi di miglioramento, nel promuovere il valore dell'auto-riflessione e nell'incoraggiare educatori e insegnanti a rivedere costantemente il loro agito professionale per farlo evolvere e consolidarlo.” (*Un quadro europeo ...*, p. 58).

“Art. 10 (*Attività professionali e competenze del Pedagogista*)

1. Negli ambiti di cui all'articolo 3 della presente Legge, il Pedagogista si occupa di progettazione, programmazione, organizzazione, coordinamento, gestione, monitoraggio, valutazione, consulenza e supervisione della qualità pedagogica dei servizi e dei sistemi pubblici e privati di educazione e formazione. Si occupa inoltre di azioni pedagogiche rivolte ai singoli soggetti” (*Proposta di legge Vanna Iori 2656, ora in discussione in Senato*).

“Il numero di servizi coordinati ... si configura ovviamente, soprattutto per i coordinatori con funzione diretta, come un elemento che ha una forte incidenza sui modi di svolgere le attività di supporto pedagogico. La ricerca “ha messo in evidenza come il numero di sei servizi costituisca un discrimine abbastanza netto nella possibilità di garantire un reale sostegno professionale agli operatori, ma anche, è opportuno sottolinearlo, di esercitare attraverso l’osservazione un’effettiva funzione di controllo di quanto accade nei servizi. ... La presenza non occasionale all’interno dei servizi e la possibilità di svolgere in modo regolare alcune attività (l’osservazione, la documentazione e le riunioni con il gruppo o parte degli educatori) rappresentano, infatti, condizioni fondamentali per far sì che il coordinatore svolga un ruolo rilevante nell’assicurare lo sviluppo qualitativo dei nidi e delle scuole” (*Sostenere, connettere, promuovere ...*, p. 90).

Quali caratteristiche deve avere il coordinamento pedagogico e quali opportunità organizzative devono essere predisposte perché il coordinatore pedagogico sia un effettivo supporto per il gruppo di lavoro?

3) *Famiglie, professionisti, comunità locali: partecipazione e condivisione*

Mettere “educatori ed insegnanti nelle condizioni di operare all’interno di team interdisciplinari, di lavorare con i genitori e con la comunità [...]” (*Un quadro europeo ...*, p. 58).

“I valori, gli orientamenti pedagogici e le pratiche educative che sono elaborate all’interno dei servizi devono essere negoziati con le famiglie e con le comunità locali” (*Un quadro europeo ...*, p. 43).

“[...] la famiglia dovrebbe essere pienamente coinvolta in tutti gli aspetti che riguardano la cura e l’educazione dei loro figli. Affinché questo coinvolgimento diventi realtà tangibile, i servizi per l’infanzia dovrebbero essere progettati in collaborazione con le famiglie e la loro azione educativa dovrebbe fondarsi su relazioni di fiducia e rispetto reciproco” (*Un quadro europeo ...*, p. 24).

Quali strumenti, strategie e buone prassi per promuovere l’attiva partecipazione dei genitori?

Quali contenuti condividere con loro?

Quali buone prassi di team interdisciplinari e di condivisione con le comunità locali?

4) *Accogliere tutti*

Servizi per l’infanzia che rafforzino la partecipazione, l’inclusione sociale e che accolgano le diversità, “rispettino e valorizzino le convinzioni, i bisogni e la cultura delle famiglie di provenienza dei bambini”. [...] “Un approccio che incoraggia intenzionalmente e attivamente tutti i genitori all’utilizzo dei servizi per l’infanzia ...” (*Un quadro europeo ...*, p. 25).

“Aumentare il reclutamento di educatori ed insegnanti provenienti da diversi retroterra socio-culturali ...” (*Un quadro europeo ...*, p. 58).

“Valorizzare una immagine ben definita di infanzia che dà voce al bambino [...] che prenda in considerazione i loro punti di vista e li coinvolga attivamente nei processi decisionali che li riguardano” (*Un quadro europeo ...*, p. 23).

Conciliare valori distanti: quale confine tra rispetto dei valori e tutela dei bambini?

Quali esperienze e strategie ci permettono di conciliare i valori del servizio con i valori della comunità e delle culture di provenienza dei bambini nella nostra attività quotidiana?

“[...] a chi ancora, con uguale stupore, si chiedeva come diavolo si fosse mai fatto ad avere insegnanti così attente e appassionate ci pare che si possa rispondere che il problema è più semplice di quanto si creda: basta organizzare bene le cose, creare e sostenere un'atmosfera amicale e di ampia e sincera collaborazione, concedere loro quanto una scuola impegnata e qualificata nelle sue intenzioni richiede per buttare alle spalle la scuola da tiritera e da parcheggio, aiutarle a tirarsi fuori dalle suggestioni di una loro professionalità minoritaria e accenderle al gusto della ricerca e della sperimentazione, ritrovare con loro nuovi contenuti culturali e soprattutto uno stile di lavoro e tematiche di impegno che trascendano i limiti del bambino entro una scuola, porle nelle condizioni di accorgersi degli arricchimenti umani e culturali che provengono da una scuola che affonda le mani tra le mani della famiglia e della gente” (Loris Malaguzzi, in Pugnaghi A., *Relazione educativa e organizzazione di contesto*, p.275).

Riferimenti bibliografici:

Gariboldi A., Maffeo R., Pelloni A. (a cura di) (2013), *Sostenere, connettere, promuovere. Il coordinatore pedagogico nei servizi educativi per l'infanzia*”, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG).

Lazzari A. (a cura di) (2016), *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposte di principi chiave*”, Zeroseiup, Bergamo.

Pugnaghi A. (2015), *Relazione educativa e organizzazione di contesto. Una ricerca nelle scuole dell'infanzia della provincia di Modena*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (BG).

www.senato.it/leg/17/BGT/Schede/Ddliter/44873.htm PDL 2656, prima firmataria senatrice Vanna Iori.

Gruppo 8: **Qualità delle relazioni nel contesto educativo tra adulti e bambini**

Coordinatrice/facilitatrice: Arianna Lazzari, assegnista di ricerca, Università di Bologna;
coordinatrice/verbalizzatrice: Paola Tacconi, coordinatrice pedagogica, cooperativa sociale Gulliver, Modena.

Quale idea di rapporto educativo e quali modalità di costruzione con il bambino della realtà quotidiana?

La coordinatrice motiva il lavoro di gruppo che andremo a svolgere in funzione della sua presentazione del Quality Framework a Roma il 30 settembre prossimo, tutto ciò finalizzato a dare voce dal basso per aiutare chi deve decidere e fare le leggi, pertanto per modificare la realtà. Questo all'interno di un'ottica che vede la corresponsabilizzazione degli Enti Locali per lavorare sulla qualità dei servizi. Per gli operatori invece il compito di non snobbare le leggi perché sono lo strumento che condiziona il nostro lavoro.

La coordinatrice continua presentando il lavoro in sottogruppi, come la metodologia adottata anche in Commissione Europea per redigere il Quality Framework.

La Commissione Europea per la creazione di questo documento ha messo a confronto la realtà dei diversi Stati membri per far nascere un'indagine che sia strumento per la quotidianità degli operatori.

Il lavoro che è stato svolto era finalizzato a concettualizzare l'idea di qualità tra adulti e bambini, attraverso quali pratiche è possibile valorizzare i bambini, come dar loro voce e con quali modalità. Altre domande che hanno accompagnato la redazione di questo documento erano: quale predisposizione del contesto educativo per valorizzare le eterogeneità dei gruppi di bambini (sapendo che arrivano da background sociali e culturali diversi), come si può realizzare questo obiettivo, quale valore dare alle attività, quale ruolo ha l'educatore, quali pratiche agire per costruire significati condivisi tra adulti e bambini.

Abbiamo suddiviso il gruppo di 30 operatori in 5 sottogruppi eterogenei tra educatori di nido e insegnanti di scuola d'infanzia. Ad ogni gruppo è stata consegnata una traccia del lavoro che dovevano svolgere. All'interno vi erano come domande stimolo:

“Attraverso quali pratiche diventa possibile dar voce al bambino e accogliere i suoi vissuti in una prospettiva che ne valorizzi l'agentività? Attraverso quali modalità i bambini possono essere coinvolti attivamente nei processi decisionali?”

“Come predisporre il contesto educativo (spazi, tempi, materiali, raggruppamenti) in modo da favorire lo sviluppo delle potenzialità di ciascun bambino in un'ottica che valorizzi l'eterogeneità (retroterra socio-culturale, linguaggi espressivi, ma anche diversi livelli di competenza in relazione all'età) piuttosto che l'omologazione? In che modo calibrare le proposte educative bilanciando strutturazione e destrutturazione?”

“Quali pratiche possono facilitare una co-costruzione di significati condivisi tra bambini e adulti promuovendo nei bambini il senso di appartenenza al servizio e negli adulti una riflessività costante volta a migliorare il loro agito educativo?”

I membri dei gruppi sono poi stati chiamati a individualizzare e descrivere brevemente quattro buone pratiche che contraddistinguono la quotidianità. Tra queste dovevano sceglierne una da approfondire, analizzando:

- la contestualizzazione (perché è stata introdotta e da quali bisogni è stata originata),
- quali cambiamenti ha prodotto in relazione alle esperienze dei bambini all'interno del servizio e al ripensamento del ruolo educativo dell'adulto (crescita professionale),
- quali sono stati gli elementi che ne hanno permesso la buona riuscita (sostenibilità e trasferibilità).

Al termine dei lavori in sottogruppi ci siamo riuniti e un rapporteur per ogni gruppo ha presentato il lavoro svolto.

Nel *gruppo 1* (4 educatori di nido e 1 insegnante d'infanzia) hanno individuato come buone pratiche del nido il progetto open door, mentre per l'infanzia un progetto di conoscenza personale e culturale fatto con le famiglie del servizio che hanno provenienze etniche e geografiche diversificate.

Il gruppo ha deciso di analizzare il progetto della scuola dell'infanzia, caratterizzato dall'uso del cibo come veicolo di conoscenza reciproca (momento del pasto, merende tra i bambini per confrontarsi sulle abitudini alimentari, cena di socializzazione tra genitori e bambini con i piatti tipici portati da casa).

Contestualizzazione: la scuola dell'infanzia è collocata in una zona popolare estremamente eterogenea. C'era la necessità di superare la diffidenza dei genitori italiani nei confronti dei genitori stranieri e di far sentire i bambini uguali all'interno di un gruppo di condivisione.

Quali cambiamenti: i bambini potendo confrontare il cibo proveniente dal proprio paese d'origine e poterlo offrire ai compagni, si sono sentiti parte di un gruppo e ne hanno parlato per un lungo periodo all'interno della sezione. Tra gli adulti sono avvenute prime forme di socializzazione e conoscenza e la fiducia reciproca è aumentata. Anche per gli insegnanti è stata occasione di apertura, conoscenza e crescita culturale.

Sostenibilità e trasferibilità: la buona riuscita del progetto è stata possibile grazie alla partecipazione di tutto il collettivo della scuola e delle famiglie.

Nel *gruppo 2* (4 educatori di nido e 1 insegnante di scuola dell'infanzia) le buone pratiche individuate nel lavoro quotidiano di un servizio sono: l'osservazione, le ipotesi progettuali e il momento assembleare del mattino con i bambini.

Il gruppo ha deciso di analizzare la pratica dell'osservazione.

Contestualizzazione: l'osservazione serve per avere uno sguardo oggettivo relativamente ad un bambino reale e non teorico, per avere "traccia" da poter rivedere e confrontare dopo tanto tempo, per osservare se la direzione presa è quella giusta o è da rivedere, per confrontarsi nel team educativo, per soffermarsi e prendersi tempo, per valutare insieme e renderla il più oggettiva possibile, rivelare la complessità delle situazioni.

Quali cambiamenti: grazie all'osservazione si può rispondere al meglio ai bisogni del gruppo dei bambini ricalcolando e ricalibrando le proposte educative. Attraverso il confronto è possibile rivalutare il proprio punto di vista, vedere quello che un solo punto di vista non vede, avere uno sguardo ad ampio raggio, permette più apertura e contaminazione, ti permette di rinegoziare i significati, uscire da una visione "egoistica" e scrivere il più oggettivamente possibile rimandando ad una visione originale del bambino.

Sostenibilità e trasferibilità: le molteplici forme di osservazione (quotidiana, progettuale, a mano libera, di sezione ...) attraverso la scrittura, i video, le foto fruibili sia dal team educativo che dai genitori.

Nel *gruppo 3* la buona pratica individuata nel lavoro quotidiano di un servizio è data dall'analisi di come l'oggetto personale dà voce all'identità e all'appartenenza al gruppo, questo attraverso la narrazione.

Contestualizzazione: era presente alla scuola dell'infanzia il bisogno di accogliere tutti i bambini con le loro diverse capacità narrative e permettere loro di vivere un doppio ruolo: uditore/narratore. Il lavoro svolto era volto a introdurre elementi concreti che sostengano ogni singola storia.

Quali cambiamenti: elementi di valorizzazione del sé, sostegno della capacità narrativa, coinvolgimento dei genitori grazie al confronto su una visione diversa delle medesime esperienze, cambiamento del punto di vista sul bambino, importanza del ruolo adulto che deve mettersi in ascolto.

Sostenibilità e trasferibilità: collaborazione con le famiglie, punto di partenza è il vissuto del bambino, tutto può entrare nella narrazione, anche quello che si è ascoltato. Questo progetto può inserire più modalità narrative, si racconta ricordando odori, suoni, colori, spazi.

Nel *gruppo 4* (2 educatori di nido e 3 insegnante d'infanzia) la buona pratica individuata nel lavoro quotidiano di un servizio è la riprogettazione dello spazio esterno del giardino.

Contestualizzazione: questa riprogettazione è stata preceduta dall'analisi sulle dinamiche messe in atto in giardino constatando che era necessario diminuire i conflitti e l'aggressività, abbattere stereotipi sui giochi e sostenere l'educazione ambientale. Bisognava inoltre lavorare sui tempi lasciati ai bambini, sulla possibilità di lasciare tracce e modificare comporre e ricomporre i propri giochi svolti all'aperto.

Quali cambiamenti: tra i bambini si è visto una maggiore cooperazione, sviluppo della creatività, conoscenza ed esplorazione di materiali naturali, lasciare tracce di sé, esplorazioni, messa in discussione dei propri limiti e valori; per gli insegnanti si è riusciti a dare maggiore attenzione ai feedback dei bambini, a scommettere sulla loro creatività, a rivalutare il gioco libero, a offrire possibilità di scoperta di materiali diversi e a osservare la capacità di stupirsi; con le famiglie si è ragionata sulla gestione del rischio.

Sostenibilità e trasferibilità: questo cambiamento è stato reso possibile da un percorso formativo, dalla creazione di una rete tra scuola-famiglia ASL, dal lavoro col collettivo, dalla co-progettazione con i bambini, dalla partecipazione/condivisione con le famiglie.

Nel *gruppo 5* (4 educatori di nido e 1 insegnante d'infanzia) la buona pratica individuata nel lavoro quotidiano di un servizio è il momento dell'accoglienza, al fine di sostenerla come routine nel momento di distacco tra genitore e bambino per lasciare poi le relazioni all'educatrice (quali caratteristiche e quali peculiarità).

Contestualizzazione: l'accoglienza come distacco dalla famiglia è un momento delicato; è necessario spiegarlo al bambino e sostenerlo insieme alla famiglia condividendo con loro diverse pratiche rispettando i diversi rituali educativi e culturali.

Quali cambiamenti: individuazione di un rituale che aiuti il bambino a capire questo passaggio e che riesca a trasmettergli serenità.

Sostenibilità e trasferibilità: il genitore ha avuto la possibilità di prendere coscienza di questo momento. L'educatore ha il ruolo di educare anche il genitore a delle buone pratiche, al fine di prendersi cura reciprocamente del bambino (alleanza educativa con la famiglia).

Questo lavoro ha permesso il raccontarci e il condividere l'agito quotidiano a dimostrazione che ogni singolo minuto del tempo-scuola e ogni singolo spazio interno ed esterno del servizio è caratterizzato da pratiche educative pensate, attuate, osservate e verificate.

L'autovalutazione del proprio lavoro quotidiano, che il personale educativo mette in atto ogni giorno, in ogni momento, sostenuto da percorsi formativi, permette la ri-significazione delle proprie pratiche per poter offrire un ambiente di apprendimento che sia costantemente rinnovato e migliorato.

Gruppi di lavoro 9 e 10: Valutazione della qualità nel sistema integrato 0/6 per una governance pubblica e per dare garanzie di contesti educativi di qualità

Coordinatrici/facilitatrici: Franca Marchesi, pedagoga, Bologna e Paola Sacchetti, responsabile Coordinamento pedagogico Unione Terre d'Argine (MO); coordinatrici/verbalizzatrici: Nadia Fornasari, operatrice di sistema area 0/6, Istituzione Educazione e Scuola, Comune di Bologna e Patrizia Rilei, coordinatrice pedagogica, Comune di Modena.

[Quali insegnamenti possono venire dalla sperimentazione emiliano-romagnola appena conclusa sullo 0/3 e da altre esperienze nella scuola dell'infanzia? Quali informazioni di ritorno per sostenere percorsi di miglioramento dell'offerta educativa?](#)

Tutti i partecipanti al gruppo vengono dal territorio regionale.

Cornice introduttiva a cura delle coordinatrici/facilitatrici

Come emerge nel testo della Commissione europea, richiamato nelle premesse e negli interventi del Convegno, la qualità dei servizi per l'infanzia si compone di diversi fattori interdipendenti tra loro. E' molto importante essere consapevoli di questa complessità, poiché la qualificazione richiede i contributi di tutti: educatori, insegnanti, coordinatori, gestori, politici, famiglie.... la qualificazione di un sistema, oltre che di ogni singolo servizio, in sintonia con il contesto sociale e i suoi mutamenti.

I tre fattori fondamentali sono:

- la qualità strutturale: deriva dagli aspetti normativi, organizzativi, gestionali; è legata al sistema;
- la qualità del processo: è data da ciò che avviene nel servizio, dalle pratiche agite al suo interno; trova le basi nel progetto pedagogico, sostenuto dall'idea di bambino e famiglia;

- la qualità degli esiti formativi: riguarda le ricadute dei processi educativi sulle esperienze dei bambini e delle famiglie e sulla comunità; ricadute non solo riferite all'apprendimento ma più in generale alle abilità sociali nella costruzione del proprio progetto di vita.

Di sfondo a questi fattori c'è l'idea di bambino, di famiglie, di educazione... e di qualità: diviene imprescindibile condividere con le famiglie queste idee per fondare un'alleanza educativa forte che sostenga l'identità pedagogica dei servizi e la funzione genitoriale delle famiglie.

Anche la valutazione prende in esame diversi livelli. Per esempio, l'auto/eterovalutazione, sperimentata nell'ambito delle linee guida regionali, mirava alla qualità del processo. Interessante poi il piano della ricerca presentato nel convegno riguardo gli effetti del nido sul futuro dei bambini.

Stimoli di discussione

Quali insegnamenti possono venire dalla sperimentazione emiliano-romagnola rispetto alla valutazione della qualità nei servizi 0-3? Quali esperienze abbiamo o stiamo vivendo nelle scuole d'infanzia (3-6)? Qual è la ricaduta di un servizio di qualità nei bambini, nelle famiglie, negli educatori e insegnanti, nella comunità? Perché e come praticare la valutazione?

Sintesi dei nuclei emersi e degli interventi

I servizi educativi e le scuole associate FISM hanno attraversato diverse esperienze di valutazione della qualità, sia in modo autonomo e automotivato (come l'ISQUEN nei servizi 0-3 e il RIQUA nelle scuole infanzia) sia all'interno di cornici più ampie come il percorso regionale di auto-eterovalutazione. In questi percorsi la valutazione ha avuto un carattere formativo, partecipativo e proattivo, che ha portato a riflessioni pedagogiche interne e a una ricaduta sulle pratiche educative; ha stimolato il miglioramento attraverso un incremento dell'empowerment degli educatori e degli insegnanti. Si è lavorato quindi sul livello del processo, producendo un guadagno di competenze professionali del singolo e del gruppo di lavoro.

Da settembre 2016 con le scuole infanzia, si sta sperimentando il percorso ministeriale che prevede lo strumento RAV Infanzia (Rapporto di autovalutazione), una direzione completamente diversa da quella praticata fino ad ora. Questo metodo, collegato al sistema Invalsi, si basa sul controllo degli esiti dei percorsi formativi, prevale la centralità degli apprendimenti e dei risultati, si basa sulla comparabilità dei dati e delle scuole. Inoltre è come se si volesse controllare il gestore, se lo si volesse sfidare sulle pratiche strategiche e la governance (un elemento, questo, stimolante che forse è mancato nei precedenti processi valutativi).

Per quanto riguarda il tema del rapporto con le famiglie, il RAV sembra molto distante dalle indicazioni del rapporto europeo, nelle quali occupa un posto fondamentale. D'altronde la partecipazione dei genitori è stata sottovalutata anche in altre esperienze valutative (es. nell'auto-eterovalutazione).

- Nella nostra Regione si può dire che ci sia stato un movimento altalenante di valutazione della qualità, ma nell'insieme positivo. Ci sono **tre parole**, citate nel convegno, particolarmente legate all'appropriazione di una vera e propria identità qualitativa dei servizi: **conoscenza, condivisione e competenze**. La valutazione della qualità deve basarsi sulla capacità di partecipazione, di consultazione e diffusione della cultura dell'infanzia a livello di sistema integrato 0-6, con organismi territoriali di coordinamento efficaci, efficienti e competenti. La funzione pubblica di governance deve favorire percorsi di scambio e di confronto sugli esiti del lavoro educativo. Occorre leggere i risultati alla luce di una continua riorganizzazione, modifica e controllo. L'appropriazione di una vera identità da parte del sistema educativo può incidere, deve poter influire, sui processi decisionali a livello politico. E' necessario rafforzare la struttura integrata territoriale e il bagaglio culturale di educatori, insegnanti e coordinatori per arrivare a gestire diversamente i servizi. La valorizzazione interna deve condizionare anche l'esterno; per condividere

bisogna anche promuovere, offrire apporti costruttivi. Probabilmente il turn over del personale e il cambiamento che ora vivono i coordinamenti territoriali ostacolano questa importante appropriazione di identità.

- Nel lavoro delle educatrici le norme stanno “al di sopra”, si fa fatica ad entrare nel merito di leggi e normative, si tende a scordarle concentrate come si è nella quotidianità. Le **tre parole** chiave prioritarie per la qualità del servizio sono: **confronto, condivisione e flessibilità**. L'idea di bambino è molto cambiata oggi, in una società nuova che non ha una identità chiara. Cosa vuol dire oggi qualità? I bambini adesso chi sono? Da dove arrivano? Quale messaggio vogliamo dare a queste famiglie? I genitori (come è emerso da una recente indagine fatta a Modena) si aspettano delle cose diverse dai servizi; per esempio maggiore **flessibilità**. Il nostro ruolo è delicato: tutto si basa sul **confronto** e sulla **condivisione**, tra noi e loro, ma anche tra chi governa e le famiglie, e tra chi governa e noi. Chi sta al governo deve ascoltare la “base”; la qualità si costruisce dal fondo ed è una qualità in divenire. Le fondamenta devono essere salde e unite, basate sulla condivisione di una idea che tenga al rispetto delle identità e specificità. Servono momenti di confronto vero tra chi governa e chi lavora nei servizi. La flessibilità, che deve tenere conto di bisogni diversi, deve essere coniugata con il progetto pedagogico.
- Lo **strumento** del percorso di **autovalutazione** sperimentato nel gruppo di lavoro è stato molto utile per ragionare sulle pratiche educative, ha contribuito a dare una immagine più qualificata del servizio alle famiglie. Riflessione sulla documentazione, alla quale va data maggiore visibilità: bisogna fare ma anche far vedere.
- *Riferendosi al primo intervento, alle parole “sfidare il gestore”*
per fortuna che qualcuno mette a fuoco / sfida il “gestore”. Chi è il gestore delle **scuole statali**? C'è, non c'è, forse ce ne sono tanti... nelle scuole statali a volte ci si sente “sole”. Il confronto è sempre importante, ma il confronto tra le insegnanti è indispensabile; eppure, se non sono loro che lo attivano, difficilmente viene chiesto o proposto. E' vero che la scuola di qualità è quella che promuove la cultura del territorio, ma volte si fatica ad uscire dai propri servizi. Si spera nel ruolo del nuovo organismo di coordinamento pedagogico territoriale.
- Il **coordinamento pedagogico** è un elemento importante poiché ha permesso di “uscire”, portare fuori le esperienze, aprire i servizi e attivare la relazione tra loro (attraverso l'auto-eterovalutazione). Integrare i servizi aiuta a rendere più coscienti del lavoro che facciamo. Gli stranieri non li vedo come stranieri ma come individui. Tutti i bambini sono individui che entrano nei servizi di qualità che offrono identiche opportunità di crescita a tutti. Le scuole, i servizi educativi sono luoghi sociali per far sì che tutti si sentano cittadini; siamo lì per ascoltare e restituire un senso di appartenenza; chi lavora nei servizi ha il desiderio di far sentire tutti una famiglia, una città, nella quale **tutti hanno uguali diritti**. Sottolineo quindi queste parole: **partecipazione e appartenenza**.
- Rispetto ai tre fattori citati in apertura: il primo - la parte normativa e organizzativa - è riscontrabile oggettivamente. Il **progetto pedagogico** è diverso, necessita di un percorso formativo calato nella quotidianità, e mantenuto con costanza. E' importante lavorare sull'autovalutazione (per noi come cooperativa) perché porta a riflettere su una idea generale di bambino condivisa, che poi si declina nelle diverse realtà. Tutti gli anni proponiamo ai genitori un **questionario di gradimento**, così rileviamo anche la qualità percepita. Il servizio è per il bambino ma anche per la famiglia ed è necessario integrare le visioni. E' vero che educatori e insegnanti sono la base, il gradino più basso, ma forse è il più importante, non dobbiamo pensarci in fondo a una scala gerarchica... Bisogna pensare a come integrare il tutto: quello richiesto dall'alto, la quotidianità e le richieste delle famiglie.

- La qualità deve essere vista nella sua complessità. Sono necessari **strumenti di valutazione diversi** perché diversi sono gli aspetti da indagare. Il confronto con il CPP (Coordinamento Pedagogico Provinciale) nel percorso di auto/eterovalutazione dei **nidi** è stato significativo, anche perché ha avuto una cornice chiara di riferimento. Per le **scuole infanzia** ci sono strumenti e richieste che arrivano da enti diversi. Tuttavia il bambino è unitarietà; bisognerebbe quindi pensare ad un'ottica più ampia che addirittura si espandesse allo 0-14. Per un esito formativo utile servirebbe una **formazione condivisa** educatrici e insegnanti (sono loro le vere esperte della quotidianità) e coordinatori.
- A seguito dell'esperienza di studio, ricerca sulle esperienze di qualità per un master (che ha visto coinvolte quattro regioni: Toscana, Lazio, Liguria ed Emilia-Romagna) si è rilevato come il **concetto di rete e qualità** dei servizi sia **molto diverso tra le regioni italiane**. In alcune Regioni del Sud i servizi sono pochi e quindi neanche la rete e la valutazione della qualità.
- Il percorso fatto per la **costruzione del sistema integrato** è durato anni, si è costruito gradualmente. Quando si è partiti con i CPP non è stato così facile, a volte è stato anche faticoso. Ora è un bene che il coordinamento pedagogico territoriale sia nella nuova legge. Il percorso della valutazione, con il supporto dei CPP, ha promosso pratica riflessiva e un reale confronto.
- A proposito di come creare una cultura per l'infanzia: una volta i servizi erano aperti, il territorio entrava in modo naturale. Ora come si può fare per aprirsi? I sistemi di valutazione - qualsiasi essi siano, come gli strumenti che possiamo condividere o meno - sono utili perché ci costringono a confrontarci con l'implicito, a dichiararci, a esplicitare il perché delle pratiche attivate.
Infine, la “cura e l'apprendimento”: lavorare sullo 0/6 significa aprire un fronte complesso...ma indispensabile.