

Progetto  
**Pedagogico**  
dei servizi  
**0/6**





# indice

## **1. Premessa**

## **2. finalità e orientamenti**

Una educazione di qualità

Costruire l'identità

Relazioni

Imparare ad imparare

Processi cognitivi

Ricerca e narrare

Diversità e accoglienza

Analisi e prospettive educative

## **3. progettazione e organizzazione dei servizi**

Progettare

Osservare e documentare

Spazi e materiali

Tempi

## **4. curriculum zerosei: apprendimenti e proposte educative**

Co-costruire gli apprendimenti

Linguaggi e sistemi simbolici

Educazione in natura

Continuità

## **5. servizi 0/6, famiglie e territorio**

Famiglie

Alleanza educativa

Partecipazione attiva

Tessere reti nel territorio

## **6. gruppo di lavoro**

## **7. coordinamento pedagogico**

## **8. valutazione**



# premissa

L'Unione Terre d'Argine comprende i comuni di Campogalliano, Carpi, Novi, Soliera. Gli abitanti dell'Unione sono circa 106.000. Alle famiglie del territorio è offerto un sistema educativo integrato che include differenti soggetti gestori (pubblici e privati) dei servizi educativi e scolastici, i quali collaborano e contribuiscono, anche attraverso gli accordi del *"Patto per la Scuola"*, ad un'offerta formativa di qualità.<sup>1</sup>

I servizi per l'infanzia<sup>2</sup> sono presenti nei comuni dell'Unione Terre d'Argine dal 1969. Da allora sono un punto di riferimento educativo qualificato per la fascia di età 0/6 anni e sono contesti riconosciuti per favorire l'accompagnamento delle famiglie nei percorsi di crescita dei bambini.

Abbiamo costruito nel tempo una storia fatta di esperienza, di interesse per la realtà e la crescita dei bambini, di attenzione all'evoluzione dei bisogni delle famiglie, di formazione permanente di educatori, insegnanti e di tutto il personale dei servizi, del contributo divergente del coordinamento pedagogico. La riflessione sempre aperta alle sollecitazioni e alle teorie che la ricerca in diverse discipline offre, insieme ad una costante attenzione alla realtà sociale del nostro territorio ci ha sostenuti nella sperimentazione dinamica di modelli, strumenti e metodologie educative, didattiche ed organizzative innovative e qualificanti.

Questo patrimonio radica il nostro progetto pedagogico e rinsalda la nostra convinzione che l'educazione implica sempre cambiamento, movimento, adattamento, non è mai data definitivamente, è sempre frutto di approfondita riflessione pedagogica coniugata alla concretezza della vita quotidiana e alla complessità che ogni persona e tutte le persone esprimono.

---

<sup>1</sup> Secondo gli accordi del *Patto per la Scuola 2021-2025* e le Linee pedagogiche per il sistema integrato Zerosei (2021).

<sup>2</sup> Nel documento, parliamo di *"servizi per l'infanzia"* comprendendo nidi, scuole d'infanzia, Centri bambini e Famiglie (CBF), poli per l'infanzia 0/6, a gestione comunale.

# finalità e orientamenti

## 2



## Una educazione di qualità

“Ogni bambino ha diritto ad una educazione di qualità”<sup>3</sup>

Il diritto ad un’**educazione di qualità** è la finalità prioritaria dei servizi per l’infanzia 0/6 dell’Unione Terre d’Argine e intendiamo operare in modo che ad ogni bambina e bambino<sup>4</sup> sia garantito un percorso di crescita rispettoso della sua identità, dei suoi bisogni, dei suoi tempi, delle sue potenzialità. Le basi della vita emotiva, l’apertura verso gli altri, la vivacità intellettuale si strutturano nei primi anni di vita quando le reti neuronali sono in formazione. Le esperienze di attaccamento e di socialità oltre la sfera familiare, con educatori, insegnanti e coetanei, all’interno dei servizi educativi per l’infanzia, sostengono i processi di rinforzo dell’autostima, della fiducia negli altri e delle capacità intersoggettive, elementi irrinunciabili nel percorso di **costruzione dell’identità**.

## Costruire l’identità

Il termine “identità” esprime contemporaneamente **uguaglianza** (essere identico significa essere uguale a qualcuno) e **diversità** (identificare qualcuno significa definirne l’unicità/diversità rispetto agli altri): così la costruzione dell’identità procede dinamicamente attraverso questi due movimenti, ripetutamente, prima all’interno della famiglia poi anche al di fuori di essa. Nell’incontro con altre persone, si rinforza l’identità personale di ogni bambino, si elabora cioè pian piano una coscienza rispetto alla domanda “Chi sono io?”.

*“E’ bello essere diversi, perché se siamo tutti uguali è noioso” IRIS, 5 anni*

Nei primi due anni di vita emerge il **senso del sé**. Gradualmente esso affiora innanzitutto attraverso la scoperta del proprio corpo e come dimensione in continua costruzione, nell’incontro con gli altri, nella condivisione di semplici **regole sociali**, in un contesto culturale in continua evoluzione. Lo **sviluppo del linguaggio** poi favorisce progressivamente l’interconnessione e la comunicazione con il mondo oltre ad avere un ruolo fondamentale nello sviluppo dell’Io, mediante le esperienze e le storie che il bambino costruisce e racconta per dare significato al susseguirsi degli eventi della sua vita. Nei servizi per l’infanzia, educatori e insegnanti sostengono i bambini in questo **compito evolutivo** attraverso un clima affettivo che favorisce l’equilibrio tra dipendenza e autonomia e consente loro di collocarsi con sufficiente sicurezza nel più ampio contesto sociale.

## Relazioni

I bambini, anche piccolissimi, interagiscono attivamente con le persone che si prendono cura di loro ed instaurano **relazioni significative** che divengono matrice di ogni apprendimento. Un clima relazionale positivo e accogliente, come quello dei nostri servizi per l’infanzia, incoraggia l’esplorazione potenziando la concentrazione e la scoperta.

*“Se sorrido tutti mi sorridono e se non mi sorridono sono contento lo stesso, felici si sta bene” DIEGO, 5 anni*

<sup>3</sup> Dichiarazione internazionale dei diritti dell’infanzia, approvata dall’Assemblea generale delle nazioni unite il 20 novembre 1989, ratificata dall’Italia con legge n.176 del 27 maggio 1991. La frase è riportata sui totem davanti ai servizi per l’infanzia comunali dell’Unione Terre d’Argine.

<sup>4</sup> Per consentire una lettura scorrevole si utilizza la parola “bambino” e “bambini” per intendere un insieme di cui fanno parte tutte le bambine e tutti i bambini, con le loro storie personali e identità. Si fa inoltre uso delle parole “insegnante”, “educatore” per intendere tutte le figure sottintendendo la differenza di genere nel lavoro educativo.

Quando gli adulti attentamente ascoltano e osservano, scoprono bambini attivi e competenti, capaci di partecipare ad una **costruzione delle conoscenze** che si struttura nel confronto curioso dei loro piccoli saperi, di connessioni improvvise, di imprevisti, nell'ambito di un contesto curato e aperto che accoglie e sostiene questo gioco dinamico di domande, dubbi, teorie, errori, immaginazione e apprendimenti.

## Imparare ad imparare

La **motivazione ad apprendere** è nella fascia d'età 0/6 ancora più importante dell'oggetto dell'apprendimento stesso, poiché permette il delinearsi di uno "stile di apprendimento" che accompagnerà il bambino anche nelle tappe successive del suo camminare nella conoscenza. La motivazione trova il terreno più fertile nel **gioco**, che pervade la vita dei bambini e in ogni momento



Valorizziamo le **relazioni tra pari** e lasciamo **tempi "distesi e diffusi"** per far sì che ogni bambino possa trovare la propria dimensione per esprimersi e conoscere. In questo clima relazionale si manifestano le potenzialità dei bambini nel costruire percorsi di conoscenza che partono dalle teorie di ognuno e, nella condivisione del dialogo, nella sperimentazione, nel confronto tra certezze e possibilità, generano ipotesi impreviste che continuamente motivano e incuriosiscono i singoli e il gruppo.

Questa **dialettica tra saperi acquisiti e orizzonti inesplorati** è la stessa che caratterizza il lavoro dello scienziato ed è la metafora che Donata Fabbri e Alberto Munari<sup>5</sup> ci proponevano per evidenziare il primato del "procedere" rispetto ai risultati ottenuti: il procedere incerto, le accelerazioni, le soste, le regressioni, il piacere, la concentrazione, l'emozione, sono solo alcuni elementi della nostra idea di apprendimento, di incessante scambio tra soggetto e contesto culturale e sociale.

e ogni luogo diviene pretesto per mettersi alla prova (nei giochi motori, nei giochi di regole), per allenare il pensiero (nel gioco d'imitazione, simbolico e d'esplorazione), per vivere cioè tutte quelle esperienze che dal punto di vista cognitivo e soprattutto emotivo sono impegnative, ma allo stesso tempo divertenti, appassionanti e perciò motivanti. Per questo, intendiamo il gioco una palestra di benessere emotivo e di sviluppo cognitivo, una competenza essenziale dell'apprendimento permanente, **dell'imparare ad imparare**. Non c'è apprendimento se non si entra anche in un rapporto affettivo ed emotivo con ciò che si apprende, se il contesto non è in qualche modo "seducente", motivante e cosa, più del gioco, può motivare un bambino? Nel gioco si sperimentano dimensioni di libertà, di avventura, di complicità, che sollecitano a proseguire, a inventare nuovi scenari e strategie che producono apprendimenti e generano nuove competenze.

<sup>5</sup> *La scoperta della conoscenza: simboli, strategie contesti, Quaderno di aggiornamento n.2* - Comune di Carpi Assessorato alla Pubblica Istruzione, dicembre 1987.

## Processi cognitivi

Dalle esperienze motorie del primo anno di vita si passa gradualmente ad **apprendimenti simbolici** più complessi: il cervello del bambino ha bisogno di sperimentazioni tattili e motorie, di sedimentarle nella memoria attraverso tempi lenti per permettere la maturazione di quelle aree cerebrali superiori quali il linguaggio e il pensiero complesso.<sup>6</sup> I processi cognitivi richiamano quindi aspetti percettivi, motori, logici, linguistici e creativi: non si tratta di canali distinti e separati ma fortemente interconnessi.

*“Mentre penso la mia testa lavora e nella mia pancia scoppiano le emozioni” LETIZIA, 5 anni*

## Ricerca e Narrare

Anche gli adulti fanno parte del gioco. Educatori e insegnanti osservano e ascoltano per capire, di volta in volta, come valorizzare le teorie e le domande dei bambini, come rilanciare e ampliare il gioco, proponendosi insieme come **ricercatori e narratori** della realtà.

L'attitudine a ricercare caratterizza l'atteggiamento di chi scava in profondità per diventare, insieme ai bambini, esploratore del mondo. L'azione di scavare rispecchia metaforicamente il procedere degli apprendimenti: occorre indagare a fondo, con pazienza e concentrazione, sostare a lungo, guardare le cose da tanti punti di vista

e ritornare su di esse anche a distanza di tempo, per costruire ipotesi, storie, saperi, per conquistare il piacere della scoperta e trovare anche qualche risposta nuova, generativa.

Narrare significa trasmettere agli altri la propria esperienza, attribuirle un significato e in questo senso l'adulto, nei servizi per l'infanzia, condivide esperienze con i bambini, restituisce loro, attraverso la narrazione, il senso dell'esperienza stessa che in quel momento diviene conoscenza.

**Educatori e insegnanti si prendono cura dei bambini**, delle loro conoscenze e dei loro pensieri così come si prendono cura del loro benessere fisico ed emotivo. Si tratta quindi di adulti competenti, curiosi, aperti, creativi, consapevoli che il loro sguardo sulle situazioni, relazioni, contesti ed esperienze è essenziale per favorire e sostenere le diverse potenzialità e competenze dei bambini.

I bambini hanno bisogno di un adulto che sappia consapevolmente agire affinché la complessità delle relazioni e dell'apprendere sia accolta come una opportunità e non come uno scoglio, come un “giocare” e un “giocarsi” nella reciprocità tra pari e con gli adulti.

## Diversità e accoglienza

Nei servizi per l'infanzia poniamo particolare attenzione alle differenze individuali, con la consapevole necessità



<sup>6</sup> Cfr Oliverio A., *Il cervello che impara. Neuropedagogia dall'infanzia alla vecchiaia*, Bergamo, Giunti, 2017.

di mediarle nel gruppo, nella dimensione sociale che fa da sfondo e dà supporto ad ogni percorso di crescita. Il benessere di tutti è garantito dal rispetto di ciò che rende ognuno differente dall'altro, in particolare in quelle situazioni di fragilità e disabilità che rendono più delicato e importante il compito educativo degli adulti.

Tutte le **diversità**, di genere, familiari, culturali e religiose, di condizione fisica e di salute, possono integrarsi attraverso la reciproca conoscenza, il giusto riconoscimento e la valorizzazione delle espressioni di ciascuno. Il difficile



tempo del Covid ci ha mostrato con ulteriore evidenza quanto la collaborazione e la disponibilità reciproca alla risoluzione di eventuali criticità siano l'unica strada per promuovere il **benessere di tutti**.

E' nella dialettica costante tra l'Io e il Noi che possono crearsi le condizioni per collegare la realizzazione personale del singolo individuo con l'integrazione in una comunità.<sup>7</sup>

Nessun bambino è come un altro e nelle diversità si radicano i diritti di tutti. **L'accoglienza** di bambini con disabilità, con bisogni educativi speciali o in situazioni di disagio rappresenta un elemento che qualifica i servizi per l'infanzia. Ogni bambino ed ogni famiglia che entra all'interno di un servizio educativo esprimendo bisogni

speciali, viene ri-conosciuto nella propria individualità e nelle proprie specificità. Si definiscono strategie educative ed organizzative che, in particolare attraverso la condivisione del **Piano Educativo Individualizzato**, ne favoriscono l'inclusione, il benessere, la crescita emotiva, cognitiva e affettiva.<sup>8</sup>

Si ritiene che il contesto di gruppo dei coetanei e adulti rappresenti un'occasione motivante e arricchente per tutti e favorisca scambi, attenzioni, sensibilità che alimentano le competenze relazionali di ognuno.

Come previsto dall'accordo distrettuale, il personale educativo e insegnante e la coordinatrice del servizio partecipano e promuovono occasioni di incontro e confronto con le famiglie e gli operatori del Servizio di Neuropsichiatria Infantile e/o altri soggetti competenti coinvolti nel percorso, al fine di definire modalità educative rispondenti alle reali esigenze dei bambini.

## Analisi e prospettive educative

I concetti sin qui delineati strutturano **l'identità pedagogica** che orienta i nostri servizi per l'infanzia. Infatti l'idea di bambino che emerge indirizza la nostra proposta educativa anche in relazione ad un'analisi che ci porta a riflettere sui cambiamenti intervenuti, in questi ultimi anni, a modificare la concezione e la situazione sociale e culturale dell'infanzia.

Il sapere complessivo è enormemente cresciuto e divenuto globale ma, allo stesso tempo, paradossalmente, ciò rende più difficile conoscere e capire. Il **sopravvento della tecnologia nelle comunicazioni** spesso induce uno "zapping cognitivo" che sacrifica l'approfondimento alla quantità di notizie, l'autonomia analitica alla sintesi forzata. Il modello della comunicazione digitale, semplice e veloce, diventa uno schema di pensiero: il "pensiero debole"<sup>9</sup> è sostituito dal "pensiero breve", paradigma di un modello cognitivo in cui la mente si adagia per comodità e pigrizia.

<sup>7</sup> Cfr Morin E., *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del coronavirus*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2020.

<sup>8</sup> Accordo di programma distrettuale per l'inclusione scolastica di alunni/e con disabilità nelle scuole di ogni ordine e grado - Anni 2019-2021, approvato tramite delibera di Consiglio dell'Unione Terre d'Argine n. 22 del 10/11/2021.

<sup>9</sup> Vattimo G., Rovatti P. A., *Il pensiero debole*, Milano, Feltrinelli, 1983.

La frammentarietà, la parcellizzazione dei saperi produce, come ricorda Edgar Morin, "ignoranze globali".<sup>10</sup> Stiamo riducendo le nostre capacità di attenzione e di riflessività. La modalità veloce con cui accogliamo gli stimoli e diamo risposte ha effetti positivi sulle nostre abilità di reazione agli eventi difficili o negativi, ma riduce la nostra capacità di gestire la complessità e ci induce a semplificare. Il pensiero rapido che produce risposte immediate, automatismi, riflessi, intuizioni ha quindi bisogno del pensiero lento che si esprime attraverso la memoria, l'attenzione, il linguaggio, la verifica logico-razionale, le incertezze dei ragionamenti, la plasticità nel modulare le sue funzioni a seconda dell'esperienza.<sup>11</sup>

Inoltre, la maggiore **familiarità con le tecnologie digitali** ci apre ad una grande quantità di informazioni e spesso questo ci illude di comprendere meglio la realtà. E' necessario vigilare affinché la tentazione della semplificazione non divenga una forma mentis, ricordando che la complessità non trova mai risposte semplici o univoche, non separa il pensiero in "bene" e "male", ma connette, cerca reti e tempi pazienti per costruire prospettive mediate.

Questo è il compito dell'educazione contemporanea, sostenere i bambini e gli adulti, affinché maturino **competenze e abilità per vivere nella complessità**. L'infanzia cresce in questo contesto e i bambini, anche piccolissimi, conoscono e utilizzano precocemente la tecnologia, vivono tempi saturi e scanditi, talvolta a scapito di relazioni significative, sono inconsapevoli destinatari di interessi economici enormi. Per contro, riscontriamo una crescente difficoltà nel gestire relazioni e conflitti, nell'interiorizzare e accettare regole, rileviamo un impoverimento del linguaggio e del ragionamento analitico, una aumentata incapacità a sostenere compiti assegnati, tempi d'attesa, posture e movimenti corretti. Anche le funzioni educative sono sempre meno definite

e in generale si registra un'attenuazione della capacità adulta di presidio delle regole e del senso del limite.

Il mondo degli adulti vive una dimensione "simbiotica" con le tecnologie digitali e sempre più precocemente questo influenza anche l'infanzia. La crisi determinata dalla pandemia da Covid-19 ne ha ampliato l'uso ed ha abbassato ulteriormente la fascia d'età di chi accede alle tecnologie digitali, rafforzando una tendenza già in atto negli ultimi anni e che ci richiede molta attenzione.

La Società Italiana di Pediatria sconsiglia l'utilizzo di tablet e smartphone prima dei due anni e ne indica un uso molto moderato anche nei periodi successivi.<sup>12</sup>

Dai tre ai sei anni un uso intelligente e misurato di tali strumenti può produrre effetti positivi su diversi fattori come lo sviluppo del problem solving, la comprensione di altri linguaggi quali la fotografia e la grafica, l'accesso a differenti forme di narrazione.<sup>13</sup>

Nei servizi per l'infanzia le nuove tecnologie digitali possono ampliare e differenziare gli sguardi sulla realtà, connettendo possibilità espressive e orizzonti inesplorati e **divenendo consapevolmente strumenti di dialogo e condivisione**.

A partire da queste considerazioni, intendiamo proporre un'offerta educativa diversificata che tiene conto dell' "ecologia" di strumenti e modalità che devono necessariamente integrarsi con le caratteristiche del contesto educativo, con il protagonismo e le molteplici intelligenze dei bambini, e con le competenze di educatori e insegnanti appassionati, curiosi e capaci di condividere con i bambini stessi il loro "senso innato di meraviglia".<sup>14</sup>

<sup>10</sup> Morin E., *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2012.

<sup>11</sup> Cfr Maffei L., *Elogio della lentezza*, Bologna, Il Mulino, 2014.

<sup>12</sup> Società Italiana di Pediatria, *Bambini in età prescolare e Media Device: le raccomandazioni della Società Italiana di Pediatria*, 2018.

<sup>13</sup> *Ibidem*

<sup>14</sup> Carson R., *Brevi lezioni di meraviglia*, Sansepolcro, Aboca Edizioni, 2020.





# 3 progettazione e organizzazione dei servizi

*“Le mappe sono per farti guardare dove non sai dov’è”  
VIOLA, 4 anni*

## Progettare

Non si dà educazione, pensiero o azione educativi, se non nell’ambito di una dimensione progettuale e dinamica.

**Progettare** significa anticipare esplicitamente qualcosa che si ritiene possibile, nella prospettiva concreta di dare vita a idee e valori. Abbiamo introdotto la nostra idea di bambino e dunque la nostra idea di uomo e donna futuri e, in questo senso, le nostre azioni educative cercano di aprire orizzonti e attivare processi. Progettare significa avere la capacità di “gettare avanti” quindi, partendo da alcuni spunti e pretesti iniziali, riuscire a costruire percorsi che si arricchiscono di nuovi saperi ed esperienze. Significa inoltre essere “pro”, quindi avere un atteggiamento favorevole e facilitante rispetto a quello che accade,

riuscendo a mettere a valore, rileggere eventi, modificare pratiche, a seconda di quanto avviene nei contesti e nel tempo.

I bambini e gli adulti, gli spazi e i tempi sono i protagonisti di tali percorsi e costituiscono il **contesto educativo** in cui si intrecciano le relazioni, le conoscenze, le emozioni. Ogni singolo frammento di questo contesto come, ad esempio, i toni delle voci, la scelta dei materiali, la narrazione e documentazione delle esperienze, i ritmi e i tempi della giornata, fa aumentare o diminuire il benessere e determina l’esperienza di ognuno.

L’impegno degli adulti è dunque costantemente orientato alla costruzione di buone relazioni, alla sollecitazione delle curiosità e delle esplorazioni cognitive dei bambini, alla cura consapevole degli spazi e ad una regia accogliente ed equilibrata dei tempi individuali e sociali.

Tutto ciò si concretizza nella dimensione progettuale che costituisce la trama dell’**intenzionalità educativa**, attraverso gli strumenti dell’**osservazione, progettazione, documentazione**, dinamicamente applicati a connettere esperienza e obiettivi, personalizzazione degli apprendimenti e dimensione comunitaria.

I percorsi e i progetti che si realizzano nascono dall’ascolto e da un’attenta osservazione dei bisogni, delle curiosità e delle proposte che i bambini esprimono nel loro modo di essere e stare nei servizi per l’infanzia. Gli adulti seguono le “tracce” dei bambini, per incontrare i loro interessi ma, nello stesso tempo, organizzano spazi, tempi e materiali in modo che ognuno possa accedere autonomamente e liberamente a nuove conoscenze.

I servizi per l’infanzia sono “**luoghi aperti**” perché orientati al rispetto delle diversità.

Offrire tempi flessibili e possibilità di fare esperienze diversificate rispetto alle tipologie di apprendimenti permette ai bambini di maturare gradualmente la **capacità di scegliere, di decidere autonomamente, di autodeterminarsi**. Infatti, ogni esperienza è un’opportunità che i bambini devono poter raccogliere secondo le proprie inclinazioni e traiettorie di sviluppo e con sempre maggiore autonomia nell’agire e nel pensare. Non vogliamo proporre a tutti i bambini di fare le stesse

cose, allo stesso modo e nello stesso momento, ma intendiamo lasciare una libertà che si articola secondo le curiosità e i tempi di ciascuno, non omologabili in una proposta predeterminata e generalizzata. Ovviamente questa consapevolezza educativa, da parte degli adulti, non si traduce in una sorta di “deregulation” collettiva: semplicemente, nella cornice comunitaria dei servizi per l’infanzia, le regole sono poche, chiare, modificabili nel tempo a seconda dei cambiamenti che avvengono, il più possibile condivise e partecipate in modo che le libertà di ciascuno non ostacolino quelle degli altri.

## Osservare e documentare

**Osservare** è parte di uno stile educativo aperto e attento che si concretizza anche attraverso l’utilizzo di metodologie e strumenti che aiutano l’adulto a cogliere, in momenti e situazioni diversi, gli interessi e le competenze dei bambini. Tali competenze maturano a partire da quanto essi già conoscono e sanno fare, collocando nuovi saperi ed esperienze in una sorta di “zona prossimale”<sup>15</sup> che sta tra il

Educatori ed insegnanti favoriscono e sostengono i bambini nel loro crescere emotivamente e cognitivamente, ponendosi come riferimenti sicuri, aperti, curiosi, disponibili a mettersi in gioco, in grado di spronarli ad osare e percorrere ciò che ancora è ignoto, sapendo tuttavia anche sostare in tempi di ascolto, incertezza e attesa.<sup>16</sup>

E’ quindi nella “postura” e nello sguardo degli adulti che si intercettano strategie, piste progettuali e nuovi apprendimenti. Nei servizi per l’infanzia è essenziale raccogliere e trattenere piccole tracce, parole, gesti, momenti, scambi, grafiche che raccontano con immediatezza e profondità i pensieri, le emozioni, i vissuti, i saperi, le percezioni dei bambini.

**Documentare** è una pratica educativa consolidata, è parte dinamica e attiva dei percorsi progettuali che si realizzano e viene sostenuta attraverso il lavoro quotidiano di educatori ed insegnanti, che con curiosità e sguardo attento sanno cogliere le innumerevoli tracce che narrano e rendono visibili i processi di conoscenza, ricerca e indagine dei bambini, i significati che attribuiscono a ciò che



già conosciuto e quello che può essere acquisito, passando anche attraverso alcune fatiche evolutive che, insieme al piacere e alla curiosità, diventano aspetti motivanti e interessanti nel percorso di crescita di ognuno.

accade, alle piccole e grandi scoperte di cui sono capaci. La documentazione si sostanzia in materiali analogici e digitali: immagini fotografiche, video, pubblicazioni, pannelli espositivi, diari, grafiche, parole e conversazioni, materiali esplorati ed elaborati dai bambini, oggetti, costruzioni o installazioni che narrano l’esperienza.

<sup>15</sup> O. Liverta Sempio (a cura di), Vygotskij, Piaget, Bruner. *Concezioni dello sviluppo*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1997.

<sup>16</sup> Cfr concetti di “zona di sviluppo prossimale” e di “scaffolding” in L.V. Vygotskij e J. Bruner.

Si può documentare **per i bambini stessi**, che vedendo e toccando concretamente le esperienze realizzate hanno la continua possibilità di approfondirle, modificarle, ricordarle e risignificarle. Il ricordo di quanto è accaduto è essenziale per favorire, nei bambini, la capacità di costruire memorie di esperienze e apprendimenti che possono poi diventare nuove conoscenze, da poter rielaborare ed utilizzare ancora in altri contesti.

Anche **per il gruppo di lavoro** di educatori e insegnanti è



essenziale rivedere e rileggere i materiali raccolti, coglierne il senso, decidere come utilizzarli e farli diventare occasioni di apertura di altri possibili percorsi e apprendimenti, nella consapevolezza che occorre operare delle scelte e quindi che non è possibile documentare tutto quello che accade nella quotidianità. Le **famiglie**, attraverso la documentazione, hanno la possibilità di vedere frammenti di vita dei propri bambini, di cogliere alcune delle loro modalità di conoscere il mondo e vivere insieme ad altri, di condividere progettualità e momenti di quotidianità e di far parte di quanto accade nei servizi per l'infanzia. Si attivano così racconti, scoperte e relazioni che contribuiscono a definire i contorni concreti dell'esperienza dei bambini al di fuori del contesto familiare.

I servizi per l'infanzia, attraverso la documentazione, devono rendersi visibili e raccontarsi anche all'esterno, al **territorio**, alla cittadinanza non a diretto contatto coi servizi, aprendosi alla possibilità di promuovere una cultura dell'infanzia reale e autentica, che dia voce ai bambini, ai loro bisogni, al loro modo di essere, fare, pensare e apprendere. Da diversi anni è presente nel nostro territorio un **Centro di Documentazione Educativa** che ha lo scopo di essere un luogo di formazione, documentazione, scambio e confronto in ambito pedagogico ed educativo.<sup>17</sup>

## Spazi e materiali

Lo spazio in cui il bambino vive ha un ruolo fondamentale rispetto alla formazione dell'identità e allo sviluppo di tutte le sue potenzialità. Infatti l'ambiente, gli oggetti, le luci, i colori sono interlocutori essenziali che influenzano i comportamenti e la vita di relazione. Quando pensiamo allo spazio, interno o esterno, di un servizio per l'infanzia, intendiamo la cornice entro cui si esprime l'agire intenzionale di educatori ed insegnanti, quindi ci riferiamo

ad un **contesto educativo**.

Intendiamo lo spazio non solo come luogo fisico, ma come una dimensione ampia, densa di emozioni e di esperienze, ricca di significati, luogo in cui riconoscersi e sentirsi al sicuro, "spazio vissuto" in cui la **relazione educativa** si sostanzia.

Nella quotidianità della giornata educativa, lo spazio sostiene l'esplorazione, le esperienze, gli apprendimenti; favorisce l'autonomia, le relazioni, la comunicazione, l'inclusione. Uno spazio pensato e periodicamente rimodulato dagli adulti per i bambini che quotidianamente abitano i servizi per l'infanzia deve essere accessibile, accogliente, rispondere al bisogno di sicurezza e intimità, e allo stesso tempo deve incoraggiare il desiderio di esplorazione e il "fare" dei bambini, per favorire l'arricchimento di autonomie e competenze.

***"La porta adesso sarà aperta.. ma certo,  
è una scuola open!"  
MATILDE, 5 anni***

<sup>17</sup> Il Centro di Documentazione Educativa (CDE) è situato in via N. Biondo n. 75 a Carpi. Per approfondimenti è possibile consultare la pagina del sito dedicata: <https://servizi06.terredargine.it/it/cde>.

Dopo un primo tempo di ambientamento, lo spazio diventa riconoscibile e decodificabile, trattiene tracce individuali e collettive che consentono ai bambini di riconoscere quello spazio come proprio, di giocarlo e trasformarlo in base al progetto di quel momento, ai bisogni e agli interessi che il lavoro dei gruppi attiva.

I bambini hanno bisogno di spazi di gioco differenziati: spazi di esplorazione dentro e fuori per sviluppare abilità e sperimentare i loro limiti; spazi per ricercare, per osservare, per immergersi in altri ruoli; spazi da allestire e risignificare; spazi per stare insieme agli altri e spazi intimi in cui rifugiarsi da soli o a piccolo gruppo per giocare, chiacchierare inosservati e costruire relazioni in una dimensione lenta e paziente.

La **sezione** è il modulo organizzativo di riferimento per i bambini che entrano al nido e alla scuola d'infanzia, tuttavia riteniamo che, con i tempi adeguati e personali di ognuno, sia opportuno che tutti gli spazi siano autonomamente vissuti da tutti i bambini.

Sezioni, spazi comuni, di passaggio, aree esterne, si caratterizzano anche per la diversità delle proposte che offrono: materiali diversi, strutture diverse, vuoti e pieni, luci e colori,...

L'interesse dei bambini di solito delinea confini differenti

Poter **scegliere** (deriva da ex-eligere ovvero "preferire da") presuppone il poter prediligere una situazione rispetto a un'altra e questo significa conoscere che esiste un ventaglio di opportunità e possibilità, implica una decisione personale su cosa fare, allena il pensiero critico che anticipa ogni scelta e contribuisce a costruire la capacità di autodeterminazione. È un processo graduale che deve rispettare flessibilmente le fasi personali di ogni crescita: c'è un tempo per costruire **l'appartenenza** e c'è un tempo per distaccarsi ed **esplorare** il mondo con i propri mezzi.

L'educatore/insegnante è sempre presente, accompagna, protegge, incoraggia, osserva, pone domande generative, ma non impone proposte e non anticipa i passaggi e i tempi di ogni bambino. La sua vicinanza significa "puoi fidarti, vai tranquillo, provaci, so che ne sei capace", restituendo al bambino quella fiducia necessaria per sperimentare autonomie e contesti di esperienza inesplorati.

Gli arredi e i materiali sono adeguati alle competenze e agli interessi che i bambini esprimono. Spazi interni ed esterni sono organizzati in modo da permettere una facile ricognizione delle possibilità di gioco ed esplorazione. Favoriscono la relazione fra i bambini sia nel gioco libero sia nelle attività più strutturate, con centri d'interesse



da quelli degli adulti e noi riteniamo che la possibilità di muoversi liberamente costituisca per ogni bambino un'esperienza avventurosa e stimolante. Ognuno, quando si sente pronto, può anche scegliere di fare un'esperienza fuori dalla "comfort zone" della propria sezione.

disposti in modo da permettere l'incontro di piccoli gruppi di bambini, il gioco simbolico, la lettura e la narrazione, la costruttività, l'espressività e l'invenzione attraverso l'utilizzo di diversi linguaggi, grafici o materici. Gli spazi "parlano" dei bambini che li abitano e dei loro apprendimenti, sono

flessibili, si trasformano anche nell'arco della giornata e dei mesi. Non sono solo le differenti età a determinare gruppi ed esperienze, ma i **reali interessi** dei bambini, le loro **competenze** e **curiosità**, che incontrano opportunità stimolanti e permettono il **fare da soli**, rafforzando così il senso di autoefficacia e la fiducia nelle proprie capacità.

I materiali, strutturati, naturali, di recupero, mettono alla prova le prime forme di pensiero logico, il pensiero convergente e quello divergente, entrambi fondamentali per lo sviluppo armonico del bambino.

Le progettazioni richiedono spesso anche l'allestimento di **atelier**, spazi dedicati alla sperimentazione espressiva, alla valorizzazione di esperienze e produzioni creative frutto del dialogo tra i materiali a disposizione dei bambini, i linguaggi e specifiche tecniche proprie dell'esperienza artistica e di ricerca.

Gli **spazi di passaggio e di incontro** sono luoghi di aggregazione cui si dedica attenzione progettuale, luoghi di accoglienza dei bambini e delle loro famiglie. Le zone di ingresso rappresentano la prima forma di comunicazione che i servizi per l'infanzia danno di sé, offrono informazioni sul servizio, sulla sua organizzazione e sulle persone che lo abitano.

## Tempi

"In virtù della lentezza si diventa"<sup>18</sup>

Nei servizi per l'infanzia comunali siamo attenti a riconoscere i perché siamo consapevoli che nell'**operare lentamente**, nel non avere fretta, si sostengono i bambini nel loro divenire. Essi imparano a risolvere piccoli problemi quotidiani e, allo stesso modo, fanno grandi scoperte, se si permette loro di prendersi il tempo necessario per concentrarsi, per riprovare, per trovare soluzioni e nuovi modi di agire.

Esiste un **tempo individuale**, o tempo interiore, che varia da persona a persona e che esprime le modalità proprie di

vivere e organizzare il tempo.

Per quanto riguarda i bambini molto piccoli, più che di tempo è forse corretto parlare di ritmo individuale.

La ritmicità caratterizza infatti la vita fin dalla fase prenatale e prosegue dalla nascita, connotando le prime interazioni con le figure familiari. Man mano che il bambino cresce, assumono importanza le ritualizzazioni quotidiane come i momenti di cura, il modo di salutarsi e ritrovarsi, di addormentarsi. La ripetizione dei gesti restituisce al bambino la regolarità dello scorrere del tempo, gli consente di prevedere azioni e momenti che scandiscono la giornata, introducendo gradualmente uno schema temporale di riferimento che ha la funzione di organizzare la realtà, che lo aiuta a sentirsi tranquillo e accolto, ma anche ad "allenarsi" a governare i tempi della quotidianità. Il tempo individuale si accomoda nel **tempo sociale** che regola la vita del gruppo: i tempi di ognuno, diversi l'uno dall'altro, diventano progressivamente più condivisi e interconnessi. All'interno dei servizi per l'infanzia, per i bambini assumono importanza gli eventi quotidiani attesi e ricorrenti, i tempi e le regole dei giochi scanditi dal proprio turno, da quello degli altri e dall'attesa "attiva", dove è possibile osservare, apprendere, autoregolarsi. Questi aspetti sono fondamentali anche nella prospettiva lunga che vede i bambini impegnati autonomamente nella costruzione di relazioni, nella gestione dei futuri impegni scolastici, in cui attesa e rispetto dei tempi assegnati sono essenziali al conseguimento dei propri obiettivi. Per crescere e far crescere ci vuole tempo: si cresce insieme e si educa solo nella relazione e la relazione si costruisce con pazienza e reciprocità. È importante che educatori e insegnanti ricerchino e si concedano **tempi dedicati all'osservazione e all'ascolto** per cogliere i dettagli, le emozioni e le strategie dei bambini. L'ambientamento, l'accoglienza, le proposte educative, la cura, i momenti di transizione da una situazione all'altra, sono progettati secondo tempi flessibili e nel rispetto delle esigenze individuali e di gruppo.

***"Tutti questi tantissimi giorni mi hanno fatto diventare grande. Noi non ci accorgiamo. Cresciamo perché sono cose invisibili... i giorni passano..."***

***GINEVRA, 5 anni***

<sup>18</sup> Peticari P., *Attesi imprevisti*, Torino, Bollati Boringhieri editore, 2015, p.40.

## Co-costruire gli apprendimenti

Da queste premesse scaturisce una progettualità che quotidianamente restituisce azioni e scelte organizzative e didattiche coerenti. Le curiosità dei bambini sono spesso l'origine dei percorsi esperienziali, la varietà e la ricchezza di spunti e di stimoli che educatori e insegnanti possono cogliere da essi si incontrano con la ricerca e le competenze che gli adulti possono fornire nella costruzione concertata delle conoscenze.

Proponiamo un'idea di **Curriculum 0/6** che è un percorso da compiere, finalizzato alla costruzione di competenze sempre più raffinate riferite a tutte le dimensioni dell'intelligenza umana, a partire dalle capacità individuali di ognuno.<sup>20</sup>

Così inteso il Curriculum 0/6 è una mappa che ci orienta all'interno di una cornice di riferimenti<sup>19</sup>, di traiettorie e di obiettivi condivisi, che danno coerenza al percorso educativo e vengono interpretati in ogni servizio educativo in modo specifico e adeguato alle caratteristiche di ogni gruppo. Si tratta di realizzare un **sistema educativo integrato**, basato su "un approccio sistemico, olistico e inclusivo, per cogliere la globalità dello sviluppo della persona, in grado di rispondere all'evoluzione dei bisogni e dei contesti sociali, culturali ed economici".<sup>21</sup> I bambini crescono in virtù delle esperienze che fanno, dell'interconnessione tra facoltà cognitive, emotive e relazionali; per questo, sostenere e incoraggiare il percorso di ogni bambino è il compito di ogni realtà educativa e scolastica.

# curriculum zerosei: apprendimenti e proposte educative 4



Le proposte educative vanno quindi nella direzione di promuovere la **pluralità delle intelligenze**, attraverso l'allestimento di contesti di esperienza sensoriali, simbolici, digitali e multimediali, dove l'incontro tra strumenti, linguaggi e materiali diversi amplifica le possibilità di esplorazione e conoscenza dei bambini. L'utilizzo consapevole e ponderato delle nuove tecnologie nella progettazione educativa (macchine fotografiche, video, tavolette grafiche, microscopi digitali, pc e videoproiettori, webcam, app per registrare suoni o identificare insetti, fiori e piante...) diventa, insieme ad altri strumenti e materiali, una possibile strategia per attivare la curiosità dei bambini, per creare ambienti digitali e contesti immersivi ad alto coinvolgimento emotivo, per approfondire, indagare l'invisibile, allargare lo sguardo, mettere a fuoco piccoli dettagli, sollecitare nuove ricerche e costruire connessioni tra saperi e competenze.

La mente è una funzione intersoggettiva che si sviluppa anche nella relazione con gli altri.

<sup>19</sup> Cfr teoria delle "intelligenze multiple" di H. Gardner in *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano, Feltrinelli, 2013.

<sup>20</sup> Sia nei servizi educativi 0-3, sia nelle scuole d'infanzia comunali abbiamo come riferimenti le *Linee pedagogiche per il sistema integrato Zerosei* (2021), gli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* (2022), il decreto n. 65 *Istituzione del Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni* (2017), decreti ad attuazione della Legge n. 107 del 2015 *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*. Le scuole d'infanzia hanno a riferimento anche le *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (2012) e le *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (2018) che definiscono finalità, strumenti e competenze della scuola d'infanzia pubblica, plurale e coerente con i principi presenti nella *Costituzione Italiana* e nella *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*.

I servizi educativi 0-3 hanno a riferimento anche la L.R. n.19 del 2016 *Servizi educativi per la prima infanzia. Abrogazione della L.R. n.1 del 10 gennaio 2000* e la successiva direttiva regionale n.1564 del 2017 che ne definisce i requisiti strutturali ed organizzativi, oltre alla direttiva regionale n.704 del 2019 *Accreditamento dei nidi d'infanzia in attuazione della L.R. n. 19/2016*.

<sup>21</sup> *Linee pedagogiche per il sistema integrato Zerosei* (2021), p. 6.

**L'apprendimento si co-costruisce** attraverso le teorie e le contaminazioni dei coetanei e degli adulti e ciò avviene sia quando narriamo una storia, oppure cerchiamo di studiare le ombre riflesse sul muro, sia quando proviamo a costruire torri e città con materiali di recupero, o esaminiamo le venature di una foglia con il microscopio digitale, o ancora quando ci interroghiamo nelle nostre ricerche di senso per rispondere ai tanti "perché" di ciò che accade intorno

## Linguaggi e sistemi simbolici

I temi che si affrontano ogni giorno sono numerosi, ma tutti contribuiscono a definire identità e autonomia dei bambini attraverso l'acquisizione dei sistemi simbolici necessari per entrare a far parte di una cultura condivisa e partecipata.

"Riusciamo a pensare limitatamente alle parole di cui disponiamo, perché non riusciamo ad avere pensieri a cui



a noi. Nei piccoli gruppi di lavoro i bambini imparano il confronto, l'attesa del proprio turno, la mediazione, per approdare ad un risultato.

Incoraggiamo sempre **l'autorganizzazione dei gruppi**, poiché nella dimensione del piccolo gruppo si ritrova l'intimità dello scambio interpersonale, del contatto fisico, del discorso profondo che consolida le amicizie.

In queste relazioni con i coetanei, i bambini acquisiscono gradualmente anche **l'autoregolazione**, cioè l'abilità di modulare i propri comportamenti e interventi secondo il contesto e l'obiettivo da raggiungere. Inoltre, attraverso la **negoiazione** e la **solidarietà**, il lavoro di gruppo conduce i bambini verso una competenza essenziale per la vita, quella della **convivenza civile**.

***"Le parole le cerchiamo nella nostra mente, la mente è una cosa dove ci sono le parole." DAVID, 5 anni***

non corrisponde una parola. Le parole non sono strumenti per esprimere il pensiero, al contrario sono condizioni per poter pensare".<sup>22</sup>

**L'apprendimento della lingua**, degli altri codici espressivi, grafici, corporei e musicali, la capacità di avviare e percorrere una ricerca in campo scientifico, logico o artistico, sono le dimensioni (dette anche campi d'esperienza), che esprimono i saperi dei bambini. Sono le direzioni di un cammino infinito che i bambini da 0 a 6 anni possono percorrere, avanti e indietro, non sempre linearmente, sbagliando, riprovando e sperimentando lo stupore della scoperta: capire come usare un oggetto è tanto importante quanto afferrare il senso di un sinonimo e riutilizzarlo in un nuovo discorso, apprendere parole inusuali e inserirle in discorsi nuovi è tanto entusiasmante quanto seguire il viaggio di un lombrico nella terra. È giocando con qualsiasi materia, concreta o astratta, che si apprende e si diventa competenti, si impara a muoversi in un **sistema di simboli** che è strumento per "leggere"

<sup>22</sup> Heidegger in Galimberti U., *La parola ai giovani. Dialogo con la generazione del nichilismo attivo*, Milano, Feltrinelli, 2018.

la società. Tutte le azioni dei bambini esprimono livelli e abilità diverse, dal primo apprendimento sensomotorio a quello più raffinato dell'uso del linguaggio e, insieme, contribuiscono allo sviluppo globale di ognuno.

**I linguaggi** con i quali i bambini si esprimono rappresentano la loro intenzionalità comunicativa. I servizi per l'infanzia sostengono questo lento processo che dai primi vocalizzi del neonato alle prime parole, si trasforma in un uso sempre più elaborato della comunicazione e del dialogo con gli altri.

## Educazione in natura

Da diversi anni, sostenuti dalle nostre esperienze e consapevoli delle evidenze riportate dalla letteratura scientifica sul tema dell'outdoor education, i nostri servizi educativi hanno posto un'attenzione particolare all'educazione in natura, a proporre cioè ai bambini la possibilità di vivere all'aperto, allestendo spazi esterni e materiali per sostenere interessi e avventure in tutti i momenti della giornata educativa.

Più recentemente, con la pandemia di Covid 19, la necessità di rendere più sicuri gli ambienti di vita per abbassare i rischi di contagio, ci ha ulteriormente spinti a valorizzare di più e meglio gli spazi esterni, i giardini e l'utilizzo di materiali naturali. Il "dentro" e il "fuori" sono luoghi in continuità l'uno con l'altro, organizzati in modo tale che il gioco, le esperienze, gli interessi possano "muoversi" con i bambini e senza limitazioni se non quelle concordate con i bambini stessi. Numerose ricerche ci confermano che il "disturbo da deficit di natura"<sup>23</sup> è molto ricorrente poiché il tempo trascorso all'aperto è mediamente inferiore a quanto necessario a un sano sviluppo. Oltre a una serie di **benefici per la salute** (come il rafforzamento del sistema immunitario, la riduzione delle infezioni respiratorie

e dei livelli di ansia, il minor rischio di obesità...), le esperienze in natura promuovono lo sviluppo cognitivo, incrementano competenze e abilità motorie, comunicative e di cooperazione, sollecitano attività di gioco più varie e creative, oltre ad abbassare i livelli di aggressività e indurre un maggior benessere complessivo (A. Raith, A. Lude, 2014).<sup>24</sup>

La natura è spesso un mondo inconsueto e sconosciuto, allo stesso tempo pieno e vuoto, ordinato ma disordinato, dove l'immenso e il minuscolo si compenetrano, il rischio e il coraggio si rincorrono, dove domande e ricerca esplorano i limiti delle conoscenze.

Essa rappresenta un **contesto fortemente inclusivo**, un grande **contenitore di intelligenze**, un ambiente di scoperte, attese, sguardi, incontri, conquiste, fatiche, traffici, avventure, transiti, contaminazioni... un buon luogo dove stare bene per apprendere meglio. Sono, queste, le forme profonde della vita e, proprio in questo senso, quando sono all'aperto i bambini sperimentano e scoprono capacità di giudizio e autonomia.

I servizi per l'infanzia consapevolmente offrono a tutti i bambini l'opportunità di vivere all'aperto mettendo in movimento corpo e mente, correndo **rischi misurati** per imparare a evitare o affrontare i pericoli, sfidando il freddo, la pioggia o la nebbia, per assaporare la magia dei fenomeni naturali, scoprendo **momenti di noia** che possono essere trasformati in pensieri divergenti e generare scoperte inattese.

***"Forse la radice spinge l'acqua e la manda al tronco e poi va ancora più su fino ai rami e fino alla cima alle foglie"***  
**FRANCESCO, 4 anni**

<sup>23</sup> Louv R., *L'ultimo bambino nei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura*, Milano, Rizzoli, 2006.

<sup>24</sup> Gli autori A. Raith e A. Lude hanno pubblicato in lingua tedesca una rassegna sui benefici dello stare in natura, selezionando 15000 articoli da ricerche scientifiche in diverse banche dati e da revisioni sistematiche già esistenti, andando poi ad analizzare 115 ricerche internazionali.

Anche in Italia l'attenzione alla proposta di esperienze educative in natura rivolte all'infanzia è documentata da una recente letteratura: Antonietti & Bertolino, 2017; Bertolino & Perazzone, 2012; Chistolini, 2016; Farnè, 2014; Guerra, 2015; Malavasi, 2013; Oliverio & Oliverio Ferraris, 2011; Schenetti, Salvaterra & Rossini, 2015.

Si tratta quindi di rendere possibile **“un’alleanza con la natura”**, di considerare il rapporto con essa come un’interazione continua, incoraggiando i bambini a dialogare con l’ambiente che li circonda e a saper vivere senza distruggere. Tramite azioni concrete e quotidiane i bambini possono sperimentare, far nascere, nutrire, curare, raccogliere, trasformare, sporcarsi, ascoltare, annusare...



è possibile alimentare la loro capacità di pensiero, di elaborare ipotesi, di generare intelligenza. Stare fuori con ogni tempo e in ogni stagione presuppone una accurata organizzazione e un **equipaggiamento adeguato**, ed è importante sostenere i bambini nel gestire il prima e il dopo l’uscita, accompagnandoli al raggiungimento di una buona autonomia personale.

Si genera una sorta di “terra di mezzo”, uno spazio per contenere giacche e stivali, ma anche un luogo in cui si realizza una reale continuità tra dentro e fuori, in cui si curano i passaggi e gli attraversamenti di persone e materiali, dove i bambini scambiano scoperte, reperti dopo le esplorazioni in natura, ricreando un contesto disteso per consentire al corpo e alla mente di riposizionarsi e iniziare nuove esperienze.

Nella “terra di mezzo” il pensiero progettuale si costruisce a partire dalla contaminazione e dall’interscambio, accogliendo la valenza della soglia come continuum naturale ovvero come zona di interdipendenza e compenetrazione.

## Continuità

In ogni percorso di crescita vi sono momenti di discontinuità che caratterizzano cambiamenti significativi. Tuttavia, non pensiamo che continuità significhi mancanza di cambiamento, ma che ogni processo di sviluppo sia un fatto naturale che si realizza fra esperienze di stabilità ed altre di differenziazione. Per assicurare ai bambini il

diritto ad un percorso formativo organico, viene garantita la continuità nel passaggio dal nido alla scuola d’infanzia e successivamente alla scuola primaria. Si allestiscono contesti per **promuovere e sostenere le transizioni**, per favorire il passaggio fra i diversi servizi educativi e scolastici, per creare cioè “ponti” non solo metaforici, ma anche concreti. Tale intenzionalità richiede progetti e pratiche educative condivise che accolgano la storia personale di ognuno, attraverso il dialogo e il confronto tra le famiglie, il nido e gli ordini di scuola successivi, mantenendo un “filo rosso” che colleghi e allo stesso tempo differenzi i diversi contesti.

***“Ma perché bisogna diventare grandi?  
Io sono un po’ preoccupato perché non so ancora  
leggere e disegno male”  
NICHOLAS, 6 anni***

*“La famiglia ha un profumo che fa stare bene... come un fiore”*  
**MINA, 6 anni**

# servizi 0/6, famiglie e territorio **5**



## Famiglie

Parlare di famiglie oggi significa considerare una **pluralità di forme organizzative** che si manifestano nella quotidianità, sempre più diversificate, con caratteristiche, culture familiari, stili educativi, progetti e aspettative specifici e differenti tra loro.

Questa molteplicità di forme familiari si coniuga con una complessità di relazioni quotidiane che l'educatore e l'insegnante devono saper riconoscere e fare proprie nel lavoro all'interno dei servizi educativi.

Si è infatti consapevoli che la qualità delle relazioni e degli apprendimenti del bambino sono tanto più significativi quanto più gli adulti con i quali si trova a interagire sanno coordinare e intrecciare le proprie azioni educative, pur nella diversità di stili, contesti e funzioni. In questo senso, le famiglie non sono solo utenti di un servizio, ma **interlocutori corresponsabili** di un processo nel quale è necessario che le parti esplicitino i propri punti di vista e i propri impliciti educativi, in una **logica complementare e rispettosa dei differenti ruoli**.

## Alleanza educativa

La partecipazione nei servizi per l'infanzia è infatti un intreccio di dialoghi e significati tramite i quali è possibile traghettare e condividere da un contesto all'altro la propria cultura dell'infanzia.

Come espresso nelle pagine precedenti, il nostro Progetto Pedagogico si fonda su scelte valoriali e pedagogiche coerenti con un'analisi della realtà sociale e educativa del nostro territorio e più in generale della nostra società.

Consapevoli del nostro piccolo contributo, riteniamo tuttavia che una proposta educativa meriti un respiro ampio e lungimirante. Per questo riteniamo che sia sempre necessaria un'alleanza tra servizi per l'infanzia e famiglie. Abbiamo bisogno di incontrare ogni famiglia sul terreno del **confronto educativo accogliente** e senza pregiudizi, al fine di costruire un contesto di appartenenza e di reciprocità che sostenga l'esperienza positiva dei bambini nei servizi per l'infanzia.

La collaborazione, la solidarietà e la responsabilità degli adulti rispecchieranno il dialogo e il rispetto che i bambini potranno "respirare" all'interno dei servizi per l'infanzia. Le strategie e gli stili educativi delle famiglie e dei servizi possono ovviamente differenziarsi mantenendo uno sfondo comune basato sul confronto aperto, sull'ascolto attivo e sulla fiducia reciproca.

**La relazione è un processo**, non un momento, ha bisogno di un tempo lungo per accogliere, comprendere, accompagnare e gestire fragilità ed eventuali contrasti. Riteniamo sia importante individuare modalità e canali comunicativi diversi ma efficaci per raggiungere tutte le famiglie, attraverso un linguaggio chiaro e accessibile.

## Partecipazione attiva

La partecipazione delle famiglie si declina attraverso molteplici forme. I Consigli di Nido/Scuola, le assemblee e gli incontri, i colloqui, le feste, i laboratori sono solo alcuni di essi. Ogni iniziativa può essere interpretata secondo il contesto nel quale si esplica, su un asse ideale che va dalla volontà di informare le famiglie, all'ideazione di occasioni in cui è sostenuta e favorita la collaborazione tra famiglie, alla creazione di percorsi co-costruiti. Ogni famiglia che entra nel servizio porta una propria storia, proprie risorse relazionali attraverso le quali incontrare e confrontarsi con educatori/insegnanti, con il servizio educativo e con la comunità scolastica e territoriale. Inoltre, i micro e i macro



systemi all'interno dei quali i bambini vivono (dalla famiglia al nido/scuola, dalla relazione con i pari al territorio in cui sono inseriti), sono connessi in una **dimensione ecologica**<sup>25</sup> che contribuisce a definire i significati delle loro relazioni e conoscenze e che costituisce lo sfondo delle loro **prime esperienze di cittadinanza** ovvero della convivenza e del dialogo. Nei servizi per l'infanzia comunali la partecipazione delle famiglie è sostenuta e regolamentata da diversi strumenti, progettati e co-costruiti da educatori, insegnanti, rappresentanti dei genitori e coordinamento pedagogico.<sup>26</sup> Tali strumenti considerano i contesti educativi come "un bene comune e patrimonio della collettività" e promuovono azioni, interventi, progetti, iniziative volti a migliorare l'esperienza educativa dei bambini, a partire dall'idea di **corresponsabilità** nella cura di un percorso educativo condiviso.

## Tessere reti nel territorio

Tra servizi e territorio esiste un legame molto forte, che si rafforza nella consapevolezza comune che un servizio per l'infanzia costruisce la propria identità anche in base al territorio in cui è radicato. Ogni servizio educativo, nel tempo, ha valorizzato situazioni di vicinanze specifiche con realtà che possono realizzare scambi e dialoghi costruttivi, stimolanti, sempre in una logica di apertura, confronto e buone tessiture che si possono intrecciare. La cultura dell'infanzia si costruisce dentro e fuori i servizi, insieme. Per questo, i servizi devono sapersi aprire all'esterno e connettersi con le altre realtà senza perdere la propria identità, ma sapendosi anche ri-leggere e ri-vedere in maniera ricettiva alla luce dei cambiamenti della

contemporaneità, al fine di accogliere il più possibile la ricchezza delle diversità e concorrere a realizzare quella comunanza di intenti che fondano una **comunità educante**. All'interno dei servizi 0/6 sono promossi percorsi in collaborazione con il Centro per le Famiglie, la Biblioteca Falco Magico-Castello dei ragazzi, l'Associazione Agente Speciale 006 e altre associazioni, cooperative, fondazioni che si occupano di infanzia. Vengono sostenute e facilitate azioni e progettualità per diffondere pratiche e saperi educativi, per intrecciare percorsi collaborativi con le agenzie del territorio, al fine di sostenere le funzioni genitoriali.

***"Bene, siamo partiti per il  
viaggio e adesso chi ci ferma!"  
LUCIO, 5 anni***

<sup>25</sup> Il bambino e i contesti di vita in cui cresce si influenzano reciprocamente, dando vita a un sistema dinamico e integrato definito "ecologico".

Cfr. Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, Il Mulino, 2002.

<sup>26</sup> Gli strumenti in questione sono: Protocollo per la partecipazione e collaborazione tra famiglie e servizi comunali 0/6 dell'Unione Terre d'Argine, Regolamento Agente Speciale 006, Vademecum del rappresentante dei genitori, Carta dei servizi educativi 0/6 dell'Unione Terre d'Argine. Per approfondimenti, gli strumenti sono consultabili alla pagina del sito dedicata: <https://servizi06.terredargine.it/it/famiglie/partecipazione>.

# gruppo di lavoro

# 6



Il ruolo di educatore e insegnante nei servizi per l'infanzia si costruisce nello **studio** e con l'**esperienza**, si orienta alla **cura delle relazioni** e alla complessità degli apprendimenti manifestando fiducia nelle capacità di ogni bambino, incoraggiandolo nelle sue sperimentazioni verso la **co-costruzione delle conoscenze**.

Il gruppo di lavoro degli educatori/insegnanti di ogni servizio educativo, insieme alla coordinatrice pedagogica, è il nucleo che garantisce l'elaborazione e l'attuazione del progetto pedagogico.

Si incontra periodicamente per analizzare, discutere, scegliere i contenuti pedagogici e gli strumenti idonei alla realizzazione dei percorsi e delle esperienze dei bambini, avendo sempre come obiettivo finale il loro benessere, nel rispetto dei sistemi familiari di appartenenza.

La **collegialità** è la dimensione che supera una professionalità individuale e spontaneistica a favore di un serio lavoro di confronto e di condivisione delle scelte e delle responsabilità educative. Il gruppo di lavoro ha la peculiarità di attivare e ampliare il potenziale creativo di ognuno, consente una pluralità di prospettive, è un moltiplicatore di pensieri e punti di vista. Il fare insieme, la fiducia reciproca e il confronto costruiscono l'appartenenza e favoriscono la gestione delle complessità quotidiane.

Il personale ausiliario e di cucina contribuisce, secondo le proprie mansioni, al buon funzionamento dei servizi per l'infanzia. Collabora con il gruppo degli educatori e insegnanti per l'organizzazione e la gestione della quotidianità predisponendo ed eseguendo le azioni indispensabili a garantire le condizioni igieniche e di sicurezza dei locali, delle attrezzature, dei materiali didattici. Attua, inoltre, tutte le operazioni connesse alla preparazione e alla somministrazione dei pasti, consapevole che anche l'igiene e l'alimentazione

assumono, per la fascia d'età 0/6, un'importante valenza educativa.

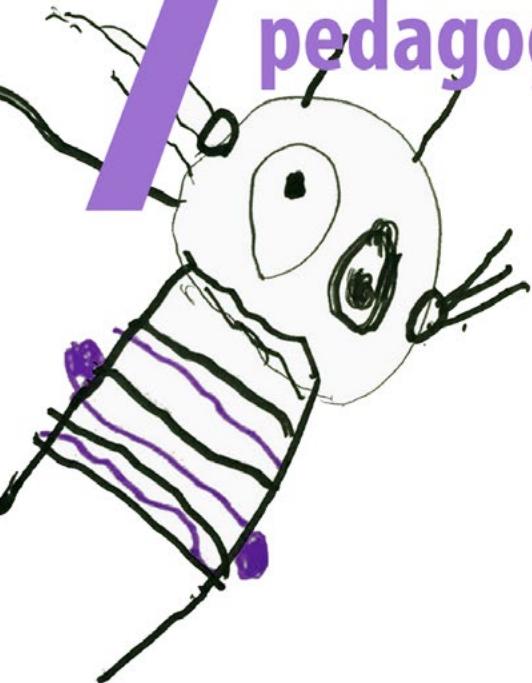
La **formazione in servizio** e l'**aggiornamento** sono obbligatori, diritto e dovere che assicurano la costante attenzione ad una professionalità sempre in divenire, aperta alla ricerca e all'approfondimento teorico e operativo delle ragioni e dei modi che sostengono la crescita ed il benessere dei bambini.

La formazione di educatori ed insegnanti si riferisce alla ricerca pedagogica, psicologica, filosofica, antropologica, sociologica, linguistica, artistica, e si coniuga con i bisogni emergenti del contesto educativo.

La **conoscenza**, la **riflessività**, la continua **tensione intellettuale**, le **competenze relazionali** sono caratteristiche indispensabili del personale educativo e insegnante affinché il gruppo di lavoro funzioni e produca una cultura dell'infanzia solida e visibile.

L'**alleanza educativa con le famiglie** è una delle priorità di educatori ed insegnanti i quali promuovono l'incontro reciproco, la negoziazione, il riconoscimento delle differenze, in un clima collaborativo e accogliente.

# 7 coordinamento pedagogico



Il Coordinamento Pedagogico è un gruppo di lavoro composto dalle coordinatrici pedagogiche e dalla pedagogista responsabile, che opera con educatori e insegnanti al fine di garantire l'elaborazione e l'attuazione coerente del Progetto Pedagogico in tutti i servizi per l'infanzia comunali dell'Unione Terre d'Argine.

Ogni coordinatrice pedagogica è responsabile di un gruppo di nidi e scuole d'infanzia comunali, è presente periodicamente nei diversi servizi educativi, partecipa agli incontri di progettazione e organizzazione, è referente per le famiglie che vogliono affrontare e approfondire temi educativi o relativi a situazioni particolari del proprio/a figlio/a o del gruppo in cui è inserito.

Il Coordinamento Pedagogico, individuando le esigenze formative emergenti, cura e realizza i progetti di formazione e aggiornamento con l'attenzione rivolta ad una **cultura dell'infanzia pluridisciplinare** che si alimenta di saperi differenti, di ricerca e di sperimentazioni innovative, offrendo al personale che opera nei servizi, occasioni preziose di confronto, studio e reciproco arricchimento.

Le coordinatrici pedagogiche stesse si impegnano in una formazione permanente, al fine di rispondere pienamente alle proprie funzioni. Il ruolo del Coordinamento Pedagogico è anche quello di sollecitare una cultura dell'educazione generativa e vitale, insieme ad una costante e diffusa attenzione ai bisogni e ai diritti dell'infanzia, rendendoli visibili alla cittadinanza.

Il Coordinamento ha inoltre una funzione di **connessione con il territorio** e con chi opera, a livello locale, regionale, nazionale, per il mantenimento di una rete di servizi per l'infanzia e l'adolescenza. Attiva relazioni e scambi con altri operatori (N.P.I.A., servizi sociali, sanitari, culturali, uffici tecnici...) al fine di garantire ai bambini una serie di opportunità integrate e articolate.

Il gruppo di Coordinamento Pedagogico si incontra periodicamente con i coordinatori dei servizi convenzionati e di altri servizi del territorio, confrontandosi ed interagendo per sostenere la realizzazione di un sistema integrato di servizi per l'infanzia.

Il gruppo di Coordinamento Pedagogico inoltre è parte integrante del CPT (Coordinamento Pedagogico Territoriale della Provincia di Modena)<sup>27</sup>, partecipa a tavoli di lavoro e convegni nazionali e internazionali, al fine di mantenere una visione ampia e contemporanea su tutti gli ambiti che concorrono all'affermazione di una solida cultura dell'infanzia.

<sup>27</sup> Come previsto dall'art.33 della L.R. n. 19/2016 *Servizi educativi per la prima infanzia. Abrogazione della L.R. n.1 del 10 gennaio 2000.*

# valutazione 8



Valutare significa considerare attentamente, determinare il valore di qualcosa ed esprimere un giudizio qualitativo, ponderato. Partendo da questi significati del termine “valutare”, è interessante pensarli fortemente connessi con quanto avviene quotidianamente nei servizi per l’infanzia.

La valutazione dei servizi educativi si realizza attraverso **un processo partecipato, formativo e ricorsivo**, è parte integrante della progettazione perché “ciò che essa restituisce può essere reinvestito nella progettazione (...) come occasione di miglioramento”.<sup>28</sup>

Il coordinamento pedagogico e il personale educativo ed insegnante sono chiamati ad utilizzare periodicamente strumenti valutativi definiti a livello regionale e provinciale, che hanno la finalità di coinvolgere le équipe educative in un lavoro di auto riflessione, di rilettura critica dell’esperienza educativa e di individuazione delle aree/azioni di miglioramento, in un’ottica evolutiva di cambiamento.

Tali strumenti indagano elementi sostanziali, organizzativi, strutturali e progettuali (ad esempio: accessibilità degli spazi, organizzazione dei tempi, relazioni e proposte educative,...) che, insieme alle documentazioni prodotte nel tempo, costituiscono i termini della valutazione stessa. Anche le famiglie partecipano ai processi valutativi in diverse forme che periodicamente si ripropongono (customer satisfaction), non solo nel restituire il loro punto di vista nella quotidianità ma anche attraverso modalità più formali e articolate, contribuendo in questo modo alla crescita dei servizi stessi.

La valutazione dei nostri servizi per l’infanzia si definisce in riferimento al presente Progetto Pedagogico: quest’ultimo ha una validità triennale e successivamente può essere riconfermato o modificato secondo nuove analisi, trasformazioni delle realtà organizzative, sociali, normative che ne determinano i contenuti.

---

<sup>28</sup> Benedetti S. in *Valutazione della qualità e regolazione del sistema dei servizi per la prima infanzia in Emilia Romagna, Quaderno n.32* Servizio Politiche familiari, Regione Emilia Romagna, Forlì, 2013.

# informazioni



**Sito dei servizi educativi 0/6:**

<https://servizi06.terredargine.it/it/>



**Pagina facebook:**

<https://www.facebook.com/servizi06unioneterredargine>

**Coordinamento Pedaogogico:**

[coordinamento.pedaogogico@terredargine.it](mailto:coordinamento.pedaogogico@terredargine.it)  
059 649712



**A cura di**

Educatrici, insegnanti e coordinamento pedagogico  
dei servizi educativi 0/6 comunali dell'Unione Terre d'Argine.

Le frasi in corsivo e le grafiche sono delle bambine e dei bambini  
che frequentano i servizi educativi 0/6 comunali.

**Grafica**

Davide Bello



