

SOSTENERE TRANSIZIONI INCLUSIVE NEI PRIMI ANNI DI VITA

BUONE PRASSI EDUCATIVE E ORIENTAMENTI PER LE POLITICHE

Le *Conclusioni del Consiglio Europeo del 12 Maggio 2009 su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020)*¹ hanno evidenziato l'importanza di garantire un accesso equo e generalizzato a servizi di educazione e cura di qualità elevata fin dalla prima infanzia al fine di prevenire l'abbandono scolastico e di assicurare a ciascun bambino il raggiungimento di un livello adeguato di competenze di base, riservando particolare attenzione a coloro che provengono da contesti di fragilità e svantaggio sociale.

Le *Conclusioni del Consiglio sull'educazione e la cura della prima infanzia: consentire a tutti i bambini di affacciarsi al mondo di domani nelle condizioni migliori (2011)*² – così come la recente *Raccomandazione del Consiglio sui sistemi di educazione e cura della prima infanzia di alta qualità (2019)*³ – hanno riaffermato la necessità di una stretta collaborazione tra servizi per l'infanzia e famiglie come snodo cruciale per promuovere l'innalzamento della qualità educativa dei servizi garantendo al contempo equità nelle procedure di accesso agli stessi: di qui l'importanza, più volte richiamata in entrambi i documenti, di elaborare buone prassi volte a favorire transizioni graduali dall'ambiente familiare a quello educativo e scolastico.

Il ruolo chiave delle transizioni viene enfatizzato anche nelle *Conclusioni del Consiglio sulla riduzione dell'abbandono scolastico e sulla promozione del successo formativo (2015)*⁴. Nel documento si sottolinea come le pratiche educative adottate per sostenere bambini e famiglie nel momento di transizione tra la scuola dell'infanzia e la scuola primaria abbiano un impatto decisivo sul positivo inserimento dei bambini nel nuovo contesto. Per questa ragione, nel documento si afferma che tali prassi dovrebbero essere adeguatamente progettate – attraverso interventi che si collocano sul piano della collaborazione inter-istituzionale tra scuole di diverso ordine e grado, sul piano della continuità curriculare e sul piano della formazione in servizio del personale docente – al fine di promuovere un più ampio progetto di trasformazione delle istituzioni educative in vere e proprie *comunità di apprendimento*, fondate su una visione educativa condivisa da tutti i soggetti coinvolti (docenti, alunni, famiglie).

Se da un lato le ricerche dimostrano che la frequenza di servizi educativi di qualità elevata sin dalla prima infanzia contribuisce a ridurre le disuguaglianze sociali e culturali – prevenendo l'insuccesso e l'abbandono scolastico e garantendo una maggiore equità delle opportunità educative – dall'altro le medesime ricerche mettono in luce come il mantenimento nel lungo periodo dei benefici associati con l'aver precocemente frequentato tali servizi dipenda in modo cruciale dal tipo di esperienze vissute dai bambini nelle fasi di transizione dai servizi per l'infanzia alla scuola dell'obbligo⁵.

Appare dunque evidente che l'implementazione di buone prassi volte a favorire transizioni graduali e inclusive da un contesto educativo/scolastico a quello successivo costituisce il primo passo da compiere per promuovere il successo formativo di tutti e di ciascuno. Quando ciò non avviene, spesso le esperienze negative vissute dai bambini nel momento del passaggio sono associate all'insorgere di difficoltà che perdurano nel tempo e che generano effetti avversi sulle loro traiettorie di sviluppo e sul loro percorso scolastico. Dal momento che le esperienze vissute da bambini e famiglie nei momenti di passaggio da un grado scolastico all'altro tendono ad essere condizionate, nella maggior parte delle realtà, da molteplici 'discontinuità' – che hanno ripercussioni negative sui percorsi di socializzazione e apprendimento soprattutto per quei bambini che provengono da

¹ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=HU](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=HU)

² [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011XG0615\(04\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011XG0615(04)&from=EN)

³ https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CONSIL:ST_9014_2019_INIT&from=EN

⁴ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215\(03\)&from=HU](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215(03)&from=HU)

⁵ OECD (2017) *Starting Strong V. Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*: <https://www.oecd.org/publications/starting-strong-v-9789264276253-en.htm>

contesti di fragilità socio-economica – appare quanto mai urgente rivedere gli assetti normativi e istituzionali connessi all'implementazione di pratiche di transizione maggiormente graduali e inclusive⁶.

In linea con gli orientamenti europei sopra richiamati, il progetto START è stato finanziato all'interno del Programma Erasmus + (Azione Chiave 2) con l'obiettivo di promuovere iniziative di cooperazione tra enti di ricerca e organizzazioni scolastiche finalizzate all'innovazione educativa e allo scambio di buone pratiche⁷. In tal senso, il progetto aveva quale finalità principale quella di sviluppare approcci, metodologie e strumenti innovativi per favorire transizioni graduali nei momenti di passaggio tra l'ambiente familiare, il nido, la scuola dell'infanzia e la scuola primaria attraverso il coinvolgimento di educatori, insegnanti, bambini e famiglie in processi di ricerca-azione partecipata.

A partire dagli esiti del progetto START, il presente documento propone una serie di raccomandazioni e linee guida pedagogiche utili a ripensare le prassi di continuità in prospettiva inclusiva, mettendo al centro dei processi di transizione i bambini e le loro famiglie.

LEZIONI APPRESE DAL PROGETTO START: BUONE PRASSI EDUCATIVE E ORIENTAMENTI PER LE POLITICHE

Promuovere transizioni graduali e inclusive rappresenta una priorità sia sul piano politico che sul piano educativo. Se progettate in modo intenzionale e partecipato, le pratiche adottate per supportare bambini e famiglie nei momenti di passaggio dal contesto familiare ai contesti educativi e scolastici formali (nidi, scuole dell'infanzia, scuola primaria) possono divenire strumenti di inclusione a beneficio di bambini e famiglie in condizione di fragilità sociale e, al contempo, una leva per accrescere il benessere e la qualità dell'apprendimento a beneficio di tutti coloro che frequentano i servizi educativi.

CONSIDERATO CHE:

- quanto più l'offerta educativa di servizi e scuole risulta leggibile e desiderabile per tutte le famiglie – soprattutto per quelle che provengono da contesti socialmente svantaggiati – tanto più andranno a ridursi le disuguaglianze nell'accesso ai servizi per effetto dell'incremento delle iscrizioni da parte di bambini e famiglie vulnerabili o appartenenti a minoranze etniche⁸
- quanto più servizi educativi e scuole condividono un comune approccio pedagogico ed elaborano in modo congiunto le pratiche educative volte a supportare bambini e famiglie nei momenti di passaggio, tanto più la transizione da un grado scolastico a quello successivo avverrà in modo graduale a vantaggio di questi ultimi⁹

SI RICONOSCE QUANTO SEGUE:

È necessario invertire la tendenza a mettere in atto iniziative politiche frammentate e interventi settoriali privi di visione strategica ad ampio spettro. La creazione e diffusione di approcci educativi integrati richiedono il

⁶ Dumcius, R., Peeters, J. et al. (2014) *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL)*. European Commission: DG Education and Culture. <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/7548dd37-c626-4e2d-bd70-625edf707adc>

⁷ Il partenariato, coordinato dall'Istituto di Ricerca Pedagogica di Lubiana (SL), era composto dal Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, dalla Direzione di Didattica di Vignola (IT), dal centro di ricerca Pen Green di Corby, dalla Rockingham Primary School e Our Lady of Walsingham Catholic Primary (UK), dal Centro di Ricerca e Innovazione Educativa VBJK di Ghent, dal nido Mezennestje, dalla scuola dell'infanzia Moorselbaan (BE) e dalla Direzione Didattica di Tisina (SL).

⁸ Vandenbroeck, M. & Lazzari, A. (2012) *Early childhood education and care (ECEC) in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion*. European Commission: DG Education and Culture. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c9b1af80-00b0-4a49-aed6-8e1b89ef821b>

⁹ Dumcius, R., Peeters, J. et al. (2014) *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL)*. European Commission: DG Education and Culture. <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/7548dd37-c626-4e2d-bd70-625edf707adc>

OECD (2017) *Starting Strong V. Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*: www.oecd.org/publications/starting-strong-v-9789264276253-en.htm

ripensamento degli interventi sul piano politico, istituzionale e pedagogico in prospettiva sistemica. In tal senso, gli esiti delle sperimentazioni pilota realizzate nell'ambito del progetto START¹⁰ indicano che è necessario intervenire su quattro assi:

- **CONTINUITÀ PEDAGOGICA**

In questa prospettiva promuovere transizioni inclusive significa posizionare i bambini – con i loro bisogni e le loro potenzialità – al centro dell'azione educativa, riconoscendo come l'apprendimento avvenga lungo un continuum che combina educazione e cura, le quali devono essere considerate come due dimensioni inseparabili nelle prassi quotidianamente agite nei servizi educativi e scolastici.

- **CONTINUITÀ TRA CONTESTO SCOLASTICO, AMBIENTE FAMILIARE E COMUNITÀ**

In questa prospettiva promuovere transizioni inclusive significa aprire il contesto scolastico verso la comunità locale e implica la disponibilità, da parte di educatori e insegnanti, a dar voce ai vissuti di bambini e famiglie nel momento del passaggio, valorizzandone i diversi punti di vista e considerando i genitori come partecipanti attivi dei processi di transizione.

- **CONTINUITÀ PROFESSIONALE**

In questa prospettiva promuovere transizioni inclusive significa creare opportunità di riflessione e formazione in servizio condivise, che coinvolgano educatori e insegnanti in percorsi di progettazione congiunta.

- **CONTINUITÀ STRUTTURALE**

In questa prospettiva promuovere transizioni inclusive significa elaborare un quadro di politiche pubbliche e un sistema di governance capaci di sostenere in modo coordinato e sistematico la collaborazione inter-istituzionale tra servizi educativi e scuole, anche quando questi afferiscono a diversi settori o enti gestiti.

¹⁰ <http://start.pei.si/category/case-studies/>

**ASSE DI
INTERVENTO**

VISIONE CONDIVISA

BUONE PRASSI EDUCATIVE E ORIENTAMENTI PER LE POLITICHE

**CONTINUITÀ
PEDAGOGICA**

**I bambini come
protagonisti del proprio
apprendimento**

**Sviluppo olistico lungo un
continuum**

**Il bambino come soggetto
di diritti a cui dare voce**

- Adottare un approccio che integri educazione e cura, tenendo conto dei bisogni di socio-emotivi dei bambini e valorizzandone le potenzialità cognitive, relazionali e sociali lungo un continuum di sviluppo.
- Ripensare la giornata scolastica partendo dal bambino anziché da logiche istituzionali. Garantire la sicurezza emotiva e la continuità educativa durante la giornata, affinché tutti i bambini si sentano a proprio agio nell'ambiente educativo, sentendosi liberi di esplorare e di esercitare la loro autonomia. Oltre alle transizioni verticali (da un livello educativo a quello successivo), anche le transizioni orizzontali rappresentano un momento centrale nella vita quotidiana dei bambini (per esempio passaggio da casa alle strutture educative, da queste al parco giochi, dalla classe al doposcuola, etc.).
- Realizzare un'organizzazione flessibile e aperta delle proposte educative in relazione a tempi, spazi e raggruppamenti per permettere ai bambini di familiarizzare gradualmente con il nuovo ambiente.
- Investire in un rapporto numerico adulto-bambino più ridotto, soprattutto alla scuola dell'infanzia e primaria, al fine di ottenere una migliore qualità dell'esperienza educativa nell'intero corso della giornata educativa.
- Sollecitare politiche flessibili per l'impiego di una pluralità di figure professionali all'interno della medesima giornata scolastica (insegnanti, educatori, pedagogisti, collaboratori scolastici).
- Investire risorse sull'edilizia scolastica per riadattare gli spazi educativi all'interno di quei servizi e di quelle scuole che presentano caratteristiche infrastrutturali inadeguate rispetto alle esigenze dei bambini in età prescolare.
- Ripensare e riorganizzare le infrastrutture dei servizi educativi e scolastici e la disposizione degli spazi per migliorare il benessere dei bambini nelle routine quotidiane (mangiare in un ambiente tranquillo, utilizzare i servizi igienici in autonomia, giocare all'aperto e riposare). Nella scuola primaria, la disposizione delle classi prime potrebbe essere riorganizzata in modo più flessibile per permettere conversazioni in cerchio al mattino, il lavoro individuale e di gruppo, attività auto-dirette da parte dei bambini e il gioco libero durante i momenti di pausa.
- Analizzare come le pratiche di transizione esistenti possano portare all'esclusione non intenzionale di certi bambini, poiché ciò influisce drasticamente sulle loro opportunità di apprendimento: per esempio, una visione precocemente istruttiva o anticipatoria dell'educazione prescolare ('school readiness') tende a relegare in una posizione di svantaggio proprio quei bambini che potrebbero trarre maggiori benefici dalla frequenza di tali servizi (come ad esempio i bambini che provengono da contesti socialmente svantaggiati o bambini con background migratorio).

**ASSE DI
INTERVENTO**

VISIONE CONDIVISA

BUONE PRASSI EDUCATIVE E ORIENTAMENTI PER LE POLITICHE

**CONTINUITÀ
CON
L'AMBIENTE
FAMILIARE E LA
COMUNITÀ**

**I bisogni delle famiglie
come punto di partenza**

**Garantire partecipazione e
ascolto**

Co-educazione

**Coinvolgimento delle
comunità locali**

- Per aumentare il tasso di frequenza dei bambini che provengono da contesti di fragilità sociale ai servizi per l'infanzia, dare priorità a politiche volte a incrementare l'accessibilità e l'inclusività dei servizi educativi e scolastici, anziché abbassare l'età d'inizio dell'istruzione obbligatoria.
- Sviluppare pratiche di ambientamento sostenibili sia nella scuola dell'infanzia che nella scuola primaria.
- Assicurare opportunità quotidiane di scambio e dialogo tra insegnanti e genitori al fine di facilitare la creazione di un rapporto di fiducia reciproca tra famiglie e professionisti.
- Introdurre attività mirate per coinvolgere le famiglie su una base più flessibile (per esempio attività di drop-in durante il momento dell'accoglienza o del ricongiungimento, sessioni informali per genitori e bambini, workshop negli insediamenti Rom) allo scopo di incentivare la frequenza dei bambini più vulnerabili.
- Creare una rete comunitaria per raggiungere i bambini e le famiglie che non frequentano i servizi socio-educativi e organizzare attività (ad esempio momenti di condivisione e incontro rivolti a bambini e genitori, gruppi di gioco...) per farli familiarizzare con l'ambiente della scuola dell'infanzia prima dell'inizio della frequenza.
- Implementare attività di socializzazione ai servizi (*outreaching*) nelle comunità più esposte a dinamiche di emarginazione sociale - quali comunità Rom e famiglie di rifugiati in centri di accoglienza chiusi - con l'obiettivo di stabilire un rapporto di fiducia tra bambini, famiglie e istituzioni educative.
- Assicurarsi che genitori e famiglie ricevano il tipo di supporto informativo e sostegno psicologico di cui hanno bisogno, migliorando la loro capacità di far fronte a rigidità burocratiche che spesso caratterizzano le procedure di iscrizione e di scelta della scuola, come pure la presentazione di ricorsi amministrativi.
- Garantire modelli di gestione flessibile degli ambienti, che permettano a tutti i nuclei familiari - lavoratori, con figli piccoli, numerosi, con problemi di accesso... - di partecipare pienamente a tale percorso.
- Riorganizzare l'assetto infrastrutturale e ripensare la disposizione degli spazi nella scuola dell'infanzia in modo tale da consentire uno scambio quotidiano tra genitori e il personale educativo, laddove ciò non è presente.

ASSE DI INTERVENTO

VISIONE CONDIVISA

BUONE PRASSI EDUCATIVE E ORIENTAMENTI PER LE POLITICHE

CONTINUITÀ PROFESSIONALE

Comunità inter-istituzionali di apprendimento professionale

Riflessione critica condivisa

Il personale attuale e futuro deve sentirsi adeguatamente sostenuto

Maggiore condivisione delle responsabilità tra personale afferente a diversi servizi/scuole

Co-progettazione di percorsi condivisi nei momenti di passaggio

- Facilitare, attraverso percorsi di formazione in servizio, la creazione e il consolidamento di comunità di apprendimento professionale inter-istituzionali che comprendano educatori di nido, insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria.
- Investire nell'accompagnamento pedagogico delle comunità di apprendimento professionale per avviare e sostenere la riflessione collegiale sulle pratiche agite all'interno dei contesti educativi e scolastici.
- Fornire adeguato sostegno ai servizi socio-educativi e alle scuole dell'infanzia, nell'ottica di migliorare le loro capacità di ascolto delle famiglie, l'identificazione di bisogni specifici e la definizione di risposte a tali bisogni attraverso pratiche educative inclusive.
- Promuovere lo sviluppo di una visione pedagogica condivisa, quale terreno comune per la co-progettazione di iniziative congiunte che coinvolgano il personale dei servizi socio-educativi, della scuola dell'infanzia e primaria nell'elaborazione di prassi volte a sostenere bambini e famiglie nei momenti di passaggio.
- Realizzare progetti collaborativi sui momenti di transizione, coinvolgendo il personale dei servizi socio-educativi, della scuola dell'infanzia e della primaria su base paritaria (osservazioni reciproche, job shadowing, riflessione collettiva sulla documentazione pedagogica,..).
- Elaborare un piano d'azione comune, inter-istituzionale, utile a dare risposta in una logica di continuità ai bisogni specifici a ciascun contesto educativo, compresa l'esigenza di raggiungere bambini e famiglie che tendono ad essere meno presenti nei servizi per l'infanzia.
- Sostenere la co-progettazione e sperimentazione di pratiche di transizione innovative assicurandone la sostenibilità sul lungo periodo.
- Mettere a punto un codice deontologico che definisca le buone prassi relative allo scambio di informazioni tra i professionisti delle diverse istituzioni, nel rispetto della volontà delle famiglie e delle normative vigenti sulla privacy.
- Garantire condizioni di lavoro adeguate a tutto il personale coinvolto in servizi di educazione e cura, così da facilitare la collaborazione inter-istituzionale.
- Offrire percorsi di formazione in servizio congiunti per il personale che opera nei servizi socio-educativi, nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria.
- Rivedere i curricula di formazione iniziale del personale dei servizi socio-educativi, della scuola dell'infanzia e primaria in modo da riservare maggiore attenzione al tema delle transizioni verticali e orizzontali.
- Avviare un dibattito pubblico sull'allineamento dei curricula di formazione iniziale di educatori e insegnanti a partire da una prospettiva di pari dignità professionale, in opposizione alla tendenza della scolarizzazione precoce ('school readiness').

ASSE DI INTERVENTO

VISIONE CONDIVISA

BUONE PRASSI EDUCATIVE E ORIENTAMENTI PER LE POLITICHE

CONTINUITÀ STRUTTURALE

Elaborare visioni politiche capaci di promuovere un cambiamento sistemico negli stati membri dell'UE

Livello di governance per stimolare la continuità pedagogica, la continuità con le famiglie e la comunità e la continuità professionale.

- Continuare a investire in opportunità di confronto e scambio tra Stati membri dell'UE relativamente alla realizzazione di pratiche innovative di transizione educativa attraverso il metodo aperto di coordinamento.
- A livello degli Stati membri dell'UE, i ministeri responsabili per le politiche educative e per le politiche rivolte all'infanzia e alle famiglie (ad es. Ministero delle Politiche Sociali, Ministero dell'Istruzione...) così come i diversi livelli di governo che concorrono all'implementazione di tali politiche (nazionale, regionale, locale) dovrebbero collaborare più intensamente per:
 - affrontare in modo proattivo le barriere derivanti da divisioni istituzionali artificiose, per migliorare l'accessibilità e inclusività di servizi e scuole dell'infanzia
 - migliorare le azioni di raccordo – sul piano normativo e istituzionale – tra il settore dei servizi 0-3 e 3-6, così come tra il settore dell'educazione pre-primaria e primaria
 - migliorare le azioni di raccordo e allineamento – sul piano normativo e istituzionale – tra le istituzioni universitarie deputate alla formazione iniziale di educatori e insegnanti e le istituzioni/gli enti responsabili per la loro formazione in servizio
 - promuovere una visione olistica dell'educazione infantile che integri cura e apprendimento attraverso un approccio pedagogico (EDU-CARE) volto a sostenere lo sviluppo infantile lungo un continuum che va dalla nascita fino all'inizio della scuola primaria.
- Elaborare e diffondere una visione comune ai diversi livelli educativi e scolastici relativamente all'importanza di promuovere transizioni graduali e inclusive in contesti di diversità socio-culturale.
- Garantire le condizioni di lavoro che sostengano lo sviluppo di rapporti di collaborazione paritari tra personale che opera nei servizi socio-educativi, nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria (per esempio monte ore non frontali da dedicare a percorsi di formazione o progettazione congiunta, documentazione delle esperienze e riflessione collegiale)
- Promuovere l'allineamento dei curricula in una prospettiva di continuità e complementarità tra diversi livelli educativi/gradini scolastici che metta al centro i bisogni e le potenzialità dei bambini piuttosto che il raggiungimento di esiti di apprendimento predeterminati (curricula verticali costruiti a partire da logiche gerarchiche che procedono dall'alto verso il basso, es. *school readiness*).
- Esplorare nuovi modelli di finanziamento sostenibili che permettano alle diverse istituzioni e livelli educativi di collaborare stabilmente in forma integrata.