

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 dalla nascita fino ai sei anni 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. Tuttavia, in molti Paesi europei i servizi di cura e educazione che accolgono i bambini prima del loro ingresso alla scuola primaria, sono organizzati in due segmenti definiti in base dell'età. In questa strutturazione dell'offerta educativa, denominata "sistema diviso", i servizi rivolti ai bambini da 0 a 3 anni e alle loro famiglie sono ancora troppo spesso definiti "servizi di cura" mentre i servizi rivolti ai bambini più grandi sono spesso definiti "prescolari", a sottolineare la loro funzione primaria di preparazione alla scuola dell'obbligo.

Nel 2019, la *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea sui sistemi di cura e educazione dell'infanzia di alta qualità* ha messo in discussione la separazione pedagogica e istituzionale tra "cura" ed "educazione" – che caratterizza la separazione tra servizi rivolti a bambini più piccoli (0-3 anni) e quelli rivolti ai bambini più grandi (3-6 anni) – mettendo in luce come si riscontrino maggiori benefici per le traiettorie di sviluppo dei bambini e per il loro benessere quando viene adottato un approccio pedagogico coerente e olistico dalla nascita fino ai 6 anni. Nella Raccomandazione si afferma anche 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 di elaborare buone prassi volte a favorire transizioni graduali dall'ambiente familiare al nido e dal nido alla scuola dell'infanzia.

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 dal nido alla scuola dell'infanzia e da questa alla scuola dell'obbligo².

Appare dunque evidente che l'implementazione di buone prassi volte a favorire transizioni graduali e inclusive dal contesto familiare o 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 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 inclusive.

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 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>

In linea con gli orientamenti europei sopra richiamati, il progetto **INTRANS - Inclusive Transitions across the Early Years³** è stato finanziato all'interno del Programma Erasmus + (Azione Chiave 3) con l'obiettivo di promuovere iniziative di cooperazione transnazionale volte a sostenere i processi di riforma in atto in relazione al superamento dei sistemi divisi, attraverso l'innovazione delle politiche educative e la diffusione di buone pratiche replicabili su ampia scala. Partendo dal presupposto che per sostenere la qualificazione delle istituzioni educative e scolastiche è necessario creare condizioni di sistema che promuovano in modo proattivo processi di innovazione e miglioramento, il **progetto ha previsto la realizzazione di attività che hanno coinvolto decisori politici e figure di coordinamento su un duplice versante**: quello della policy advocacy e quello della formazione in servizio dei professionisti che entro tali istituzioni operano.

Rispetto al **versante della policy advocacy** sono state realizzate azioni di **consultazione, ricerca e scambio internazionale** che hanno coinvolto rappresentanti ministeriali e di assessorati regionali, dirigenti tecnici, rappresentanti di associazioni professionali⁴.

Rispetto al **versante della formazione in servizio** sono stati progettati e realizzati percorsi di formazione rivolti a **figure professionali che ricoprono funzioni di coordinamento e indirizzo pedagogico** all'interno di servizi educativi 0-3 e scuole dell'infanzia con un duplice obiettivo:

- promuovere occasioni di confronto e riflessione congiunta tra professionisti afferenti a diversi enti gestori per favorire la co-costruzione di un terreno pedagogico comune;
- offrire strumenti operativi utili per progettare (e realizzare) in modo congiunto percorsi di continuità volti ad incrementare, in modo trasversale, la qualità dell'offerta educativa e la partecipazione di bambini e famiglie in contesti di diversità socio-culturale.

Questa nota sintetica cerca di diffondere le lezioni apprese dal progetto INTRANS con l'intento di mettere in dialogo i percorsi di ricerca e formazione intrapresi all'interno del progetto con le prospettive di azione delineate dal D.L. 65/2017 e dai recenti interventi ministeriali (*Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato 0-6; Piano pluriennale per il sistema integrato zero-sei 2021/2025*).

LEZIONE 1: LA PRESENZA DI FORME DI COORDINAMENTO PEDAGOGICO TERRITORIALE E LEADERSHIP PEDAGOGICA DIFFUSA SONO ELEMENTI CARDINE PER IL BUON ESITO DEI PROCESSI DI INTEGRAZIONE TRA SERVIZI 0-3 e 3-6 AFFERENTI A DIVERSI SOGGETTI GESTORI E PER LA REALIZZAZIONE DI PERCORSI DI CONTINUITÀ EDUCATIVA 0-6

- La presenza del **Coordinamento Pedagogico Territoriale** è un elemento cardine per la creazione delle condizioni di sistema che consentono il raccordo tra le diverse figure che svolgono funzioni di coordinamento, indirizzo e supporto professionale dei gruppi di lavoro educativi all'interno dei nidi e delle scuole dell'infanzia afferenti a diversi enti gestori.
- Queste **"figure di sistema"** possono essere riconducibili al ruolo dei **coordinatori pedagogici** nei servizi a gestione comunale o privata, e al ruolo dei **dirigenti scolastici e/o loro collaboratori** (per esempio, funzioni strumentali continuità e referenti di plesso) negli istituti comprensivi e circoli didattici a gestione statale.

³ Per una descrizione maggiormente approfondita del progetto si veda l'infografica allegata e sito web: www.issa.nl/intrans

⁴ Per un approfondimento rispetto alle iniziative intraprese sul piano della policy advocacy a livello internazionale è possibile consultare il video: www.youtube.com/watch?v=8P3JYmUBV9I&list=PLrNcGju3ovm1SoWkHe85QWS3jRdNtmNER

- L'integrazione – all'interno del **Coordinamento Pedagogico Territoriale** – di **"figure di sistema"** afferenti a diversi servizi (0-3 e 3-6) e soggetti gestori (stato, comuni, settore del privato sociale e paritario) contribuiscono a **creare le condizioni istituzionali necessarie per rendere sostenibile**, sul lungo periodo, **la progettazione congiunta tra educatrici e insegnanti nei momenti di passaggio**.
- Tali condizioni istituzionali possono essere formalizzate attraverso **specifici accordi di rete o di programma** elaborati attraverso processi di **consultazione e negoziazione** che coinvolgono tutti gli stakeholders presenti nel Coordinamento Pedagogico Territoriale.

In particolare, le "figure di sistema" che ricoprono ruoli di coordinamento o middle-leadership pedagogica all'interno dei contesti educativi risultano essere strategiche per la co-costruzione del sistema integrato 0-6 in quanto possono:

- Farsi promotori di progettualità che si estendono oltre i ristretti confini istituzionali del proprio servizio di appartenenza, facilitando la **collaborazione inter-istituzionale** tra nidi e scuole dell'infanzia per via delle posizioni di "snodo" che esse ricoprono all'interno della rete territoriale di servizi e scuole
- **Sostenere i gruppi di lavoro nella progettazione e realizzazione di iniziative volte a promuovere la continuità educativa**, sia nel momento di passaggio dei bambini dall'ambiente familiare al contesto educativo sia esso il nido o la scuola dell'infanzia (*ambientamento*), sia nei momenti di passaggio tra nido, scuola dell'infanzia e scuola primaria
- Contribuire a dare piena realizzazione alle progettualità legate alla continuità educativa creando spazi collaborativi in cui facilitare il **confronto e la riflessione congiunta - tra educatrici e insegnanti - rispetto alle pratiche agite** all'interno dei servizi in cui operano
- Svolgere una funzione essenziale nel sostenere i gruppi di lavoro nel processo di costruzione di un'**identità pedagogica** condivisa a livello di singolo servizio o singola scuola, alimentando al contempo la riflessione rispetto ad una **cultura pedagogica 0-6 condivisa a livello territoriale a partire dalla specificità dei bisogni e delle risorse presenti in ciascuna realtà**.

Inoltre, un coinvolgimento attivo dei dirigenti scolastici rispetto alle progettualità territoriali legate alla continuità educativa:

- Garantisce la **spinta propulsiva necessaria ad avviare sperimentazioni** a livello di istituto comprensivo, in raccordo con i servizi 0-3 presenti nello stesso bacino di utenza
- Contribuisce al **consolidamento delle sperimentazioni intraprese** promuovendo una **partecipazione "ampia" del corpo docente alle iniziative di continuità e garantendo le condizioni affinché questa sia resa stabile nel corso del tempo** (*per esempio, attraverso l'istituzione di 'commissioni continuità', investimento in termini di monte ore non frontali dedicate alla progettazione collegiale e alla formazione in servizio*)
- Assicura il **monitoraggio** delle iniziative di continuità intraprese a livello di istituto, promuovendone il **miglioramento costante in relazione ai bisogni di bambini e famiglie in costante evoluzione**

LEZIONE 2: L'ATTIVAZIONE E IL RAFFORZAMENTO DI SPAZI DI SCAMBIO E COLLABORAZIONE INTER-PROFESSIONALE TRA EDUCATRICI E INSEGNANTI È DI IMPORTANZA STRATEGICA PER MIGLIORARE LE ESPERIENZE DI BAMBINI E FAMIGLIE NEI MOMENTI DI PASSAGGIO, IN UNA PROSPETTIVA DI CONTINUITA' EDUCATIVA 0-6 (E OLTRE)

- Se l'introduzione di documenti di indirizzo nazionale (cfr. *Linee pedagogiche per il Sistema Integrato 0-6, Piano di Azione Nazionale Pluriennale*)⁵ e l'attuazione di protocolli territoriali volti a rafforzare la collaborazione inter-istituzionale tra servizi 0-3 e 3-6 afferenti a diversi soggetti gestori risultano cruciali per promuovere la co-costruzione del sistema integrato 0-6 sul piano della governance, la **capacità diffusa di collaborazione inter-professionale** è una risorsa altrettanto necessaria e importante per assicurare il **buon esito delle sperimentazioni di continuità educativa intraprese 'a partire dal basso'**.

La collaborazione interprofessionale:

- Si riferisce alla **promozione di scambi e interazioni sistematiche tra educatrici e insegnanti, coordinatori pedagogici e figure di middle-leadership** che consentono di superare le tradizionali divisioni istituzionali tra servizi 0-3 (*nidi, servizi integrativi*) e 3-6 (*scuole dell'infanzia*) tipiche dello "split system", attraverso l'elaborazione di un **lessico pedagogico condiviso rispetto allo 0-6**
- Promuove la **conoscenza reciproca tra educatrici e insegnanti, la familiarizzazione reciproca con i rispettivi contesti educativi** (*conoscenza dell'ambiente educativo del nido per gli insegnanti di scuola dell'infanzia, conoscenza dell'ambiente educativo della scuola dell'infanzia per le educatrici di nido*) e la **riflessione sistematica sulle pratiche educative agite**, consentendo così a educatrici e insegnanti di esplicitare e de-costruire assunti pedagogici impliciti per co-costruire nuova visione condivisa.
- Può portare a una **progressiva de-costruzione di 'pregiudizi reciproci' e 'gerarchie di ruolo' connesse a rigide interpretazioni del proprio ruolo professionale all'interno dei reciproci contesti istituzionali**, facilitando la **co-creazione di un terreno pedagogico comune** che favorisce e alimenta l'**apprendimento tra pari** (*riconoscimento reciproco expertise professionale e dialogo paritario*)
- Consente di **declinare i documenti di indirizzo nazionale** (*Linee pedagogiche per il Sistema Integrato 0-6, Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, Indicazioni nazionali per il curricolo 2012 aggiornate con i Nuovi scenari del 2018*) nell'**operatività concreta** a partire dalla rilettura critica delle prassi quotidianamente agite all'interno dei nidi e delle scuole dell'infanzia e dalla **riflessione condivisa sulle esperienze di bambini e famiglie nei momenti di passaggio**
- Contribuisce a **migliorare le esperienze di bambini e famiglie nei momenti di passaggio attraverso lo scambio di esperienze e la progettazione congiunta** negli 'spazi di confine' (*transizioni tra nido, scuola dell'infanzia e scuola primaria*)
- Costituisce il **punto di partenza per l'elaborazione di approcci pedagogici condivisi, metodologie e strumenti** volti a promuovere la **continuità delle esperienze per i bambini in prospettiva 0-6 (e oltre)**, partendo dalla co-progettazione negli anni ponte per arrivare a ri-definire gradualmente le pratiche educative e didattiche quotidianamente agite all'interno dei servizi

⁵ www.istruzione.it/sistema-integrato-06/linee-pedagogiche.html

Il consolidamento di forme di collaborazione interprofessionale dipende da:

- Livello di disponibilità mostrato dai membri dei diversi contesti educativi (*nido, scuola dell'infanzia, primaria*) ad aprirsi a visioni pedagogiche e logiche istituzionali diverse dalle proprie
- **Iniziative di formazione congiunta** messe in campo a **livello territoriale** per promuovere la creazione e il progressivo consolidamento di "**comunità di apprendimento inter-professionali**". Queste ultime possono rappresentare una soluzione all'isolamento in cui spesso si trovano le figure di middle-leadership che ricoprono ruoli di rilievo rispetto all'attivazione e promozione di iniziative di continuità, favorendo approcci graduali alla costruzione di gruppi di lavoro stabili all'interno delle istituzioni scolastiche.
- **Accordi di collaborazione inter-istituzionale** che creano le condizioni favorevoli per la **co-progettazione** tra diversi servizi e la messa in **rete** di sperimentazioni e buone prassi

La ricerca-formazione quale modello privilegiato per favorire la creazione e il consolidamento "**comunità di apprendimento inter-professionali**" (*tra educatrici e insegnanti, ma anche tra figure di coordinamento e middle-leadership afferenti a diversi soggetti gestori*):

- Utilizzare **strategie formative incentrate sull'apprendimento tra pari** sostiene il protagonismo di **tutte le figure coinvolte** (*educatrici, insegnanti, coordinatori pedagogici, figure di middle-leadership afferenti a diversi soggetti gestori*), valorizzando l'**agentività** di ciascun soggetto nel **promuovere processi di cambiamento** all'interno del proprio contesto istituzionale
- **Mettere in dialogo il versante delle politiche per l'infanzia con quello delle prassi educative attraverso l'analisi e la revisione critica dei documenti di indirizzo nazionale** (*Linee pedagogiche per il Sistema Integrato 0-6*) contribuisce a far maturare nuove consapevolezze rispetto al *ruolo dei coordinatori pedagogici e delle figure di middle-leadership* nel sostenere **processi di advocacy** a livello territoriale
- Fornire **strumenti metodologici utili a sostenere la riflessività di educatrici e insegnanti rispetto alle prassi educative quotidianamente agite** nei contesti in cui esse operano, permette loro di **progettare azioni innovative centrate sui bisogni e sulle potenzialità di cui ciascuna realtà è portatrice.**

LEZIONE 3: LA CONTINUITÀ ORIZZONTALE COME ELEMENTO INELUDIBILE PER MIGLIORARE LE ESPERIENZE DI BAMBINI E FAMIGLIE NEI MOMENTI DI PASSAGGIO E LA RICADUTA POSITIVA DELLE STESSA SUI PROCESSI EDUCATIVI

- Il **rapporto di fiducia tra genitori e personale educativo** è una condizione importante per il successo dell'ambientamento dei bambini in un nuovo contesto educativo (*nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria*)
- Le **iniziative volte a promuovere la continuità educativa** tra ambiente familiare, nido, scuola dell'infanzia e scuola primaria dovrebbero essere **risignificate mettendo al centro la riflessione sulle esperienze dei bambini e dei loro genitori nei momenti di passaggio**
- **I genitori che vivono esperienze negative** nel momento dell'accoglienza al nido/scuola dell'infanzia oppure nei momenti di passaggio tra nido, scuola dell'infanzia e scuola primaria hanno maggiori probabilità di sviluppare un **sentimento di sfiducia nei confronti di educatrici, insegnanti e del sistema di educazione e istruzione in generale**
- **I genitori che vivono esperienze positive** nel momento dell'accoglienza al nido/scuola dell'infanzia oppure nei momenti di passaggio tra nido, scuola dell'infanzia e scuola primaria hanno maggiori probabilità di instaurare **relazioni di fiducia e collaborazione con educatrici e insegnanti**, con conseguenti **ricadute positive sui processi educativi**
- Il **coinvolgimento delle famiglie attraverso l'ascolto e la loro partecipazione attiva ai processi decisionali** che accompagnano la progettazione di educatrici e insegnanti nei momenti di passaggio rappresenta una **variabile strategica importante per la buona riuscita delle sperimentazioni**, soprattutto in **contesti caratterizzati da diversità socio-culturale**.
- Feedback positivi da parte delle famiglie costituiscono un importante elemento di motivazione per educatrici e insegnanti coinvolti nelle sperimentazioni e una leva decisiva per promuoverne il miglioramento costante
- Il **riscontro positivo da parte delle famiglie rispetto a iniziative di sperimentazione** intraprese per promuovere la continuità educativa tra nido e scuola dell'infanzia **può rappresentare un incentivo ad accelerarne la diffusione**, e una **leva decisiva verso il loro consolidamento nel sistema integrato 0-6 a livello territoriale**
- A livello istituzionale, un **riscontro positivo delle famiglie può costituire il punto di partenza per promuovere processi di advocacy politica** sia sul versante interno (coinvolgimento dei dirigenti scolastici), sia sul versante esterno (amministratori locali)