

Raccontarsi per ricordare e per crescere





## Premessa

L'idea di organizzare una serie di eventi per ricordare un percorso del Servizio Nidi a Pordenone lungo 45 anni e rilanciare un'idea di luoghi per la prima infanzia ancor più attenti ai bisogni dei bambini e delle loro famiglie è nata circa un anno fa. I gruppi di lavoro dei due nidi comunali Aquilone e Germoglio si sono ritrovati concordi subito in questo obiettivo condividendo anche l'idea di coinvolgere in vari modi in questa "avventura" adulti e bambini. Via via che il progetto acquisiva forma ci si rendeva conto che non si trattava solo di parlare di bambini e di luoghi che li accolgono, ma anche del pensiero adulto che sta dietro ai tanti gesti del quotidiano. Ed ecco formarsi il tema di questo Convegno "Raccontarsi per ricordare e per crescere". Ripercorrere proprie tappe personali e professionali per poi ripercorrere tappe del Servizio, momenti significativi che hanno permesso ai nidi di essere quelli che sono oggi, è diventato anche motivo di riflessione per preparare la performance "Increscendo ovvero emozioni, profumi ... da 0 a 3 anni" da parte del Gruppo "Quelli di Elinor". Anche questo gruppo, costituito prevalentemente da genitori che nell'arco degli ultimi 20 anni hanno frequentato il Nido con i loro figli, durante vari incontri ha fatto emergere dalla memoria momenti, gesti significativi che hanno permesso a ciascuno dei componenti di acquisire maggior competenza genitoriale e nel contempo ha valorizzato quanto il servizio frequentato aveva fatto conoscere nei suoi significati, a partire dalla cura del quotidiano per scoprire poi il valore della conoscenza, della formazione. Ed è così che "sfogliando" il libro dei ricordi si è venuta definendo la drammaturgia di questa performance sotto la guida esperta di Alessandro Del Frate che ha saputo cogliere e rielaborare in gesto, in narrazione quanto stava emergendo, aiutando i partecipanti al gruppo di lavoro a scegliere fra i tanti contenuti emersi quelli più significativi. Ma tornando al Convegno e citando D. Demetrio... "c'è un momento nel corso della vita in cui si sente il bisogno di raccontarsi in modo diverso dal solito".

Come compagni di viaggio, in questa occasione di approfondimento definita nel convegno, sono stati scelti formatori che in altre occasioni ci hanno sensibilizzato, provocato, suscitato curiosità e desiderio di proseguire in questo cammino alla scoperta del significato del proprio percorso. Ma in questa occasione anche Paola, Antonia, Francesca, Elisa, Davide, e molti altri educatori e ragazzi, ci hanno donato loro contributi del tutto personali che hanno ulteriormente arricchito le riflessioni dei due gruppi di lavoro, hanno lanciato nuove sfide per il futuro sia attraverso il convegno che durante la visita alla mostra "Sulle tracce del nido" organizzata parallelamente agli altri eventi. In questa raccolta di relazioni sull'argomento affidiamo una parte delle riflessioni con l'impegno di proseguire in questa inusuale esperienza che arricchisce e arricchirà di significato il fare degli adulti che si occupano di infanzia.



## **Giovanni Zanolin**

*Assessore alle Politiche sociali del Comune di Pordenone*

Combattiamo ogni giorno una dura battaglia per salvaguardare la nostra memoria personale. Ormai per me non c'è agenda che tenga, sono qui che mi scrivo tutto ed anche in buon ordine. Vedo mio padre sempre più maniacale, lottare disperatamente con la decadenza neuronale. Viviamo una strana fase della nostra storia: siamo un paese in grave decadenza, bloccato ed incapace di rinnovarsi e però facciamo finta di trasformarci molto. Sembra di vivere in alcune delle pagine che Tomasi di Lampedusa, nel Gattopardo, dedicava all'atteggiamento della nobiltà siciliana dopo l'Unità d'Italia: cambiamo tutto per non cambiare nulla. Anche nella società italiana di oggi la voglia di cambiare è sovrastata da quella di lasciar tutto com'è. La differenza col Gattopardo è che per far finta di cambiare facciamo una tale confusione che ci scordiamo il punto formale di partenza. Depotenziamo la memoria perchè pensiamo che non sia più necessario trasmetterla. Viviamo un attimo così confusivo da non poterlo rielaborare e trasmettere. Così perdiamo il senso ed il significato di quel che facciamo e non consentiamo a chi verrà dopo di noi di far tesoro della nostra esperienza. Siamo o no unici ed inimitabili? Ce lo dice la pubblicità, dunque sarà senz'altro vero! Da confusione ed unicità traiamo la conclusione che l'immobilità sia l'unica scelta consentita.

Anche le pratiche educative sono memoria e dunque sono sottoposte a questo destino. Sento ciò che mi racconta mio figlio sulla sua esperienza nella classe e nella scuola, leggo i resoconti sui giornali e le riviste di quel che si dice e si fa nelle scuole e mi chiedo come il vuoto di valori in cui crescono i nostri giovani debba essere messo in relazione con le dichiarazioni d'intenti di chi quei ragazzi ha generato. Ma come, non dovevamo avere un mondo in cui la creatività fosse motivo di potere? Non eravamo tutti uguali? Non dovevamo dare a tutti le stesse opportunità? Ammesso e non concesso che questi fossero i valori, come li abbiamo testimoniati e poi trasmessi, visto che i comportamenti concreti dei giovani vanno spesso invece nel senso della chiusura culturale, della violenza, dell'esclusione, dell'evasione dalla realtà, dell'adeguamento formale a regole che condannano l'Italia all'immobilismo ed alla decadenza? Come minimo vorrei sapere: quali pratiche educative abbiamo messo in campo per trasmettere valori? Le istituzioni ci hanno aiutato od ostacolato?

Ho di frequente la sensazione che le pratiche educative siano iniziatiche, in Italia. Sono come i sentimenti, che si aspetta "scaturiscano" naturalmente, mentre ad essi bisogna educare i giovani. Nell'educazione non c'è alcunché di "naturale". Anzi: l'educazione è il tentativo di ricondurre la natura alla

ragione. E se comincia bene, inizia da quando la mamma ci concepisce, educandoci ad una corretta alimentazione, alla modulazione della voce e del suono, alle emozioni quando ancora siamo dentro di lei. E poi da subito, dal primo giorno in cui iniziamo ad essere “altro” da lei, ci educiamo: a conoscere il peso del distacco, il valore dell’autonomia, il senso della presenza degli altri, l’importanza e la fragilità della nostra presenza, il rispetto per quel che è altro da noi.

Nella grave situazione della scuola italiana e nel vuoto sostanziale di pratiche educative che ha caratterizzato gli ultimi tre decenni di vita italiana, solo una nuova istituzione ha “remato contro” e dato buona prova di sé: i nidi.

I nidi hanno assunto un ruolo fondamentale nelle pratiche educative, nella loro evoluzione e trasformazione, nella loro trasmissione. Ripensare all’esperienza dei nidi comunali a Pordenone significa chiedersi quanto e come hanno influito nelle pratiche educative dei cittadini, quanto hanno insegnato da un lato ai bambini, dall’altro alle mamme ed ai papà a diventare genitori. Ed a programmare il lavoro educativo futuro, comprendendone profondamente il senso.

Ringrazio Emiliana Moro per aver concepito e condotto questo lavoro di ripresa di memoria educativa e di riflessione sul suo valore. E spero che questo agile libretto spinga molte persone a interrogarsi sulla parte che hanno avuto in questo percorso, sul contributo dato, sulle modalità per donare questa esperienza ad altri per farla crescere ed evolvere. Io sono certo che quanti hanno lavorato nei nidi e per i nidi ed i genitori che hanno frequentato coi loro bimbi i nidi giungeranno alla conclusione che, nel loro caso, tutto era stato cambiato perchè cambiasse davvero: ed è cambiato!

## **Gianantonio Collaoni**

*Assessore alla Cultura e Istruzione del Comune di Pordenone*

Un piccolo ricordo personale: sono arrivato con cinque minuti d'anticipo, ho sfogliato uno dei fascicoli che contengono le filastrocche e ho trovato il mitico testo della Battaglia di Magenta.

Voi capite che, avendo avuto un figlio che adesso è un po' cresciuto, questo è stato il primo apporto che dalla scuola dell'infanzia ha portato a casa, ed è stato un arricchimento anche per noi oltre che costituire un ricordo dal punto di vista affettivo. Per quanto riguarda il merito di questo convegno, io credo che siano state scelte due parole veramente significative "Ricordare e Crescere". Ricordare ha a che fare con cuore. Probabilmente nessun lavoro, nessun mestiere, nessuna professione si può fare senza una partecipazione e un interesse, certamente chi ha a che fare con i bambini, anche quando crescono, se non mette un po' di cura nel senso nobile del termine, se non aggiunge un po' di partecipazione, è meglio che scelga destinazioni diverse. E' bello perciò che anche nel titolo sia stato riportato questo termine. Per quanto riguarda "Crescere", è evidente che nel rapporto con i bambini - io ho un'esperienza di scuola ad un livello di età maggiore - è assolutamente necessario riflettere e progettare.

Probabilmente si riflette ogni giorno, ma ci sono delle tappe in cui si è chiamati in fondo a fare il punto sulla propria esperienza sia a livello personale che a livello di gruppo. I 30 anni sono l'occasione buona per ripensare alla propria esperienza e ripensarla in termini collettivi; e il numero dei presenti consente un incontro di tipo seminariale, quasi una nuova semina, che darà buoni frutti - me lo auguro per la comunità e lo auguro a voi per la vostra professione - come nei trent'anni trascorsi.

## **Ferruccio Cremaschi**

*Direttore Rivista "Bambini" - Segretario del Gruppo di Studio Nazionale Nidi e Infanzia*

Per introdurre una riflessione sull'Asilo Nido trovo utile fare riferimento all'esperienza che sto vivendo da qualche anno con la rivista Europea "Bambini in Europa" perché non c'è niente come il confronto con altre realtà per rendersi conto della situazione in cui si vive. Visitando diversi Paesi, si viene accompagnati a visitare le realtà di eccellenza: da quello che ti fanno vedere devi poi pensare, dedurre e capire che cosa è il resto per poter fare un confronto tra la realtà media dei diversi Paesi. La conclusione è molto semplice: in 30-40 anni di storia in Italia abbiamo costruito una cultura e una filosofia dei Nidi che il resto del mondo non può fare altro che invidiarci e che venire a copiare. Dovunque si vada fuori dell'Italia le esperienze migliori in genere fanno riferimento ad esperienze italiane, si alimentano dall'incontro e dal confronto con l'Italia e crescono nel dialogo con noi. Questo è un indicatore di cosa voi educatrici siete riuscite a costruire in questo lungo periodo, in questa storia del Nido, che non è stata una storia semplice, ma è stata una storia di conquiste, di invenzione, di costruzione di cose. Uscendo da modelli come quello dei Nidi "ONMI" (che erano una realtà oggi assolutamente sarebbe inimmaginabile e che se dovesse ancora esistere, i genitori per tutelare i bambini, si rivolgerebbero per primi non al Telefono Azzurro, ma direttamente ai Carabinieri tanto è cambiata la mentalità, l'aspettativa e la consapevolezza. E questo proprio grazie al lavoro, al contributo e alla cultura delle educatrici che ci hanno lavorato. Il problema che si pone oggi è che l'arco di età di questo servizio ha permesso di raggiungere una maturità dell'esperienza, ma significa anche che le generazioni di educatrici che hanno inventato i Nidi in Italia e che hanno conquistato quelle che sono le buone pratiche e la cultura dei Nidi, sono in uscita, si avviano alla pensione. E quindi oggi uno dei problemi più urgenti e più immediati che si pone è di come trasferire, di come salvaguardare e riappropriarsi di questo patrimonio di saperi che per generazioni di educatrici è stata una conquista quotidiana, una lotta continua, un andare a scoprire cose nuove mentre per le nuove generazioni che stanno entrando nel servizio, si presentano come delle routine, quasi delle banalità.

Pensate anche solo all'accoglienza o all'inserimento. Non sono cose che erano scritte nei libri o che erano codificate o che venivano insegnate nelle scuole, sono pratiche che sono state costruite giorno per giorno, con fatica e sulla pelle delle educatrici, dei bambini e dei genitori, sono modelli arrivati a livelli altissimi e che tutti ci copiano, e che oggi rischiamo di banalizzarsi



in una percezione di normalità, quasi di banalità. Il problema che ci si pone in questi anni è come possa avvenire questo passaggio di saperi, perché non sia il trasferimento del quaderno degli appunti che la zia pensionata lascia alla nipote che entra nel servizio con l'indicazione delle cose da fare tutti i giorni. È il problema di riuscire a dare il senso profondo, la cultura, il significato di cose che sono state costruite giorno per giorno e che hanno rappresentato il passaggio da una realtà che ci era stata consegnata in termini assistenzialisti e che è diventata una grande realtà educativa, una grande realtà che tiene conto dei bambini e che ha accettato di avere i bambini come protagonisti.

Direi questa è forse la frontiera più importante e più urgente, più delicata che si propone oggi. Oggi da un punto di vista della qualità gli standard dei Nidi italiani, sono di livello assolutamente buono. Il rischio in futuro è che questi livelli vengano messi in discussione nel momento in cui saranno approvate Direttive europee in materia che dovranno tenere conto degli standard comuni, perché nel momento in cui ci confrontiamo con altri Paesi gli standard che noi vorremo migliorare (per esempio il rapporto adulti-bambini) appaiono estremamente alti rispetto al livello in essere. La nostra è una qualità che abbiamo raggiunto, che abbiamo consolidato, ma è una qualità che va comunque difesa e mantenuta, e probabilmente reinventata perché nel momento in cui le regole si pongono non più solo a livello Italia, ma a livello di Comunità Europea saremo costretti a ridiscutere, a reinventarci e a tener botta su molte cose.

Contemporaneamente in questi anni c'è stata anche una grossa crescita e una grossa evoluzione anche rispetto alla diffusione del servizio sul territorio, per cui abbiamo realtà in cui siamo vicini o superiamo gli obiettivi proposti dal Consiglio Europeo con la Carta di Barcellona, ci sono realtà dove il 33%, il 35% dei nati riescono a frequentare i nidi, accanto a più di metà d'Italia in cui i nidi non esistono. Questa è l'altra dimensione con cui stiamo vivendo in questo momento e con cui dobbiamo misurarci, una situazione in cui non ci sono soldi per i Nidi perché altre sono le priorità della politica e non c'è disponibilità e attenzione ad investire sull'infanzia. Anche con questo Governo le prospettive dal punto di vista di investimenti non sono assolutamente positive o rassicuranti. La realtà rischia di diventare pesante e drammatica da questo punto di vista, perché ogni finanziaria aumenta i tagli agli enti locali che hanno sempre meno risorse e contemporaneamente sono chiamati ad estendere sempre più i servizi. Se non esiste un ribaltamento di mentalità e un'iniziativa assolutamente decisa a livello di Stato centrale che affronti queste problematiche ragionando sulle risorse realmente necessarie (e ci vuole almeno 10 volte tanto di quello che è oggi previsto come stanziamento), ci

troveremo con un'Italia veramente spaccata e veramente in difficoltà. Oltretutto abbiamo un altro problema molto spicciolo che emerge dalla Finanziaria dove, rispetto all'infanzia, stiamo vivendo una politica dello spezzatino: le competenze sull'infanzia sono ripartite tra numerosi Ministeri senza chiarezza per quanto riguarda le priorità, quindi ha competenze il Ministero per la Famiglia, ha competenze il Ministero per il Welfare, ha competenze il Ministero per la Salute, ha competenze ancora il Ministero per gli Interni, e tutto questo complica il quadro e aumenta le difficoltà.

Su questo argomento come Associazione Gruppo Nazionale Nidi Infanzia abbiamo scritto una lettera a Prodi e a tutti i Ministri coinvolti in cui abbiamo ribadito che è necessario un segnale forte, cioè che si rilanci il discorso di una legge per i Nidi, una legge di pochissimi articoli perché le competenze non sono più dello Stato, le competenze sono delle Regioni. Lo Stato deve fissare alcuni paletti, deve stabilire alcuni parametri, deve metterci dei soldi e creare le condizioni perché le Regioni più arretrate siano accompagnante in un progetto di sviluppo.

Speriamo che tra una decina di giorni, dalla Conferenza Nazionale sulla Famiglia, possa uscire qualche segnale in questa direzione ed emerga non diciamo un responsabile unico, ma comunque un capo progetto, una ridefinizione di responsabilità tra i diversi Ministeri per cui ci sia un interlocutore definito e si riesca a sviluppare un discorso che sia in prospettiva e che dia sicurezze e garanzie: che si sappia, per esempio, quanti soldi arriveranno ogni anno, per che cosa sono, come si possono spendere e come verranno distribuiti sul territorio in modo da garantire anche una certa redistribuzione di servizi e di opportunità a prescindere dal fatto che un bambino o una bambina nasca in una Regione fortunata o che nasca in un'altra, perché tutti i bambini quando nascono hanno gli stessi diritti e non possono essere segnati fin dall'inizio per il fatto di nascere in un posto piuttosto che in un altro.

Questo discorso dell'incertezza sulla quantità, dell'incertezza sui finanziamenti determina poi a catena altri grossi problemi e altri grossi rischi, come insegna l'invenzione delle sezioni Primavera, un progetto che sta procedendo con grosse confusioni, contraddizioni, con grosse ombre e non è ancora chiaro che cosa potrà succedere. Sembra comunque che finalmente si arriverà ad un documento, ad un'intesa nella Conferenza unificata Stato – Regioni. Uno dei paletti che forse si è ottenuto è quello che i finanziamenti andranno solo a sezioni nuove, quindi senza rimettere in discussione le situazioni già esistenti in alcune Regioni dove queste esperienze di micronidi aggregati alle scuole di infanzia esistono già e sono già normati. Qualche altro paletto sembra posto per concentrare l'iniziativa

soprattutto nelle Regioni dove non ci sono servizi per cercare di mettere in moto un progetto di sviluppo.

Per concludere, non vorrei trasmettere solo un messaggio di tipo negativo, di grande depressione. Nella storia dei Nidi i problemi ci sono sempre stati: rileggendo le raccolte della Rivista ho visto che in 30 anni, ogni 6 mesi c'era un intervento contro il governo perché era uscito il decreto che bloccava le assunzioni, era uscito l'altro decreto..., e così via.

Sui Nidi si sono sempre esercitati tutti in tutti i modi possibili. Perché? Non so se è sempre stata una terra di sperimentazioni, se è sempre stata marginale rispetto ad altre cose. La conclusione è che oggi non stiamo peggio di tanti altri momenti.

È un momento in cui si tratta ancora di impegnarsi: dalla storia da cui proveniamo le aspettative rispetto al futuro restano aperte, restano positive. Proprio il discorso che nasce in momenti come questo quando si prova a ripensare sulla storia dei servizi, su quello che sono stati questi anni in cui le Amministrazioni hanno investito, in cui il personale è cresciuto, si è speso ed è maturato rispetto a un lavoro con i bambini, è l'occasione di provare a fare il punto e di cercare di capire che cosa è successo. Tutto questo lo penso, l'immagino, lo vedo in una prospettiva dinamica, nella prospettiva di ricreare le basi per andare avanti, che è tutto il significato della documentazione. In quest'ottica quella frase che apre la vostra mostra "Progettare, programmare, verificare e valutare le azioni educative", oserei dire che è monca di un "per" finale che inviti a pensare "per ri-progettare, per ri-programmare la nuova azione educativa". Questo è il senso di tutte le operazioni che stiamo facendo, perché la documentazione come tutte queste operazioni più ampie che si fanno nell'andare a rivedere, a rileggere, a riconoscere il passato non servono per fare un monumento a chi c'è già stato o per celebrare come siamo stati bravi, ma ha lo scopo di ritrovare le tracce, le piste, le linee per come potremo essere almeno altrettanto bravi o forse più bravi. Riguardiamo al passato perché le nuove generazioni di bambini che arrivano, ci stimolano, ci mettono in difficoltà, ci costringono a ri-pensare, a ri-progettare, a rimetterci in discussione su nuove dimensioni, su nuove tensioni e su nuove aspettative. Questo è un po' il senso di questo ritrovarci e di parlare di documentazione.

Noi rischiamo di risultare succubi ormai dell'inglese e della mentalità anglofona dove tutto il fondamento del ragionamento, il fondamento della lingua è basato sul sostantivo, sulla parola, cioè quindi su una cosa statica, come su una fotografia. Per cui il concetto di documentazione che passa è: facciamo una fotografia e abbiamo del materiale da vedere e da far vedere. Ma così dimentichiamo la nostra cultura che invece è tutta una cultura fondata sul verbo e sul movimento. A me piacerebbe condividere una parola

“documentazione” che nascesse dalla cultura greca in cui le parole nascono dalle forme verbali che danno sempre un’idea di potenziale, di sviluppo. Cioè non di quello che c’è, ma di tutto quello che potrebbe esserci e che potrà venir fuori. Per cui il bambino competente non è un bambino che sa, che ha già le cose; non è un bambino che ha già cento linguaggi. L’affermare che il bambino ha cento linguaggi è stata grossa conquista rispetto ad un atteggiamento in cui si diceva il bambino è una vasca da riempire, in cui buttare dentro delle cose, ma in realtà questo bambino competente è un bambino che sarà competente, che ha le potenzialità di essere competente in cui il nostro gioco, il nostro ruolo non è quello vecchio di versare dentro delle cose o quello rischioso di dire “stiamo a vedere perché tanto è il bambino che sa fare”, ma è quello di accettare queste potenzialità che possono essere giocate a 360 gradi e quindi possono diventare qualsiasi cosa. Dobbiamo trovare il ruolo per cui la nostra presenza, il nostro accompagnamento, il nostro interferire sia una proposizione in positivo rispetto a quello che il bambino potrebbe essere e che potrebbe diventare se noi gli diamo la battuta giusta.

Vi chiedo: siamo dei registi o dobbiamo essere la spalla che offre la battuta - per restare nel linguaggio dello spettacolo - perché l’attore riesca a esprimere il meglio di sé? Non siamo noi che dobbiamo porre i ruoli, giocare la storia, la narrativa, lo sviluppo. Noi dobbiamo riuscire a fare il passo indietro per offrire lo spunto, offrire il pretesto, offrire il destro perché il meglio dell’attore, del protagonista venga alla luce, possa giocare e possa realizzarsi.

**Marina Maselli**

*Pedagogista consulente per il laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna per il Progetto di Documentazione Educativa Regionale*

“Buongiorno a tutti. Grazie infinite di questo invito. Sono contenta di essere qui perché i seminari sono momenti di incontro preziosi, soprattutto per le persone come me, che da 20 anni ormai mi occupo di documentazione girando nei servizi, lavorando a stretto contatto con gli educatori ed insegnanti, e si ha sempre la necessità di avere occasioni di scambio.

Il tema delle occasioni è anche inserito nel titolo della mia relazione, ed è su questo aspetto che oggi vorrei confrontarmi con voi a partire da una riflessione di carattere generale. Ormai è stato fatto un significativo lavoro di sensibilizzazione sulla documentazione, e credo che il momento del presente sia quello nel quale è utile verificare se condividiamo pensieri comuni rispetto a questo importante strumento del lavoro educativo. Tanti anni fa Riccardo Massa diceva “La documentazione ha una grande tradizione pedagogica” è vero ed è bene non dimenticarlo perché ci fa sentire in buona compagnia, ci dà l’idea che c’è una esperienza a cui attingere. Tuttavia la documentazione ha anche bisogno di occasioni, va accompagnata, sostenuta, sorretta perché possa avere uno sviluppo e anche perché le persone che lavorano nei servizi possano continuare a credere che è determinante e significativo il contributo che loro danno.

**Occasioni**

In primo luogo la documentazione ha bisogno di occasioni che permettono l’incontro, il confronto e lo scambio. Abbiamo un gran bisogno di incontrarci, i materiali sono buoni mediatori per fare questo e riflettere insieme. La documentazione ha anche bisogno di occasioni che consentono la diffusione e la valorizzazione delle esperienze. Mi aggancio a questo punto per dire qualcosa sul mio attuale osservatorio. Sono tutor del Progetto regionale di documentazione educativa della Regione Emilia Romagna. Si tratta di un progetto di grande interesse che ha tra i suoi obiettivi proprio quello di raccogliere, valorizzare e dare visibilità ai materiali più significativi prodotti nelle varie province all’interno dei servizi 0/6, individuando come punto di raccordo il Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna. Si tratta di una iniziativa ambiziosa e importante perché testimonia che i territori e i servizi sono maturi per aprirsi all’esterno e c’è molto materiale che ha

bisogno di uscire e circolare. L'esperienza di questo progetto fa dunque da sfondo alle riflessioni che oggi condivido con voi. Continuando a parlare di occasioni possiamo dire che c'è bisogno di occasioni che alimentano una riflessione sulle esperienze, che fanno della documentazione uno stimolo per la crescita, il cambiamento a sostegno delle esigenze e delle pratiche professionali.

Abbiamo infine bisogno di occasioni che accompagnano i progetti e i processi, che portano alla realizzazione di nuovi prodotti, che parlano di qualità delle esperienze e di qualità delle documentazioni in educazione.

### *Documentazione ed educazione*

Documentazione ed educazione è un binomio interessante. Lavorando all'interno dei servizi a stretto contatto con le educatrici e con le insegnanti, emerge come il tema della documentazione sia molto vicino ad alcune parole che accompagnano la nostra quotidianità. Vediamole insieme.

Sicuramente alla parola attenzione, “attenzione all'attenzione” potremmo dire. Che cosa significa questo? Che abbiamo bisogno di dedicare attenzione alle esperienze e alle specificità dei servizi, dei territori, dei bambini.

Altra parola chiave è rispetto. Quando documentiamo uno degli elementi più importanti è proprio questo, il rispetto delle storie individuali e collettive. Rispetto dei servizi, dei tempi dei servizi e dei tempi dell'infanzia.

Proseguendo con le nostre parole troviamo il termine accompagnamento. Ho lavorato molti anni con Andrea Canevaro nell'area della disabilità e i miei primi lavori sulla documentazione si collocano proprio nelle aree di maggiore fragilità. Sfondo comune ai molti lavori fatti insieme sono tre parole chiave che Andrea Canevaro suggeriva: incontrare, conoscere e accompagnare. Se ci pensate le professioni educative si misurano sempre con questi tre momenti: l'incontro, la conoscenza e l'accompagnamento. Il tema dell'accompagnamento è caro tanto a chi si occupa di educazione che a chi si occupa di documentazione. Perché nella richiesta e produzione di documentazione, c'è sempre un accompagnamento dei progetti, dei processi e dei gruppi nella rielaborazione della propria esperienza.

Ricerca e approfondimento. Si dice spesso che i mestieri in educazione sono così faticosi che possono essere sorretti soltanto in una prospettiva di ricerca, ricerca del senso del proprio mestiere. E per fare questo è necessario un tempo che aiuti a sedimentare e rielaborare le cose. La documentazione

può allora alimentare un lavoro di ricerca, lo può sostenere, poiché ci aiuta a mettere a fuoco i temi del presente, quelli che soltanto un dialogo diretto con i servizi può fare emergere.

Valorizzazione e visibilità. Valorizzare significa permettere a qualcuno o qualcosa, di esprimere le proprie qualità e le proprie competenze. Rendere visibile significa nel nostro caso distinguere e riconoscere. Che cosa? Ancora una volta i servizi, le progettualità, la professionalità di chi lavora all'interno di essi.

E arriviamo alla parola tempo. Il tempo è un aspetto delicato per la documentazione. Il tempo della documentazione è un tempo spesso sentito come faticoso. Talvolta è un tempo conquistato a fatica, rubato alle pause, agli intervalli tra una esperienza e l'altra. Eppure è un tempo che va presidiato, salvaguardato, sostenuto. Il tempo della documentazione è il tempo dei progetti che ne accompagna il dispiegarsi.

Esperienza. Ex-per-ire, significa anche passare attraverso. Tutto il lavoro che noi facciamo sulla documentazione incontra questa parola che ha una grande capacità evocativa. Non esiste documentazione che non si misuri con l'esperienza e con la rielaborazione dell'esperienza.

Progetto: i francesi dicono "pro-jet", balzo in avanti. E' importante ragionare anche questo elemento perché il tema del progetto nel nostro caso si associa alla necessità di avere un progetto di documentazione. C'è dunque un progetto e un progetto di documentazione. Non sono esattamente la stessa cosa. Spesso noi incominciamo a raccontare dei progetti, di ciò che abbiamo fatto, ma credo che un elemento sul quale è importante ragionare con i gruppi di lavoro è "qual è il vostro progetto di documentazione?". Avere un chiaro progetto di documentazione semplifica moltissimo l'operatività chi fa cosa. dei gruppi e rende fattibile la realizzazione di materiali, perché ci si può distribuire i compiti, negoziare e accordarsi su Chi fa l'osservazione, chi fa le riprese video, chi annota le frasi dei bambini e così via.

### ***Esperienza e sapere***

Abbiamo prima parlato dell'esperienza. E' necessario riconoscere e dare dignità al sapere dell'esperienza. Potremmo dire in altri termini fare i conti con ciò che si sa, con ciò che si è e si fa o si è fatto.

La mostra alla quale prima abbiamo potuto fortunatamente accedere lo mette molto bene in evidenza recuperando la vostra storia istituzionale.

E' importante comprendere se e come si sono modificati i servizi, come si caratterizzano oggi. Così come è importante evidenziare le risorse interne di cui si dispone, il come lavoriamo, esplicitare i propri vincoli, gli aspetti organizzativi, le idee e i valori connessi all'educazione, che idea abbiamo di bambino. Fare tutto questo significa credere nell'esperienza e crescere nell'esperienza, dare valore al quotidiano.

Che ci si muova in contesti in cui la documentazione è un elemento consolidato, una pratica di lavoro consueta, o che si incontrino gruppi più nuovi a questo tema, di sicuro l'elemento dell'esperienza rappresenta un primo punto di aggancio importantissimo.

Cosa accade quando si propone a un gruppo di fare una documentazione e quindi di esprimere il proprio sapere, di parlare della propria esperienza? La risposta è: molte cose. Non sempre prevedibili o scontate. Curiosità, piacere, stupore, talvolta resistenze, altre volte voglia di partecipare. Sono molte le reazioni a cui assistiamo davanti a questa richiesta. Eppure, quasi sempre, c'è un momento in cui il progetto prende avvio e il gruppo si attiva, ed è proprio nel momento in cui incontriamo la parola esperienza in un'accezione che è stata molto valorizzata dalla sociologia "l'esperienza rappresenta una particolare forma di sapere". Questo passaggio così centrale e così vitale vorrei dire è quello che spesso rende possibile nei gruppi l'avvio del lavoro. L'esperienza è una particolare forma di sapere che dà valore al quotidiano e al particolare.

Le documentazioni parlano del quotidiano e del particolare, è questo il loro elemento di forza. Quando mi capita di lavorare nel contesto universitario porto spesso agli studenti materiali di documentazione che arrivano direttamente dai servizi. Per gli studenti è un'operazione di scoperta straordinaria, è un po' come avere la possibilità di varcare i confini, entrare dentro e fruire direttamente delle esperienze che gli insegnanti e gli educatori portano. Il tema del particolare è un tema importante. Ho in mente che fu invitata alcuni anni fa all'Università degli studi di Bologna la scrittrice Lalla Romano. Tra le ragioni dell'invito c'era la necessità di essere aiutati proprio a mettere a fuoco alcuni elementi chiave della scrittura. Si cercava di capire come la scrittura professionale poteva raccogliere delle sollecitazioni da chi della scrittura aveva fatto un mestiere. Ho ancora in mente una frase e il suo tono mentre ci diceva "E' solo attraverso i particolari che si può rendere un attimo di verità che non è già codificato, che non si riferisce a frasi dette, lette e ripetute. Bisogna sempre avere il coraggio di avvicinarci direttamente a ciò che ci ha colpito". Quella provocazione forte che lei ci fece ha accompagnato nel corso del tempo le nostre riflessioni aiutandoci a capire che spesso l'efficacia della documentazione è proprio legata alla capacità di non cadere

nella trappola delle generalizzazioni. La documentazione che si muove in ambito educativo deve poter parlare del particolare, dei dettagli, deve argomentare le strategie. Deve poter descrivere la peculiarità di ogni contesto. E' la possibilità di ragionare sui particolari, sui dettagli, che ci permette di rintracciare analogie e collegamenti. Normalmente siamo molto esigenti quando analizziamo le documentazioni di altri, non ci interessano le generalizzazioni, ci chiediamo "Come ha fatto a fare così? In quanti erano? Dove erano gli altri bambini mentre si faceva quell'attività di piccolo gruppo? Quale è il contesto organizzativo che ha permesso di fare questo?" Per questo dico che la documentazione ha bisogno di lavorare sul particolare, per potere descrivere i contesti e le condizioni che rendono possibile l'esperienza.

L'attenzione al particolare ci permette anche di parlare degli errori, degli imprevisti. Per troppo tempo le documentazioni li hanno esclusi. C'è molto bisogno di parlare degli imprevisti. I progetti non sono perfetti, ma perfettibili e questo lo sappiamo tutti. Nelle documentazioni può e deve trovare posto anche una riflessione critica sui percorsi.

Gli imprevisti rendono flessibile la progettazione e oserei dire credibile la documentazione, se riusciamo a lavorare su questo l'esperienza stessa ne esce arricchita.

Il particolare è un elemento importante anche nei materiali da voi proposti nella mostra. Guardare il video significa anche prenderci un tempo per accogliere tanti piccoli particolari: i movimenti, le pause, gli sguardi di quei bambini, dedicare ad essi un tempo di osservazione.

La documentazione è anche incontro e percorso di apprendimento.

Si parla a mio parere troppo poco della dimensione cognitiva legata alla documentazione, eppure a ben pensarci la documentazione implica il pensiero, e il pensiero è movimento. Ogni volta che documentiamo per noi o per/con i bambini si attivano degli elementi cognitivi, oltre che affettivi. Nella documentazione è implicata l'attenzione, la memorizzazione non solo come esercizio di memoria, ma come possibilità di avere un progetto per l'avvenire. Memorizzare, ci dice uno studioso francese, è evocare con il progetto di servirsene, è mettere una conoscenza a disposizione dell'avvenire. Se abbiamo in mente questo la documentazione non è solo esercizio di memoria, ma è utilizzo della memoria in una dimensione progettuale. C'è anche riflessione ("ri" come ritorno a qualcosa che so e "flessione" sul presente) e c'è comprensione. E proprio nell'atto del comprendere c'è la ricerca di collegamenti, spiegazioni, applicazioni, analogie. E allora credo che se recuperiamo anche questa sottolineatura della dimensione cognitiva facciamo un buon servizio al lavoro di documentazione che tanto spazio occupa nei vostri servizi.

### *Gruppi di lavoro, gruppi al lavoro*

Vi porto per un attimo fuori dal contesto del nido e vi faccio una piccola provocazione facendovi ascoltare poche righe di uno scritto di un gruppo di educatori che lavorano in un centro diurno con persone disabili adulte, lo faccio apposta per fare una verifica insieme a voi

“Molte cose si sanno, alcune di queste si sperimentano nella vita e diventano esperienza, diventano un sapere davvero molto più significativo e ricco del primo che modifica la sensibilità, la percezione, il modo di essere. La maggior parte delle cose che scriviamo nelle pagine che seguono si sanno ma noi crediamo di avere preso la strada personale e professionale che ci ha portato a saperle davvero. E' per questo che le scriviamo, per provare a trasmettere e confrontare con altri questo livello di conoscenza trasformato dall'aver provato. E' difficile che chi lavora nei servizi come noi scriva perché sembra che altri abbiano già detto tutto e meglio, e che quello che si ha da dire sia ben poco. Comunque ci siamo messi a scrivere per raccontare un'esperienza se e per quello che può servire ad altri. A noi è servito per prendere le distanze dalla quotidianità e dai suoi trabocchetti, per rendere la differenza tra ciò che facciamo e ciò che vorremmo fare, per estrarre dalla pratica quelle idee che vi restano non valorizzate perché spesso inconsapevoli; per pensare, per agire e per imparare”.

E' uno scritto del 1994 ancora molto attuale. Ho detto prima che vi porto per un attimo fuori dal vostro ambito professionale per chiedervi: sono così lontane queste riflessioni dai contesti per la prima infanzia? Forse no, perché spesso quello che sperimentiamo e che dobbiamo mettere in luce è l'importanza di fare un'esperienza di gruppo, imparare dal gruppo e in gruppo. Vi faccio un esempio concreto che mi riguarda. Un giorno tornavo da un incontro complicato con un gruppo che faceva fatica a negoziare un progetto di documentazione. Sentivo il bisogno di annotare, mettere ordine ai pensieri, e ne è uscita una piccola traccia. Si tratta solo di una serie di elementi che propongo alla vostra riflessione e che mi fanno dire che ogni volta che un gruppo di lavoro documenta si assiste ad una sorta di “storia nella storia”. E' un po' come se il gruppo passasse attraverso alcune fasi. La prima di queste fasi è legata all'individuazione del progetto di documentazione, di che cosa vogliamo parlare ci si chiede? Di accoglienza? Forse è ancora troppo generico. Che cosa ci interessa mettere a fuoco dell'accoglienza? E potremmo andare avanti così con le domande. C'è dunque la messa a fuoco del tema che si vuole sviluppare.

Un secondo passaggio col quale il gruppo generalmente si misura è legato alla motivazione. Perché lo facciamo? Le motivazioni sono spesso diverse nei gruppi. Non tutti i componenti sono motivati allo stesso modo. I tempi del gruppo sono diversi, perché nei gruppi convivono esperienze

diverse. Qualcuno ha voglia di lasciare una traccia perché sta per andarsene, qualcuno ha bisogno di avere una traccia per inserirsi all'interno del gruppo. C'è poi la dimensione del tempo. Il progetto di documentazione deve iscriversi in una cornice temporale fattibile, deve essere compatibile coi tempi dei servizi.

Il gruppo poi si trova a sperimentare un'attività che non sempre è così consueta, si tratta di realizzare un prodotto collettivo su uno o più supporti ad esempio, un video, una pubblicazione, un articolo, un cartellone. Deve anche imparare ad accogliere nel lavoro i diversi punti di vista e i diversi apporti, deve poter in qualche modo misurarsi con la dimensione soggettiva che gli eventi producono, con le diverse percezioni degli eventi, con la diversa rilevanza ad essi assegnata. Ho in mente molte documentazioni sul tema dei conflitti e dell'aggressività. E' questa un'area molto stimolante per i gruppi.

Deve poter imparare dagli errori e sperimentare forse anche un certo margine di incertezza sul prodotto finito. Ad esempio facciamo un video, ma come verrà? Spesso i materiali si modificano un po' nel corso del lavoro perché ci torniamo sopra. Sono un po' diversi, talvolta anche migliori da come li avevamo immaginati.

Si allena infine alla verifica della leggibilità del materiale da parte di altri. Io dico sempre che arriva un momento in cui li dobbiamo fare uscire, la migliore prova che possiamo fare della leggibilità dei nostri materiali è smettere di accompagnarli, lasciarli varcare i confini dei servizi e vedere che succede quando altri li usano. E' un po' come capita con i libri c'è sempre un margine di imprevedibilità nella fruizione. Sappiamo cosa ci mettiamo noi ma non è prevedibile quello che l'altro potrà cogliere dalla nostra esperienza.

### ***Contenuti***

Ma di cosa parlano le documentazioni che escono dai servizi per la prima infanzia?

In questo caso faccio riferimento al mio osservatorio regionale e ai tanti materiali che sono arrivati presso il nostro archivio.

Potremmo individuare alcune grandi aree:

- **Formazione.** Le documentazioni parlano di formazione. E' importante questo. Troppo spesso le attività di formazione non sono accompagnate da un progetto di documentazione e ne abbiamo un gran bisogno perché è grosso l'investimento formativo che ha caratterizzato gli ultimi anni. Le documentazioni che hanno per oggetto la formazione e aggiornamento ne recuperano i contenuti principali, affrontano il tema della trasferibilità della formazione, dell'intreccio teoria e pratica.

- Progettazione. E' questa l'area più consistente. La maggioranza delle documentazioni che è arrivata a noi parla di progettazione, della progettazione dell'oggi resa possibile dalla rilettura delle esperienze pregresse, della ricerca della qualità del contesto, delle occasioni di dialogo con i bambini, delle forme di coinvolgimento della famiglia, del tema delle differenze sempre più pressanti nei nostri servizi.
- Storia dei servizi. Quando i servizi si raccontano recuperano la propria storia, lo fanno in modo originale, esprimono la propria identità.
- Documentazione. le documentazioni parlano anche del processo che ha reso possibile il racconto dell'esperienza. Motivano la scelta degli strumenti, non dimenticano di menzionare i diversi apporti. In altri termini si sforzano di alimentare una cultura della documentazione attraverso la pratica, mettono a fuoco la dimensione autoformativa che la documentazione porta con sé.

### *Per concludere*

Se oggi ci fosse stato con voi Piero Sacchetto forse avrebbe fatto un intervento il cui titolo era "La documentazione come macchina interrogante". E' una bellissima immagine questa che Sacchetto ci offre nella quale sottolinea proprio l'aspetto legato alle potenzialità. Prendo in prestito alcune sue parole "La documentazione come strumento di formazione per gli insegnanti. C'è un interessante collegamento che può essere utilmente e attentamente esplorato tra la forma che si dà alle idee, la forma che assumono i comportamenti educativi e la forma che si dà a quanto di questi comportamenti si intende raccontare. La documentazione come traccia sensibile della storia evolutiva di un servizio in particolare o più in generale dei servizi cittadini, dei processi di innovazione, di sperimentazione e di qualificazione che li hanno accompagnati. La documentazione come elemento di trasparenza dei servizi utili per facilitarne la conoscenza. La documentazione come possibile terreno di occasione e di scambio".

All'ultimo seminario regionale, in chiusura, Andrea Canevaro ci sollecitava a non dimenticare il collegamento anche con il tema delle testimonianze e dei testimoni. La documentazione in qualche modo ha molte analogie con tutto il tema delle testimonianze e ci diceva "la bellezza della documentazione sta proprio qui, nella possibilità che sia accolta e che venga riproposta quando ce n'è bisogno". E' vero, non possiamo mai prevedere le richieste che verranno. Talvolta cerchiamo materiale per avere stimoli, talvolta per confermare le conoscenze che abbiamo, altre volte per avere dei piccoli suggerimenti, o semplicemente per capire cosa si fa in altre realtà.

Le chiavi di accesso alla documentazione si modificano nel corso della

nostra esperienza professionale. A noi sta raccogliere e mettere a disposizione le conoscenze per alimentare un movimento che va dal singolare-al plurale-al singolare.

Le storie che sappiamo ascoltare, dice il sociologo Paolo Jedlowski che molto ci ha insegnato sul tema dell'esperienza, sono anche questo: l'allargarsi dell'orizzonte della nostra esperienza al di là di ciò che sapevamo già.

Grazie.

## “RACCONTARSI, METODO E PRATICA NELLA PROFESSIONE EDUCATIVA”

**Luca Agostinetto**

*Docente area pedagogica Università di Trieste*

Inizialmente, quando mi è stato proposto un intervento sulla narrazione e l'autobiografia nel contesto educativo e professionale del nido ho avuto delle perplessità. Nell'ambito dell'educazione degli adulti, mi occupavo di autobiografia formativa in modo molto più diretto alcuni anni fa.

In seguito, i miei interessi si sono più orientati nell'ambito della ricerca e della formazione della pedagogia interculturale.

La richiesta però mi ha fatto riflettere, e nel metterne giù un'ipotesi, mi sono accorto che in realtà di queste tematiche non avevo mai smesso di occuparmene, o, meglio, facendo formazione è semplicemente impossibile non occuparsene. Il tema del racconto e del raccontarsi è rimasto –non a caso- come un fiume carsico che apparentemente scompare, ma in realtà scorre ed affiora continuamente, poiché è un tema assolutamente trasversale in qualsiasi professione educativa.

Al contrario quindi, la perplessità iniziale si è trasformata nella difficoltà di scegliere un percorso tematico tra mille possibili, e di scartare tutto ciò che in mezz'ora non ci può stare.

Prima di iniziare, vorrei però fare una premessa di ordine generale. In educazione capita spesso una cosa, in effetti un po' frustrante per chi lavora in questo modo. Visto esternamente –e superficialmente- il lavoro educativo sembra sempre 'nulla di eccezionale', una cosa cioè di cui sono tutti capaci.

Caro educatore, cosa fai al nido, che –ad esempio, come genitore- non potrei benissimo fare anch'io? Anch'io so stare e pazientare con i bambini. Giochi? Anch'io gioco. Fai i giochi simbolici? Benissimo, io non sapevo che si chiamasse gioco simbolico, ma uso le padelline, le palette, il telefono... Queste comuni obiezioni partono in realtà da un presupposto assolutamente sbagliato, ossia che in educazione la cosa più importante è ciò che si fa.

Voglio porla drasticamente: in educazione la questione qualificante non è ciò che si fa, ma come lo si fa.

Gli 'oggetti' educativi ovviamente fanno parte dell'esperienza più comune (giocare, parlare, osservare, riprendere, consigliare, eccetera). Per essere educativi, quegli oggetti devono essere svolti 'in un certo modo', a partire da un loro inquadramento progettuale. Se ci pensiamo è ovvio: per gli stessi



educatori dovrebbe essere evidente che una stessa attività può essere fatta in mille modi e con mille significati. La dimensione educativa sta proprio nella scelta e capacità di perseguire modalità e significati educativi.

Tutto questo vuol dire però un'altra cosa, fondamentale da un punto di vista formativo. Come educatori, ogni cosa che facciamo possiamo sempre farla meglio.

In altre parole, al di là delle attività che siamo soliti svolgere, possiamo comunque trovare modalità e strategie per farle più efficacemente. Questo è in fondo il compito inesauribile dell'educatore e a questo, in fondo, può servire il racconto ed il raccontarsi.

La mia proposta si traduce in una sintesi di quelle che, a mio avviso, possono essere alcune coordinate fondamentali che legano l'ambito della narrazione e dell'autobiografia a quello della professionalità educativa in generale, e di quella nei nidi dell'infanzia in particolare. Il titolo che mi sono dato sussume quest'intento: "Raccontarsi, metodo e pratica nella professionalità educativa". Articolerò perciò le mie considerazioni in quattro tempi.

### ***Primo: Raccontarsi.***

Cosa vuol dire raccontare? Che attività, che gioco è? È una cosa normale, una cosa seria o una cosa un po' faceta?

Già provando ad esplicitare questo concetto comune, ci si rende conto che il raccontare è un'attività molto complessa. Significa tradurre un'esperienza, una situazione, un'immagine in parole e significati. È un atto creativo: la sola selezione degli elementi da considerare ed il modo nel quale questi vengono riportati nella scelta (consapevole o meno) di un punto di vista, dimostrano la natura attiva e creativa del racconto. Raccontare, perciò, non significa riflettere passivamente un'immagine nella maniera dello specchio, ma reinventarla nella rilettura che ne diamo. D'altra parte, siamo la nostra società è ben consapevole della difficoltà del raccontare e della possibilità di poterlo fare in maniera anche molto diversa: basta pensare al ruolo che nella storia hanno sempre avuto i narratori per arte e per professione (oggi li chiamiamo scrittori, giornalisti...).

Il raccontare è poi associato all'infanzia, quasi fosse cosa per bambini raccontare. In realtà riguarda i bambini proprio perché il raccontare è una dimensione fondamentale dal punto di vista antropologico, e trasversale ad ogni cultura. L'uomo è un essere che per stare al mondo ha bisogno di spiegare la realtà in cui vive, ossia di dargli un significato. Ebbene il raccontare è il modo nel quale noi uomini diamo significato alla realtà, è il modo nel quale noi uomini stiamo al mondo.

Facciamo un passetto oltre: dal raccontare al raccontarsi.

Raccontarsi è la narrazione di sé, la significazione del proprio fare e stare al mondo. Il raccontarsi è un'esperienza profondamente umana e ricca di potenzialità e ricadute concrete, sia dal punto di vista professionale che personale.

Siamo abituati ad intendere il racconto di sé come un'azione statica e volta al passato. Per racconto di sé, è bene precisarlo, intendo tutto un insieme di forme autobiografiche come lo scrivere di sé, il parlare delle proprie esperienze, il narrare quello che insieme ad altri stiamo facendo o vivendo eccetera.

In realtà tutte queste forme di racconto di sé hanno ben poco a che fare con il passato, almeno molto meno di quello che crediamo. L'atto creativo (il racconto) è presente: la lettura del passato ha quindi un carattere di interpretazione dello stesso. Infatti, in periodi diversi finiamo per interpretare diversamente uno stesso episodio che ci ha riguardato, vedendovi, ad esempio, una terribile figuraccia, un momento tenero della propria giovinezza, un segno del destino eccetera. Eppure l'episodio in sé non è cambiato, ma è cambiata l'interpretazione che ne date, poiché questa è un fatto creativo legata al significato di quell'episodio. Il passato perciò c'entra in ogni percorso autobiografico, ma non si configura come un elemento semplicemente statico: l'azione di retrospezione si innesta in maniera estremamente processuale e dinamica alla nostra realtà presente. Ma, come spiega Duccio Demetrio, il movimento ricorsivo e circolatorio esistente tra interpretazione e retrospezione non spiega ancora esaurientemente l'arco temporale nel quale si proietta la dimensione autobiografica: manca ancora l'aspetto della creazione che nasce dall'interpretazione retrospettiva e che riguarda il futuro (i nostri propositi, le nostre aspettative, i nostri intenti e le nostre previsioni).

La narrazione della propria storia di vita, afferma Laura Formenti, "realizza l'accesso, non semplicemente ricognitivo, ma propriamente ricostruttivo, alle esperienze e alle conoscenze previe, che costituiscono le risorse principali per ogni apprendimento in età adulta (e probabilmente non solo)". Guardandoci indietro e raccontandoci noi ci prepariamo al futuro, vale a dire cambiamo. Il raccontarsi quindi è fondamentalmente un atto creativo e di cambiamento, ed in questo senso è un atto profondamente educativo.

### ***Secondo: metodo.***

L'educare è anche una professione. L'idea per la quale al fine di educare fosse sufficiente una certa attitudine o anche solo una sincera intenzionalità appare tramontata da decenni. L'educatore dev'essere un professionista in

grado di comportarsi come tale, a partire dal saper gestire un sapere serio sulla propria realtà d'azione, un sapere scientifico.

Ma che cos'è il sapere scientifico? L'attività scientifica è una delle modalità di conoscenza della realtà. Ciò che distingue la conoscenza scientifica da altri tipi di conoscenza è la forma del suo procedere e le regole alle quali risponde: il sapere scientifico si caratterizza quindi per l'alto grado di argomentazione e specializzazione del processo investigativo, disciplinato da espliciti criteri metodologici.

In parole povere, il sapere scientifico è un sapere empirico 'controllato'. Come è possibile controllare la nostra esperienza sulla realtà? Attraverso il metodo.

Anche se siamo abituati ad associare il metodo scientifico a quello sperimentale (ricamatore in laboratorio che almanacca con caviglie, misurazioni o provette), nel quale la preoccupazione è quella di fornire una spiegazione oggettiva cioè estendibile in qualsiasi altra situazione in cui si ripresentano quelle condizioni. Il ricercatore in tutta questa faccenda sta fuori, il più possibile: sta dietro il vetro e non deve interferire con il fenomeno che indaga.

In realtà questa visione del metodo scientifico, oltre che ristretta, è anche piuttosto vecchia e nemmeno valida per le scienze naturali. Su molti fenomeni – se non su tutti – il raggiungimento di una spiegazione oggettiva ('vera') e un non-coinvolgimento del ricercatore con il suo oggetto di indagine è semplicemente impossibile. Quello che il ricercatore può fare è tener conto dei propri limiti e delle proprie intromissioni con il fenomeno indagato ed approssimarsi il più possibile ad una spiegazione esauriente della realtà. Ma, questo è il punto, è proprio questo che può fare (e che da sempre fa) lo scienziato sociale.

Il metodo scientifico della ricerca sociale è quello nel quale lo scienziato è consapevolmente sempre implicato in qualche modo nella realtà che indaga, e lo scopo che lo anima è la comprensione dei fenomeni piuttosto che la spiegazione causale degli stessi. La sua preoccupazione non è (l'irraggiungibile) oggettività della propria interpretazione, quanto invece la significatività della stessa per chi poi ne può beneficiare. È chiaro che è molto più facile essere 'oggettivi' sull'altezza media degli scolari pordenonesi iscritti quest'anno, e lo è molto meno interpretare il perché alcuni alunni vanno male a scuola. Ma la prima ricerca educativamente è inutile, la seconda è invece significativa.

Ora, tra le metodologie di ricerca sociale esistenti – per la produzione di un sapere che abbiamo definito legittimamente scientifico – vi è il metodo narrativo-autobiografico. In questa chiave (in quanto metodologia di ricerca) il 'racconto di sé' diventa una cosa 'serissima' e importante. Come

metodo, perciò, anche quello del raccontare e del raccontarsi può essere proficuamente utilizzato per comprendere ed interpretare le situazioni nelle quali lavoriamo ed agiamo. Come un qualsiasi metodo può essere appreso e affinato. Tutti sappiamo raccontare: possiamo imparare a farlo sempre meglio, sempre più appropriatamente ed efficacemente. Ed è su quest'aspetto che è importante lavorare, nella riscoperta del valore che il racconto ha anche in quanto strumento per comprendere la realtà ed orientare 'scientificamente' la nostra azione.

### ***Terzo: Pratica.***

Ci sono almeno due caratteristiche di ogni ambito educativo. La prima è la complessità. Per definizione qualsiasi situazione educativa è assolutamente e terribilmente complessa. In tal senso gli esiti educativi non sono semplicemente determinabili, ma sono da perseguire all'interno di condizioni complesse e non sempre controllabili. Questo rende la vita difficile all'educatore, tuttavia tale complessità non è una sua scelta: può essere una sua scelta solo quella di non riconoscere tale complessità, con tutte le conseguenze negative che la pratica educativa riceverebbe.

L'altra caratteristica che mi preme considerare di ogni ambito educativo è la necessaria connessione all'azione. L'educazione non è semplice contemplazione: fare educazione significa agire. E agire in un conteso -lo si è appena visto- complesso. Questo perché l'educazione punta al cambiamento (al miglioramento, alla crescita), e ciò è possibile solo concretamente agendo sulla realtà della persona, sul suo conteso, sulle sue competenze, scelte. L'azione educativa è costitutivamente trasformativa: non in astratto, ma su un piano concreto, su un piano pratico.

Se consideriamo queste due caratteristiche proprie di ogni ambito educativo, comprendiamo che non solo il metodo autobiografico del raccontare e del raccontarsi ha una legittimità scientifica (poco prima ricordata), ma che proprio per i contesti educativi tale metodo oltre che legittimo appare particolarmente 'calzante'.

Il raccontarsi consente di affrontare la realtà in termini complessi, senza dover rinchiuderla in tabelle o ridurla in numeri. Il racconto abbraccia la complessità della situazione, le sue sfumature, le sue indeterminabilità. In tal senso, lo stesso 'raccontare' dovrebbe venire a far parte della pratica (prassi) quotidiana del fare educazione, quale strumento di interpretazione e comprensione della realtà complessa e quale modo per individuare modalità di azione concreta. Nella pratica del raccontare e del raccontarsi non tradisco la complessità educativa, né la necessità di azione (d'altra parte parlar del mondo è un modo per agire sul mondo, e quindi per contribuire a trasformarlo), ma aiuto a governarle meglio.

#### **Quarto: Professionalità educativa.**

Come ultimo aspetto, vorrei evidenziare una dimensione che mi sta particolarmente a cuore. Il 'raccontarsi' come metodo -quindi come una cosa che possiamo imparare a fare sempre meglio- e come pratica -cioè come abitudine che, inizialmente con fatica e poi con sempre più naturalezza nella quotidianità del nostro lavoro educativo-, ha diverse qualità dal punto di vista della formazione professionale.

La metodologia e la pratica autobiografica, come suggerisce Laura Formenti, consente all'educatore di raggiungere dei risultati di tipo:

- (auto)formativo, poiché il racconto di sé ci consente di porre noi stessi, la nostra lettura della realtà, al centro del processo formativo e di farne un'occasione di crescita. Inoltre l'autobiografia contestualizza un approccio "ecologico" al sapere sulla formazione, un approccio che tende a modificare radicalmente il rapporto tra conoscente e conoscenza, favorendo processi di auto-osservazione, ascolto e confronto con gli altri;
- metacognitivo; nel racconto non ci sono solo contenuti e fatti. Vi è una struttura, un pensiero, una logica sottesa alle scelte che abbiamo compiuto, alle interpretazioni e alle emozioni che abbiamo vissuto. Il racconto rende visibile il modo del nostro agire, al di là delle azioni compiute. Consente la pratica autoriflessiva dell'educatore, tanto preziosa quanto spesso trascurata, scavalcata dalle urgenze del fare quotidiano. Un pericolo per l'educatore è sempre la risposta stereotipata, la lettura aprioristica: è questo che spesso finisce per adattare il nostro comportamento alle scelte che sono a noi più semplici e comode, piuttosto che a quelle che potrebbero essere più utili;
- euristico-esplicativo; il racconto è riflessione: è un processo ricostruttivo della realtà, di cosa e di come è successo. La parola riflessiva è come un replay da angolature diverse, lontano dalla concitazione dell'azione realizzata. Nel decentramento, posso focalizzare ciò che è rimasto in secondo piano: sono i dettagli, ed in educazione molto spesso le dinamiche più delicate si giocano proprio sui dettagli. Le parole ci possono mostrare gli elementi che agendo ci sono sfuggiti, le circostanze che abbiamo trascurato, le ricostruzioni che non siamo stati in grado di fare. Le soluzioni e le spiegazioni di ciò che è successo e di come si è svolto;
- motivazionale; raccontarsi è dispiegare di fronte a sé il percorso delle proprie scelte e della propria crescita. È la riscoperta della capacità di apprendere, di decidere, di cambiare. È questa la condizione migliore per recuperare in sé il desiderio a ciò che facciamo, al lavoro che abbiamo scelto ed ai valori che crediamo risponda;

- trasformativo, la dimensione autobiografica apre una possibilità di scelta, proietta nel futuro attitudini acquisite e potenzialità inesprese. Raccontarsi non è un'azione meramente retrospettiva: si è detto, il racconto di sé è occasione di ri-comprensione prima di tutto verso se stessi (oltre che, se condiviso, verso gli altri): è occasione cioè di cambiamento e di apertura.

L'esperienza umana ed estremamente ricca del 'raccontarsi' può quindi essere appresa e migliorata come un metodo, essere praticata nella quotidianità del lavoro educativo e rappresentare un continuo stimolo migliorativo per la nostra professionalità.

Vi sarebbe in realtà un altro aspetto che non ho potuto trattare, ma che lascio come rilancio finale: il raccontarsi è un modo per prendersi cura di sé. Come educatori, raccontare agli altri quello che stiamo facendo e raccogliere per sé le riflessioni sui nostri casi e sulle nostre giornate, significa prendersi del tempo per rivedere il nostro lavoro, per ritornare sul complesso fluire delle nostre ore, decisioni, difficoltà e soddisfazioni. Significa dedicare spazio e tempo alle cose che facciamo, perché lo meritano. Significa, in altre parole, attestare, innanzitutto a noi stessi, e riscoprire che, sì, le cose che facciamo sembrano piccole, ma sono importanti.

E solo questo non è poco.

**Manuela Cecotti**

*Psicologa e Pedagogista Università di Trieste*

“Un viaggio di mille li comincia sotto i piedi” Lao Tze

**Premessa**

In questo intervento cercherò di portare il contributo dello specifico del mio punto di vista e della mia esperienza professionale all'interno di un tema molto ampio come quello del raccontarsi. In particolare vorrei analizzare le funzioni e le possibilità operative del racconto di sé all'interno dei contesti educativi. Mi sono occupata di questo argomento in quanto uno degli obiettivi e degli interessi di questi ultimi anni nell'ambito dei percorsi formativi rivolti al personale educativo dei Nidi d'infanzia della regione Friuli Venezia Giulia, è quello di cercare di mantenere una buona linea di continuità tra le vecchie e le nuove generazioni di professionisti.

Il contributo è organizzato in due parti: una prima parte spiega il titolo dell'intervento da un punto di vista più prettamente teorico, una seconda parte presenta l'esperienza di visite ai Nidi, un'iniziativa che da due anni stiamo realizzando all'interno della formazione regionale con le educatrici dei Nidi d'infanzia. Si tratta di un'attività che, credo, potrebbe essere utilmente esportata anche al di fuori del contesto Nidi, vale a dire presso le Scuole dell'infanzia o le Scuole primarie, e, in buona sostanza, potrebbe essere un'esperienza assolutamente proficua in qualunque ordine di scuola, Università compresa, qualora l'Università volesse realizzare esperienze di questo tipo.

**Raccontarsi**

Dunque raccontarsi. Analizziamo innanzitutto alcuni concetti e pensieri di due autori di cultura anglosassone: J. Bruner e W. Bion. I loro scritti sono i punti di riferimento in base ai quali ho intrapreso questo percorso di formazione in ambito educativo. Si tratta di due autori veramente molto interessanti e utilmente complementari, come cercherò di dimostrare. Dal testo di J. Bruner *La ricerca del significato* (1990), che è uno degli scritti che conosciamo di più per essere il testo fondante della psicologia culturale, ho tratto alcune brevi frasi, alle quali ho aggiunto un proseguimento, che è quello della mia riflessione e del mio pensiero nel momento in cui entro nei contesti educativi e penso a percorsi che possano essere di formazione. Del testo di W. Bion *Una teoria del pensiero* (1961), invece, ho cercato

di portare alcuni concetti basilari e di descriverli al meglio per quel che riguarda il nostro campo di indagine e di esperienza.

Dunque, perché raccontarsi? Perché gli interventi dell'incontro di oggi presentano in maniera così convinta, questa prospettiva? Bruner ci spiega veramente in maniera estremamente chiara e molto efficace il motivo per cui raccontarsi può essere un percorso significativo. Innanzitutto perché - secondo Bruner - "l'atto narrativo, cioè il fatto stesso di raccontare, di porsi in una situazione di racconto permette alle persone di dare senso a ciò che è loro accaduto".

Noi abbiamo costantemente bisogno di dare senso a ciò che ci accade e, mi permetto di aggiungere, anche a ciò che facciamo, dunque sia alle esperienze che ci capitano "per caso", sia alle azioni che siamo noi a compiere. Quindi, non solamente a ciò che ci arriva dall'esterno, ma anche a ciò che noi decidiamo di agire, più o meno consapevolmente, all'interno di una situazione.

Questo stesso fatto di raccontare permette di attivare un processo di attribuzione di significato, per cui "raccontarsi aiuta a trovare e, al tempo stesso, a costruire la propria identità", e, all'interno del nostro contesto di discorso, la propria identità personale e professionale. Come sappiamo queste due dimensioni non sono aspetti disgiunti della persona, ma piuttosto profondamente integrati e comunicanti all'interno di ciascuno di noi. Dunque, già da queste prime due brevi frasi cogliamo quanto, proprio l'azione di raccontarsi, ci possa permettere di porre in collegamento il nostro mondo esterno con il nostro mondo interno. L'identità non è un'entità data una volta per tutte, essa viene costruita continuamente: la costruiscono i bambini, ma la costruiamo anche da adulti. E il rapporto tra il nostro mondo interno e il mondo esterno, vale a dire che ciò che ci accade, ma anche la nostra azione sul mondo esterno, producono un movimento, un processo evolutivo continuo.

Perché raccontarsi pensando alle esperienze e alla documentazione? Bruner scrive che "il linguaggio ha la funzione fondamentale di mediatore centrale del passaggio dall'azione alla cognizione". Questo vale tanto per il bambino quanto per l'adulto. Noi siamo abituati, lavorando con i bambini, a cogliere l'importanza delle situazioni in cui il bambino dà voce all'azione, dà parole all'azione. Non avrebbe senso trascrivere virgolettato quello che il bambino dice se noi non caricassimo di un valore cognitivo quella parola, quella frase, magari non perfettamente composta, ma che denuncia il fatto che l'azione non è stata un semplice agito, non è un semplice movimento del corpo, ma rappresenta un movimento profondamente collegato a un'intenzione mentale. Possiamo riportare questo stesso discorso al lavoro dell'adulto.

Nel momento in cui raccontiamo noi stessi e raccontiamo ciò che facciamo,

in qualche modo siamo portati a collegare le azioni con i pensieri. A volte le azioni vengono agite senza che un pensiero venga esplicitato, benché questo sia presente, altre volte, nei cosiddetti agiti veri e propri, il pensiero viene eluso del tutto. Ma i bambini hanno bisogno di adulti che sappiamo pensare, e che agiscano nella maniera più consapevole possibile. L'ideale sarebbe poter eliminare proprio gli agiti dall'attività professionale nei contesti educativi. Un lavoro di narrazione e di racconto rispetto a ciò che si fa può molto aiutare, anche come stile mentale, a mantenere un'attenzione costante a questi aspetti di maturità ed equilibrio mentali. Ancora Bruner scrive che "il pensiero narrativo serve a congiungere e coordinare lo scenario dell'azione con lo scenario della coscienza". Vale a dire che il pensiero narrativo ci permette di mantenere in contatto il mondo esterno con il mondo interno e di collocarli entro una sequenza spazio temporale. Dall'esperienza possiamo passare ad una documentazione dell'esperienza che mantenga il significato vivo, caldo e autentico che quella esperienza ha avuto e che quindi permetta di comunicare non solo il che cosa si è fatto, ma il significato di ciò che si è fatto.

Nel mio lavoro di supervisore per il tirocinio presso l'Università di Trieste, mi occupo in particolare degli studenti del primo e del secondo anno. Gli studenti, all'inizio, come prima attività di ingresso all'interno dei contesti educativi, vale a dire nella Scuola dell'infanzia e nella Scuola primaria, vorrebbero agire, ed anche gli insegnanti vorrebbero che gli studenti subito agissero. Certo, c'è un carico di motivazione ed entusiasmo molto forte che spinge all'azione, ma c'è anche un carico di ansia molto forte che spinge tutti all'azione. Non dobbiamo dimenticare che molto spesso adoperiamo proprio le azioni per scaricare la tensione e l'ansia. Dunque, la grande difficoltà per gli studenti, che però io so essere una fatica che potranno affrontare, è che all'inizio è faticoso entrare in una classe, ed avere come consegna il compito di dover "solo osservare", questo per la maggior parte di loro è molto frustrante. Lo è altrettanto per gli insegnanti, in quanto una procedura osservativa attiva inevitabilmente una procedura auto-osservativa. Allora, se tutti facessero delle cose, ci si potrebbe confondere nell'azione, non si distinguerebbero forse neanche benissimo i ruoli e, sempre nell'azione, potrebbero sfumare le tensioni emotive. Se ci si pone in una situazione osservativa, invece, necessariamente si limita l'azione, si abbassa il livello di movimento e si alzano, invece, il livello di attenzione, di concentrazione e di contatto emotivo. Certo, questa posizione non è sempre facile da assumere, c'è una componente cognitiva molto rilevante che viene messa in gioco, ma c'è anche una componente emotiva altrettanto forte. Si tratta di rimanere ad osservare i bambini che fanno e ciò che accade lì, in quel momento. Nel resoconto scritto, presentato alla mostra

che abbiamo appena visitato, la prima frase che l'educatrice scrive rispetto all'inserimento del bambino al Nido, descrive una bambina che "rimane ad osservare gli altri bambini che giocano".

I bambini che guardano sono il più delle volte degli attentissimi osservatori, non sono dei bambini che "solo osservano" o dei bambini che "osservano passivamente". Certo noi facciamo questa operazione da adulti, che è un'operazione di secondo se non di terzo grado rispetto all'operazione che fa il bambino di un anno. Però, sostanzialmente, la nostra osservazione si configura sulla stessa scia, nello stesso tracciato: sospendere l'azione per poter osservare.

Raccontarsi per proporre esperienze e documentazione nei contesti educativi implica necessariamente l'inserimento di tutto quanto si è detto finora in un contesto di tipo collettivo.

Nulla più dei contesti educativi si presenta come un contesto di gruppo.

Ancora le parole di Bruner: "la narrazione è un linguaggio diretto ad altri attraverso se stessi, luogo d'incontro tra individuale e collettivo".

Nel momento in cui ci raccontiamo, necessariamente ci poniamo in una situazione di rapporto, di relazione, e quindi in una posizione di raccordo e di incontro tra individuale e collettivo. La narrazione ci permette perciò di strutturare la nostra esperienza rispetto ad un interlocutore. Ancora una frase di Bruner, "il racconto di sé rispecchia la propria cultura di appartenenza e nello stesso tempo contribuisce a una rielaborazione della cultura stessa". Nel momento in cui noi raccontiamo di noi stessi, presentiamo, oltre che le nostre esperienze, il nostro inserimento all'interno di un contesto culturale, tale per cui certe esperienze vengono descritte in un determinato modo. Nello stesso tempo, raccontandoci, mobilitiamo la cultura cui facciamo riferimento, perché portiamo la nostra dimensione unica, personale, soggettiva, individuale all'interno del nostro contesto culturale di riferimento. Il gioco, quindi, tra individuale e collettivo e tra cultura personale e contesto culturale è un processo continuo, che all'interno dei contesti educativi non sempre viene riconosciuto, non sempre è consapevole, ma è in ogni caso sempre attivo.

Quando ci prendiamo cura dei bambini mettiamo in atto cultura, il modo di addormentarli piuttosto che quello di raccontare loro le storie, piuttosto che quello di distribuirli nei gruppi, ecc. sono azioni messe in moto e che a loro volta producono concezioni di tipo culturale.

### *Visite ai nidi*

Come raccontare allora i Nidi d'infanzia? Mettere a confronto fotografie del passato e fotografie di oggi è un'operazione molto interessante, in quanto la differenza non è solo una questione di colori, ma piuttosto una questione

di dinamicità, che ci dà la misura di cambiamenti significativi e rilevanti che possiamo cogliere e che non sempre è facile documentare, descrivere e definire. Ancora un anglosassone, questa volta Bion, è un autore al quale ci si può rivolgere per comprendere l'importanza del significato del raccontarsi e del pensiero narrativo all'interno dei contesti educativi in modo particolare. Bion è un autore inglese, molto coraggioso ed innovativo, in quanto, negli anni sessanta, è stato il primo psicoanalista a lavorare con gruppi di malati mentali gravi. E' un autore che ha fatto evolvere la teoria psicoanalitica grazie alle sue esperienze.

Da sempre la psicoanalisi è stata, per definizione, una teoria ed una pratica che ha previsto il raccontarsi e la narrazione come sistema di cura. Gli scritti di Bion sono estremamente complessi e solo recentemente, anche se progressivamente sempre di più, sono entrati a far parte del pensiero psicopedagogico ed educativo italiano. Abbiamo un ottimo testo, scritto da Granieri e Blandino "La disponibilità ad apprendere" (1995), che è uno dei primi libri che propone una lettura psicoanalitica dei processi di apprendimento attraverso l'utilizzo del metodo osservativo. Un testo utile per tutti gli ordini di scuola, a partire dai Nidi fino ad arrivare all'Università. Propongo qui due concetti di Bion, tradotti e semplificati per cercare di porre due importanti riferimenti, che possono essere utili per proseguire nel nostro discorso. Si tratta di concetti molto forti. Il primo concetto di Bion è che "non è sufficiente fare esperienza per apprendere". Vale a dire che, anche le esperienze più forti, significative, meravigliose, peggiori, importanti, possono non lasciare alcun segno dal punto di vista dell'evoluzione personale, dal punto di vista della crescita, dal punto di vista dell'apprendimento. Meglio ancora: un'esperienza è un'opportunità di apprendimento, ma ciò che ciascuno apprende non dipende esclusivamente dall'esperienza in quanto tale.

L'altro concetto, complementare al primo, è che "si può apprendere da qualsiasi esperienza". Questi sono due concetti che personalmente porto spesso con me, sia nel lavoro di formazione con gli educatori, sia nel lavoro di supervisione con i tirocinanti dell'Università. Una delle idee ricorrenti è, infatti, quella di ritenere che si possa svolgere la migliore formazione solo là dove funziona tutto benissimo, dove le strutture sono le migliori e dove le programmazioni sono le più evolute. Questo potrebbe essere certamente un buon criterio di scelta. Ma se abbiamo il coraggio di tenere presenti come validi i due concetti di Bion, allora può andare bene ogni struttura, ogni situazione, ogni gruppo di bambini. Spesso leggiamo osservazioni che ci raccontano, per esempio, che cosa succede in classe con una supplente nuova arrivata. Da qui possiamo ricavare materiale molto significativo, interessante ed istruttivo, materiale che nemmeno

dall'insegnante più competente potremmo ricavare. E non perché l'uno sia migliore dell'altro, qui non ci sono giudizi di valore lo si può capire molto bene, ma proprio perché da ciascuna esperienza è possibile apprendere moltissimo. Bion faceva riferimento soprattutto alle esperienze di vita, ma noi ci permettiamo di utilizzare questo pensiero anche nelle esperienze di apprendimento e di formazione che riguardano i contesti educativi.

Veniamo allora alla proposta che da due anni, nell'ambito della formazione regionale, stiamo portando avanti. Cominciamo con alcune puntualizzazioni, derivate anche dall'esperienza personale. Mi era capitato più volte di effettuare delle visite a strutture educative e di sentire, e forse anche sentirmi frustrata nella sensazione di superficialità che queste visite alla fine mi lasciavano. Sì, osservavo delle strutture che non conoscevo, mi venivano presentate, ma quello che poi mi restava in mente, era il più delle volte o un senso di frustrazione rispetto al fatto che si trattasse di strutture molto complesse, con grandi disponibilità di risorse, materiali, arredi, personale, oppure, viceversa, una sorta di banalizzazione, rischio altissimo che si può correre in questo tipo di percorsi, nel dire: "tutto sommato sono più o meno sempre le stesse cose, questo lo facciamo anche noi, non ho visto niente di nuovo, è solo una ripetizione".

Attenzione, riprendiamo allora dai nostri due autori, Bruner e Bion, i concetti forti che abbiamo ricavato dalle loro teorie e utilizziamoli per fondare un percorso sotto una nuova luce.

Innanzitutto pensiamo che l'esperienza è sempre una risorsa preziosa, è un elemento dal quale si può sempre partire, qualunque essa sia. Non è importante se sia una storia lunga o corta, frammentata o unitaria, svolta in un modo piuttosto che in un altro. L'esperienza in quanto tale è di per sé una risorsa. La formazione consiste nell'imparare riflessivamente da ciò che già si è fatto, si è detto, si è deciso, si è realizzato, si è pensato, si è provato. L'importante è mettersi in gioco in prima persona, perché quello che fa la differenza rispetto alla possibilità di apprendere dall'esperienza o rispetto all'impossibilità di apprendere dall'esperienza, è quanto noi entriamo in gioco nell'esperienza stessa e quanto l'esperienza abbia delle valenze emotive che provocano cambiamento, che provocano trasformazione.

Il percorso di visite ai Nidi, che propongo di realizzare anche in altri ordini di scuola, è basato soprattutto sulla fiducia nella competenza dei soggetti coinvolti e della loro autonomia organizzativa. Vale a dire che chi ospita la visita nella propria struttura sarà sicuramente in grado di presentarla, sarà certamente in grado di tracciare le linee teoriche all'interno delle quali il gruppo di lavoro si muove, ed sarà in grado di presentarsi ai colleghi.

Certo, per realizzare un percorso che risulti significativo, è necessaria una solida metodologia osservativa. Tradotto in termini pratici, ciò vuol dire

avere uno schema di riferimento, sia per coloro che ospitano, sia per coloro che svolgono la visita.

La documentazione relativa alla metodologia utilizzata nel nostro caso si può trovare nel testo "Progettare il fare al nido: un processo di cambiamento continuo" (2007) atti dell'ultimo percorso formativo dei Nidi pubblicato dall'Editore Junior. Nel testo si possono trovare anche le schede di osservazione dei contesti educativi e lo schema per la presentazione della struttura. Visite ai Nidi è un percorso che risulta produttivo ed efficace se viene proposto all'interno di un processo di circolarità e reciprocità, vale a dire se dalla visita viene costruito, a sua volta, un percorso di ricerca e di formazione, in modo che l'esperienza vissuta e la ricerca di senso di questa esperienza vengano costantemente circolate tra i partecipanti.

Il piano collettivo del raccontarsi rappresenta uno dei punti più forti e significativi di questa proposta formativa, in essa si intrecciano il raccontare di sé ed il raccontare di un gruppo, l'esperienza di nido e l'esperienza della visita effettuata. Presentandosi, e dunque auto-collocandosi all'interno di un ambito culturale di riferimento, il Nido ha modo di identificarsi con una comunità, ma al contempo di differenziarsi nella propria originale specificità. Durante le visite e nel corso degli incontri di riflessione ad esse successivi, tutti i partecipanti danno il loro apporto alla costruzione e alla comprensione della presentazione e possono essere considerati co-autori della storia che ha preso forma davanti a loro, ma anche grazie a loro. Raccontarsi ha strutturato il tempo: la durata della storia del nido, la durata delle storie professionali, in un itinerario che ha permesso di organizzare nel tempo il flusso degli avvenimenti, delle azioni, dei pensieri, dei cambiamenti.

Abbiamo visitato lo spazio reale dei Nidi: ingresso, disposizione delle sezioni, arredi, giochi..., ma questo spazio è stato descritto e letto attraverso lo spazio simbolico e mentale, cioè lo spazio rivisto e narrato attraverso il linguaggio, e condiviso nel gruppo di lavoro: teorie, desideri, intenzioni, scopi...

Accanto agli indicatori culturali convenzionali: date, eventi pubblici, norme, nomi..., sono stati utilizzati anche gli indicatori rielaborativi del Sé: teorie, interpretazioni, elaborazioni dell'identità...

### **Conclusioni**

Gli esiti di questo percorso sono stati estremamente interessanti. La presentazione delle strutture attraverso schede scritte, quindi racconti scritti e poi narrati ai colleghi, ha permesso di ricomporre la distanza tra teoria e pratica, tra implicito ed esplicito, tra intenzione e realtà operativa. I Nidi visitati hanno affermato di avere riletto i significati del loro agire

quotidiano attraverso la necessità di presentare ad altri il loro contesto. Molti cambiamenti sono avvenuti proprio nei Nidi ospitanti, piuttosto che nei Nidi ospitati. Non si è verificata la situazione di un gruppo che, dopo la visita, “portasse via” da un Nido delle idee per ricollocarle in un contesto completamente diverso. E’ capitato più di frequente, invece, che chi ospitava si trovasse nella situazione di modificare gli spazi, di assestare alcune pratiche, ancora prima che la visita avvenisse, attivato dall’idea di dover presentare la propria struttura. Scrivere, comprendere e riflettere insieme sulle presentazioni delle strutture ospitanti è diventato un metodo utile per interpretare il lavoro educativo di ogni Nido partecipante, anche gli ospiti, quindi, hanno riletto il proprio progetto educativo ed il proprio modo di lavorare, alla luce del lavoro degli altri.

Infine, siamo progressivamente transitati dalla formazione intesa come ricerca-formazione, ad un’auto-formazione, cioè ad una formazione autogestita, autodiretta proprio perché i partecipanti erano direttamente protagonisti del percorso effettuato.

Per concludere, non dimentichiamo che il concetto di Nido di oggi è il risultato di processi trasformativi lunghi e complessi che ne rappresentano lo spessore culturale. E’ intorno a questo spessore, a questa crescita che è veramente importante presentarsi alle nuove generazioni. I Nidi si possono raccontare, si dovrebbero raccontare di più, e spero si racconteranno nei prossimi anni.

#### Riferimenti bibliografici

- Ammaniti M. e Stern D.N. (a cura di) (1991) Rappresentazioni e narrazioni, Laterza
- Bion W. (1961) Una teoria del pensiero, trad.it. 1962, Armando
- Bruner J. (1990) La ricerca del significato. Per una psicologia culturale, trad.it. 1992, Boringhieri
- Chicco L. (a cura di) (2007) Progettare il fare al nido: un processo di cambiamento continuo, Junior
- Formanti L. (1998) La formazione autobiografica, Guerini
- Lorenzetti R. e Stame S. (a cura di) (2004) Narrazione e identità, Laterza

**Maria Antonia Gardini**

*Educatrice Servizio Nidi d’infanzia Comune di Pordenone*

“In occasione dei vari eventi che ripercorrono la storia del Nido a Pordenone, ho voluto raccontarmi per dare un po’ senso al mio fare e ripensare al mio percorso : a che punto sono arrivata io dopo anni di servizio?

Mi chiamo Maria Antonia Gardini e lavoro in uno dei due nidi comunali di Pordenone. Quella vissuta in questi anni è stata un’esperienza viva che ogni giorno mi fa fremere, gioire, emozionare per la vicinanza con questo mondo favoloso tutto da scoprire, che è quello dei bambini.

Mi piace in questa occasione raccontare chi ero e chi sono grazie anche al mio lavoro, perché sembra facile lavorare con i bambini, ma non è così. Ci vuole pazienza, sì, una certa predisposizione a misurare la nostra pazienza, impazienza perché i bambini non hanno lo stesso nostro orologio. Quando ho iniziato in molti mi dicevano: “È il lavoro per te perché ti piacciono i bambini”. Carica di questo mi sentivo di avere un buon punto di partenza, ma ero in grado di essere una sufficientemente brava assistente di comunità infantile?

L’entusiasmo sicuramente non mi mancava, ma il mio modo di vedere i bambini pian piano si trasformava anche grazie alle esperienze, alle conoscenze, alla formazione e al mio gruppo di lavoro. Pian piano la protagonista non mi sentivo io, era il bambino che mi insegnava il mio lavoro. Ogni bambino mi insegnava qualcosa di nuovo che rimaneva unico e irripetibile.

Mettendo insieme tutte queste unicità ho pian piano incominciato a riempire la mia valigia di esperienze che vale molto di più di quello che ho appreso a scuola perché sui libri parlano del bambino, ma non di Alessia, Marco, Ludovico, Francesca, Elisa, Morgana, Filippo, Riccardo, Alessandro, Camilla. Quanti, tanti nella loro diversità ma sempre unici con la proprio storia. Ma non è così ovvio stare con i bambini, è un continuo non dare per scontato e mettersi in ascolto. Credo che quello che ci ha detto un nostro formatore, il dottor Castellan, in un suo incontro sia molto vero, o perlomeno lo è per me. Ci ha detto di pensare alle nostre mani trasformandole simbolicamente la mano destra in noi e la mano sinistra nel bambino. In questa trasformazione si può cogliere che nessuno ha da dare e da ricevere ma fra le due parti c’è una continua fluidità: noi impariamo dal bambino alcune cose e il bambino impara da noi. In questa fluidità si stabilisce una relazione e, quindi, una continua comunicazione.

Un altro buon insegnamento che ci è stato consegnato è quello di allenare braccia e cuore: braccia che accolgono, abbracciano, accarezzano, contengono, tengono e un cuore, che ti permette di entrare in relazione con il bambino, rispettando i suoi tempi e le sue attese.

Educatore è essere un giocatore di distanza che guida ma non impone.

Tutto ciò consente di entrare in empatia con il bambino permettendo di vedere il mondo dal suo punto di vista.

Sento di ringraziare ed essere grata a questi bambini che si affidano a noi con fiducia, a loro devo rispetto, attenzione e cura.

Vorrei ringraziare anche tutti quegli adulti che ho incontrato in questi anni: genitori, formatori che tengono vivo e riaccendono il piacere e l'entusiasmo che in questo lavoro non deve mai mancare, i colleghi presenti e passati con cui ho condiviso momenti, fatiche, allegrie ma anche malinconie perché è grazie anche a loro che oggi ho avuto il coraggio di raccontarmi e raccontare come gli operatori vivono le esperienze nei nidi.

Grazie anche alla nostra Amministrazione per le ulteriori opportunità che ha dato ai nidi comunali di farsi conoscere facendo, raccontando e raccontandosi.

Facciamo però che la partecipazione che viviamo in questi giorni non finisca qui, ma che il pensiero sul bambino sia sempre alla base nelle scelte che ci troviamo a fare.”

## “GENITORI ED EDUCATORI DOCUMENTANO ASSIEME” (Relazione con video)

### **Paola Zorzetto**

*Educatrice Servizio Nidi d'infanzia Comune di Pordenone*

“Leggerò anch’io, anche se questo non è bellissimo. Ma otto ore con i bambini, interessantissime relazioni ascoltate, la testimonianza di Antonia mi hanno molto preso e non vorrei dimenticare alcuni passaggi.....

Il nostro contributo è sul documentare insieme ai genitori: “Genitori ed educatori documentano insieme”. Innanzitutto alcune riflessioni che il collettivo ha fatto: perché e per chi documentare?

Soprattutto la riflessione che documentare è un’opportunità :

- Per il Nido, per dare spessore ai propri agiti professionali e sistematicità e ordini ai propri interventi formativi, per avviare una riflessione critica sul proprio operato, per avere un filo conduttore perché ciò che si fa con i bambini, il progetto educativo possa essere rievocato, analizzato, verificato, reso visibile e socializzato per poi ripartire di nuovo. Documentare è quindi per il nido un importante strumento della memoria, strumento capace al tempo stesso di stimolare desideri e progetti futuri.
- Per i genitori è un’opportunità per vedersi restituire quella parte di bambino che i genitori meno frequentano, per cogliere alcuni aspetti della sua crescita, dei suoi agiti, della sua maturazione sociale che i genitori altrimenti non potrebbero fare propri. E’ una possibilità di integrare i due aspetti della vita del proprio figlio, quello dentro la famiglia e quello dentro al nido ponendoli nella giusta continuità.
- Per il bambino. Aprire una finestra sul percorso della propria esperienza offre un valore aggiunto all’esperienza stessa che consente al bambino che cresce di rivedersi e di riappropriarsi di frammenti della propria vita passata, difficile da ricordare se non con sensazioni ed emozioni, e di collocarli poi nel proprio presente.
- Per la scuola dell’infanzia perché è necessario dare valore all’esperienza del bambino rendendola parte di un progetto che è in divenire, quello della sua crescita. Progetto che è permeato di motivazioni ed aspettative comuni, di condivisione tra educatori ed insegnanti che operano accanto al medesimo bambino ciascuna per il proprio tratto di cammino. E’ una documentazione che trasmette informazioni sui contesti, sulle storie non solo del singolo bambino, ma che funge anche da memoria collettiva del gruppo.

Riteniamo che la costruzione del fare e del documentare insieme alle famiglie sia possibile solo dopo ad aver costruito, attraverso il rapporto quotidiano, un rapporto di fiducia con i genitori nel quale ci si riconosca reciprocamente e nel quale ci sia il desiderio di conoscere e condividere tenendo al centro dei propri pensieri, delle proprie azioni il bambino e il suo benessere. Questo lavoro naturalmente inizia già dall'inserimento, o meglio da prima ancora, quando l'inserimento è solo nei pensieri.

I genitori vengono coinvolti attivamente nella vita del nido attraverso gli organismi di partecipazione, ad esempio da noi il Comitato di gestione, le assemblee, ecc., ma anche attraverso le riunioni della sezione di appartenenza, momento in cui si possono confrontare con gli educatori ma anche con altri genitori che sperimentano le loro stesse gioie, le perplessità, le incertezze che l'impegno di crescere un figlio porta con sé. I colloqui con le educatrici che seguono più da vicino i loro figli, la partecipazione a momenti solo apparentemente più informali quali, ad esempio, le serate di lavoro, le feste, le loro preparazioni.

Inoltre nella sezione dei bambini più grandicelli i genitori sono invitati anche a condividere la quotidianità di una giornata al nido per seguire più da vicino le esperienze che il proprio bambino sta maturando, mettendosi in gioco personalmente anche se lo desiderano nella conduzione di particolari attività, ad esempio molto scelti sono il racconto del storie o piccole rappresentazioni teatrali.

Indubbiamente un progetto di documentazione insieme ai genitori trova nel suo cammino anche qualche criticità, come ad esempio la necessità di una regia pensata e la necessità di fare sintesi rispettosa del pensiero di tutti. Una documentazione che coinvolge attivamente il genitore si conclude con una restituzione più affettiva dell'esperienza del bambino attraverso il diario, una copia del quale appunto è anche in mostra, mentre invece tramite la scheda di passaggio alla scuola dell'infanzia si delinea sinteticamente il suo percorso di crescita, discusso e condiviso con la famiglia nei diversi momenti della frequenza.

Non sempre si tratta di una questione facile e agevole. Condividere infatti con i genitori un percorso fatto di conquiste ma anche di complessità del bambino che non sempre non hanno trovato adeguata soluzione, mette a volte fortemente alla prova la professionalità dell'educatore e porta in campo difficoltà emotive nel dire e nel ricevere. Va sottolineato che queste informazioni e riflessioni sul bambino se ben trasmesse e bene accolte potranno essere estremamente utili non solo ai genitori ma anche alle insegnanti che accoglieranno il bambino alla scuola dell'infanzia. Ci sono poi forme di partecipazione, di co-progettazione e di documentazione che vanno oltre quello che riguarda la vita del proprio figlio o del gruppo

di bambini, ed investono il campo più vasto della cultura dell'infanzia e dei suoi diritti come ad esempio il lavoro svolto da noi a Pordenone per la stesura della Carta del Servizio.

Insieme ai genitori abbiamo riguardato il Nido con occhi diversi, da più prospettive. Noi operatori abbiamo raccontato ancora più precisamente il nostro fare di ogni giorno confermando con ciò che il servizio era ed è centrato sui bisogni dei bambini.

I genitori attraverso la loro visione del Nido ci hanno permesso di comprendere quanta conoscenza avevano del servizio frequentato e quanto a loro era giunto della sua complessità. I genitori inoltre ci hanno fornito un grosso supporto nel lavoro di rilettura della Carta, con l'obiettivo di porre attenzione sia ai contenuti che al linguaggio utilizzato per evitare il rischio di parlare solo agli addetti ai lavori.

Nell'esperienza della documentazione partecipata si sono avvicinati negli anni diversi genitori, ognuno dei quali ha saputo mettere a disposizione del Nido le proprie capacità e risorse, il proprio sentire. Alcuni di questi genitori dagli Stati Generali alla Carta co-progettata si sono resi conti di essere loro stessi ponte nelle esperienze anche dopo che i loro figli sono andati in altri ordini scolastici, e continuano perciò la collaborazione impegnata e gioiosa al tempo stesso con il Nido e i suoi progetti.

Ora vedremo insieme un brevissimo video, che è il riassunto di un video molto più completo e lungo, con immagini raccolte e montate da Edy, papà di Nicholas, un bambino che abbiamo avuto alcuni anni fa, che ci ha messo a disposizione la sua professionalità per quanto riguarda questo tipo di linguaggio delle immagini quando viveva l'esperienza al Nido del proprio figlio, ma anche ora in occasione di questo incontro. Queste immagini sono la dimostrazione di come insieme ai genitori si possono elaborare documentazioni che mettono in luce e trattengono nella memoria esperienze fatte.

Il progetto che vedremo in queste immagini era il lavoro di due anni di Nido che noi abbiamo voluto intitolare "Con le mani per manipolare e con le mani per raccontare e raccontarsi", e anche nel titolo di questo nostro progetto viene fuori la parola raccontarsi. In questo percorso di esperienze il bambino dava sfogo alla propria creatività nella manipolazione del colore e di materiali diversi, sperimentando via via la possibilità di raccontare e raccontarsi attraverso le mani e l'utilizzo del materiale stesso fino alla creazione della propria storia personale raccolta in un libro che, appunto, in un'ottica di documentazione il bambino si è portato a casa."

*(proiezione video)*

“IO, TU, NOI, VOI ... A PASSEGGIO PER IL MONDO”  
(Relazione con video)

**Paola Puppi**

*Educatrice Servizio Nidi d'infanzia Comune di Pordenone*

“Sono Paola, un’educatrice del Nido d’infanzia il Germoglio e sono qui in rappresentanza del mio Nido. Giorni fa avevo fatto un pensiero sulla presentazione di questo lavoro che naturalmente, ascoltando ciò che ho sentito questo pomeriggio, si è stravolto. Vorrei proprio partire da alcune considerazioni importanti che secondo me sono state dette, e che trovano il punto nodale sul tema del raccontarsi. Questo lavoro infatti è esperito proprio dal tema “raccontarsi”, un raccontarsi che si esprime su tre livelli. Il primo è il mio, il mio raccontarmi. Il mio raccontarmi perché questo lavoro sull’intercultura, e più precisamente sull’inserimento dei bambini stranieri al Nido, è scaturito proprio dal raccontarmi in un momento di grossa difficoltà. Mi sono raccontata al mio gruppo di lavoro perché stavo inserendo un bambino africano, ma non un bambino che già viveva qui, un bambino che arrivava dall’Africa. Arrivava dall’Africa con una storia personale molto complicata, con una storia di lutto alle spalle. Dall’oggi al domani, dalla terra dell’Africa si è trovato in un Nido di Pordenone. Voi credo che possiate immaginare la difficoltà di questo bambino e la mia ... Noi educatori nutriamo sempre la fiducia e la tranquillità, dovute all’esperienza, che “ce la facciamo sicuramente ad inserire il bambino, che in qualche modo troviamo la strategia giusta”. Io in quei giorni non ci riuscivo. Questo bambino continuava a piangere, il tempo passava e la fiducia in me stessa cominciava a venire meno. Il mio raccontarmi è stato un raccontarmi difficile perché comunque era per me una sorta di “sconfitta”: non riuscivo a far star bene questo bambino.

Era giusto che io condividessi ciò con il mio gruppo di lavoro. Mi sono raccontata ed è stato proprio grazie alle mie colleghe che abbiamo cercato dei nuovi modi per “incontrare” questo bimbo. Abbiamo pensato che cosa potesse piacere a questo piccolo e quali suoni, quali profumi fossero i profumi e i suoni che si avvicinavano a quelli della sua terra e che cosa noi potevamo offrirgli all’interno del Nido.

Una mia collega ha provato ad intonare per questo bimbo una ninna nanna, era una nenia indiana che a lui piaceva molto ed era l’unico modo per farlo addormentare, era l’unico modo attraverso il quale questo bambino riusciva a trovare un po’ di tranquillità, un po’ di calma e un po’ di serenità. Ma questo non era sufficiente per cui abbiamo pensato ancora, pensato come gruppo di lavoro quali giochi avrebbero potuto piacere a questo bambino:



gliene abbiamo proposti alcuni di molto semplici: barattoli, mestoli, cose che spesso, soprattutto i genitori non propongono ai figli. E così abbiamo fatto. E poi un giorno il bimbo è stato accompagnato dalla sorella, la quale ad un certo punto ha preso un lenzuolo, se lo è legato intorno alla vita, lo ha trasformato in un sacco “strano” e mette il bambino dietro alla schiena. Noi educatrici ci siamo guardate e con curiosità le abbiamo chiesto: “Ma che cosa stai facendo?” ... lei, nel suo italiano un po’ stentato, ci ha spiegato che questo è il modo che a casa usano per addormentare il piccolo. Bene, allora ci siamo fatte spiegare come annodare questo lenzuolo e poi a mia volta me lo sono legato alla schiena, e con cura messo dentro il bimbo ed iniziato a cullarlo. Questo bambino ha cominciato a guardarci con occhi meno spauriti, ha cominciato a sorridere, a piangere sempre meno. Ecco, ci diciamo “forse ce l’abbiamo fatta, ecco un nuovo modo per incontrare e conoscere questo bambino”.

Questa esperienza ha scaturito in me una curiosità per cui, dovendo preparare un lavoro per un percorso personale che stavo portando a termine, ho deciso di chiedere alle mie colleghe che cosa ne pensassero loro dei bambini stranieri inseriti all’asilo Nido. Da qui nasce una nuova necessità, il raccontarsi ad un secondo livello: quello delle mie colleghe. La nota positiva, nata dal raccontarsi delle colleghe, è che, nonostante fossero educatori storici perché lavoravano nei Nidi veramente da tantissimi anni, c’era sempre in loro questo spirito, come dire, pronto a cogliere cose nuove, a mettersi in discussione, a non dare mai niente per scontato. Erano le mie colleghe che ora mi offrivano nuove chiavi di lettura da approfondire. Una nuova sfida.

Le mie colleghe si sono raccontate e così è nata in me la voglia di capire queste nuove modalità di incontro con i bambini stranieri. Nel confronto, nella discussione ci focalizziamo in particolare sul tema del “maternage” e del prendersi cura del bambino, che è uno dei pilastri su cui si fonda il progetto pedagogico del Nido. Infatti, quando inseriamo un bambino, indipendentemente dal fatto che sia autoctono o straniero, ci preoccupiamo sempre di sapere quali sono le sue abitudini, come si addormenta, che cosa mangia, come mangia e quali giochi preferisce... sia noi educatori e sia i genitori presenti qui in sala sanno che queste sono le domande di routine che noi poniamo per offrire l’accoglienza migliore possibile per quel bambino e per la sua famiglia. Non per un bambino ma per quel bambino, perché per noi ogni bambino che arriva al Nido è unico, è irripetibile. E questo perché è importante? Perché il passaggio da casa al Nido deve garantire al bambino una certa continuità e coerenza, permettendogli di ritrovare al Nido le modalità di cura a lui conosciute.

E tutto questo porta gli educatori ad incontrare complessità diverse che

si possono individuare solo se vengono raccontate, se vengono discusse, se vengono messe a disposizione gli uni degli altri... queste complessità diverse, se custodite gelosamente nei nostri cuori e nelle nostre menti, non danno nulla, sono sterili, sono aride.

E qui si sviluppa il terzo livello del raccontarsi... quello che è importante è che questa complessità e questa criticità si trasformino, divenendo una chiave di volta positiva per dar vita a nuove letture. Questo diventa una sfida e un'opportunità per tutti i protagonisti del cammino, per tutti i protagonisti del cammino al Nido. I bambini al Nido si incontrano, si sorridono, si guardano, si osservano. Non hanno bisogno di tante parole, hanno bisogno di stare fra loro. Siamo noi adulti che spesso abbiamo bisogno di mettere parole ai nostri vissuti proprio per fare ordine. Ed ecco che dagli anni '90 la presenza della primissima infanzia straniera da occasionale nei Nidi di Pordenone, e comunque nei Nidi di Ambito, è diventata una presenza costante e ha portato proprio gli educatori a toccare con mano le difficoltà e le questioni legate all'ambientamento dei bambini stranieri. Infatti, non è semplicemente lo stare insieme, il giocare insieme, il proporre dei giochi, delle attività che possano accomunare i bambini. Si tratta di accogliere i bambini ma di accogliere anche le loro famiglie, famiglie che spesso hanno un progetto migratorio alle spalle che si è dovuto modificare con la nascita dei loro figli. Prima era un progetto migratorio che poteva essere anche a breve termine, perché nel momento in cui l'Italia poteva diventare un Paese difficile in cui inserirsi (lavorativamente, socialmente...) si poteva tornare anche nella terra natale: con l'arrivo dei figli il progetto migratorio di queste famiglie cambia e cambia profondamente. Spesso le madri si trovano a vivere un grosso conflitto, combattute tra il desiderio di mantenere il proprio stile di vita, la propria modalità di cura e quello di proporre la modalità di cura che risponde di più a quella della terra ospitante.

Le due bambine ritratte nella diapositiva ci offrono lo spunto per dare uno sguardo al futuro in un'ottica interculturale, infatti è questo il lavoro che ci siamo promesse di fare e di portare avanti perché lo spazio del Nido diventi un'occasione, un'occasione per dar vita a uno scambio reciproco, ad uno scambio fra adulti e bambini, ma anche fra educatori e genitori, fra bambini stranieri e bambini autoctoni, fra interculture diverse che sono intercultura di adulti e bambini e di tanti colori che stanno insieme.

Il Nido come luogo di incontri.

Questo lavoro così documentato ci ha permesso di incontrare anche dei mediatori culturali, che fanno parte di un'associazione. Ed è stata proprio questa associazione che ci ha dato la possibilità di dare il via ad una ricerca di tipo qualitativo sulle modalità di cura dell'infanzia e delle culture altre.

Queste mediatrici culturali sicuramente hanno portato una ventata di novità perché hanno dato degli stimoli importanti a noi educatori per poter lavorare con i piccoli. Vi porto alcune testimonianze di queste mediatrici culturali. Abbiamo una mediatrice dell'Angola che ci scrive:

“Il sistema angolano di maternità non è molto diverso da quello europeo e dipende soprattutto dalla provenienza e dall'età della madre. La nascita del bambino: se la neomamma vive in un luogo dove ci sono i familiari più stretti tra i quali madri, sorelle e suocera questo è vantaggioso perché dopo il parto ha bisogno di riposare almeno 45 giorni senza fare sforzi. Cioè non può fare il lavoro di casa come cucinare e pulire, addirittura i pasti sono serviti in camera secondo la sua scelta. Lei in quel periodo deve soltanto curarsi ed essere aiutata da qualcuno. Io che vi racconto questa esperienza non ho avuto quella fortuna perché ho partorito in Italia, quindi un po' si è occupato mia marito, ma con molte difficoltà. Mi sono sentita sola, non avevo la mia mamma, non avevo la mia suocera, non avevo nessuno. La cura del bambino nel primo mese di vita viene affidata alla nonna materna, io non ce l'avevo, nel caso ci sia questo rapporto di fiducia, in caso contrario da un'altra parente. Ma la prima cosa, la più delicata per noi è la cura dell'ombelico, è la cura dell'ombelico del neonato che viene curato con delle erbe che cicatrizzano in fretta. Ma c'è chi pure sceglie la medicina moderna. Se il neonato è femmina vengono subito perforate le orecchie, se invece è maschio viene circonciso. Al bambino va fatto il bagnetto due volte al giorno, uno al mattino e uno alla sera, e questo serve per una buona nanna. L'alimentazione: il bambino va allattato fino ai 2 anni e non oltre, dipendendo dal desiderio della neo mamma e dal bambino stesso usando simultaneamente sia il latte materno che quello artificiale. Dopo il terzo mese gli si può già incominciare a dare un po' di frutta frullata, dopo le pappe dolci e, a piacere, la verdura. Verso i 6 mesi si comincia con tutte le pappe. Noi non andiamo spesso dal pediatra, è preferibile sempre fare le pappe in casa e spesso il pediatra ci guarda. Il modo di svezzare i nostri bambini a volte è diverso. Ci sono alcune culture ad esempio che somministrano l'uovo molto presto, nel nostro svezzamento l'uovo è uno degli alimenti che viene introdotto”.

Queste piccole informazioni sono in realtà delle grandi risorse che ci permettono spesso di dare una lettura diversa ai messaggi che queste mamme condividono con noi al Nido. Una domanda che mi pongo: come mai molti dei bambini che provengono da culture diverse hanno così tante difficoltà nell'alimentazione? Così tanti bambini che rifiutano ancora il cibo? Perché spesso ci ostiniamo ad obbligare, uso proprio questo termine, a far mangiare questi bambini facendo loro usare la forchetta quando ad esempio in alcune culture il buon uso è quello di utilizzare le mani per

mangiare? Allora è giusto non accogliere tutto passivamente, ma allo stesso tempo è importante non rifiutare nulla. E' importante fare uno sforzo per conoscere, per capire, per abbattere le barriere contro l'ignoranza. E' proprio questo: fare dei piccoli passi verso la conoscenza, fare di questa una risorsa e un sapere che rimanga nei nostri cuori e che si faccia garante anche delle nostre teorie.

Vorrei salutare assieme alle mie colleghe e dedicare a tutti i bambini che in questi anni abbiamo incontrato e abbiamo avuto il privilegio di conoscere, questa poesia:

“Non incontrerai mai due volti assolutamente identici, non importa la bellezza o la bruttezza, queste sono cose relative. Ciascun volto è il simbolo della vita e tutta la vita merita rispetto, è trattando gli altri con dignità che si guadagna il rispetto per se stessi”. (Tahar Ben Jelloun, 1998)

Grazie.

**Serena Bonan e Milly Dorlini**

*Educatrici del Nido d'infanzia comunale Sacheburache Udine*

Un ringraziamento speciale ad Emiliana Moro che ci ha dato l'opportunità di essere qui a raccontare della nostra esperienza, accanto a quella dei due nidi di Pordenone e del progetto L.I.N.C.E.

Siamo Serena e Milly, due educatrici dell'asilo nido "Sacheburache" di Udine e cercheremo, nel più breve tempo possibile, di darvi testimonianza del percorso e del processo intervenuto nel nostro nido e che ci ha portate alla formulazione della programmazione.

Oggi, possiamo dire che fare una programmazione, cioè condividere principi e teorie con azioni educative non basta.

Accanto a questo occorre la tenuta nel tempo, la collaborazione dei genitori e l'impegno delle amministrazioni.

La programmazione è intervenuta come strumento per permetterci di leggere quello che facevamo, per trovare un'alternativa, una via di fuga dall'abitudine del siamo abituate a fare così, dalla consuetudine del si è sempre fatto così.

Sentivamo la necessità di avere un quadro educativo/teorico condiviso e coerente; discusso, argomentato e negoziato da ciascuno, in cui ciascuno avrebbe potuto riconoscersi ed essere riconosciuto.

Volevamo un progetto educativo:

- strutturato ma capace di declinarsi secondo ciò che occorre ai bambini e agli adulti nella loro funzione educativa.

- che desse a ciascun bambino l'opportunità di incontrare contesti relazionali ed esperienziali che ne avrebbero favorito la specificità.

Ma il progetto era la meta, non la partenza.

Il nostro nido è stato aperto nel 2000 con personale proveniente da diverse realtà ed esperienze, avevamo tante cose da fare che avremmo potuto, serenamente, lasciare le cose come stavano.

Nel 2003 l'organizzazione, tutto sommato, era buona. Tutte eravamo sufficientemente d'accordo su cosa fare, su come fare con i bambini.

Un calendario giornaliero stabiliva le attività didattiche che ciascuno portava avanti secondo il suo modo.

C'era l'educatrice con i suoi bambini e la collega di sezione. C'era sempre qualcuno pronto a dare una mano, se serviva.

Lavorare al nido era questo, come noi anche tutti gli altri, chi più chi meno.

Nella sezione verde l'angolo morbido con la parete con gli specchi, il giraffone tra i cuscini, accanto la cesta dei giochi.

Nella sezione gialla l'angolo motorio grande a gradini, vicino allo specchio il tappetone colorato per giocare con i Lego, le macchinine e gli animali feroci. Nella sezione blu la cucina vicino alla finestra, l'angolo della lettura accanto a quello delle tracce, l'angolo della manipolazione con il "didò" giallo e rosso vicino alla parete."

Con il dott. Luca Chicco, il nostro pedagogo, abbiamo cominciato a fare formazione sulla funzione del collettivo, sui nostri modi di dire e fare, sulle teorie educative che venivano dai nostri vissuti, dalle nostre aspettative, dai nostri desideri, dalle nostre conoscenze tecniche e teoriche, per incominciare a distinguere, a divenire particolarmente attente ai bisogni di ciascun bambino in quanto ben distinto dall'esperienza di ognuno di noi. A cominciare a distinguere il personale dal professionale.

Ad intuire quanto le ideologie di ciascuno interferivano con quelle degli altri, quanto le fantasie e le intenzioni educative andavano ad accelerare o a bloccare le azioni educative, ad intaccare o aumentare la professionalità di ciascuno e di tutti

Sono stati due anni di lavoro molto duri, molto tosti. Due anni di lavori in corso, di corse nel lavoro e anche anni difficili da ricordare per certi versi...

- Il linguaggio, la narrazione e i loro stili. I luoghi del dire. L'ascolto.
- Io e l'altro: l'aspettativa, l'empatia, la simpatia, l'antipatia. La differenza.
- L'identificazione, l'immedesimazione. La con-fusione.
- Il gruppo, il collettivo e l'équipe: la fiducia, le alleanze, lo scontro, i conflitti. L'appartenenza.
- La diversità dei contesti, l'attenersi alle decisioni prese, la responsabilità di fare ciò che si dice e di dire ciò che si fa.
- La decisione. La scelta.

Nonostante ciò e nonostante tutto in sezione c'erano il mio gruppo e i miei bambini, il tuo gruppo e i tuoi bambini.

Era un MIO rassicurante, garante della propria parola e del proprio fare, favoriva alleanze e complicità.

...ma i bambini possono essere miei?

...ma i bambini possono essere tuoi?

...ma i bambini possono essere di qualcuno?

È stato come un terremoto. Pareva che nulla più tenesse, che tutto ciò che

avevamo detto, fatto, incontrato non fosse servito ad altro che per arrivare a questo punto.

Il disagio che il MIO fece emergere fu ciò che determinò la svolta verso la scrittura.

E' stato allora che la nostra coordinatrice ha deciso che era venuto il momento di mettere per iscritto, cioè di documentare ciò che facevamo e quali erano le motivazioni che ci portavano ad agire in tale modo.

Scrivere è distinguere e distinguere implica prendere delle decisioni.

Decidere è un atto di responsabilità e dopo la decisione vengono le scelte.

Il testo scritto ci ha obbligato ad attenerci a dire ciò che si fa e a fare ciò che si dice.

Occorreva nominare la legge:

- che cosa veniamo a fare qui?
- che bambino incontriamo?

Mettere delle regole che permettessero a ciascuno di essere consapevole del fare quotidiano con la certezza che sarebbero rimaste in vigore ... fino a prova contraria.

... e la prova contraria sarebbe stata detta dal fare di ogni giorno, che alle volte richiede urgentemente delle variazioni per restare sempre vicini alle esigenze dei bambini.

Con pazienza e costanza iniziammo a pensare e a rispondere a ciò che uno schema chiedeva.

Schemi per leggere in altro modo, per mettere in ordine, per:

- posizionare le cose che venivano fatte;
- per capire i nessi logici che ci sono tra: Programma, Programmazione educativa (aree di sviluppo e progetto educativo) e Programmazione didattica (progetto didattico e unità didattiche);
- per trovare la coerenza educativa.

Dapprima ciascuno di noi ha scritto sul proprio schema; poi c'è stato un primo confronto tra gli scritti degli educatori di ogni sezione; infine, nei collettivi di tutto il personale, è avvenuta la negoziazione.

L'argomentazione, la discussione e la negoziazione hanno permesso al condiviso di emergere.

L'ultimo grande schema, che li conteneva tutti, diventò la programmazione.

Questa modalità ci ha insegnato a:

- fare attenzione ai dettagli

- ad arrivare al collettivo con ciò che era già stato condiviso in piccolo gruppo.

I temi su cui ciascuno ha scritto sono stati:

- 1) Bisogni dei bambini (quali sono i bisogni dei bambini)
- 2) Programma (scopo, finalità e obiettivi del servizio)
- 3) Presa in carico del bambino (azioni di cura, regole scritte, coerenza educativa, strategie degli educatori)
- 4) Presa in carico del genitore (rassicurazione, contenimento affettivo, ascolto, strategie degli educatori)
- 5) Programmazione educativa (aree di sviluppo e progetti educativi)
- 6) Programmazione didattica (progetti didattici e unità didattiche)
- 7) Ruoli e competenze (personale, educatori, famiglia, collaborazione esterne)
- 8) Organizzazione (spazi, tempi, materiali, personale).
- 9) Principi teorici (quelli che, rispetto alle varie teorie educative, più si avvicinano ai bisogni stabiliti inizialmente).

Schema dopo schema abbiamo incontrato quello che ciascuno intendeva per servizio, finalità, obiettivi,...

L'idea di bambino cominciava a prendere forma.

Le attività proposte acquisivano un senso perché collegate... alle aree di sviluppo, alle finalità del servizio,... alla curiosità, al piacere di fare, di esserci, di dire, di ascoltare.

I talenti di ognuno di noi cominciavano ad emergere.

Chi volle, ebbe la possibilità di sviluppare un progetto (in cui c'era il raccordo con la teoria) secondo le proprie inclinazioni e abilità.

Così nacquero i progetti di psicomotricità, di gioco euristico e di musica attiva documentati ognuno da un libretto che raccoglie gli aspetti storici e teorici dell'attività, gli obiettivi che si vogliono perseguire, la metodologia di attuazione e i materiali che vengono utilizzati.

Ma i progetti non finiscono qui: in cantiere ce ne sono altri come quello che riunisce insieme travasi, manipolazione e pittura con un percorso che parte dall'acqua e, passando per la farina, la pasta salata, il didò e l'anilina, arriva alla pittura.

La metodologia adottata per le variazioni è quella della ricerca azione, sia per la ricerca di strategie educative di fronte al disagio di un bambino, di un genitore, di un educatore sia per l'introduzione di una nuova attività come un progetto didattico.

Oggi la programmazione è il quadro che fa sì che:

- ciascun bambino trovi contesti privilegiati e interessanti;
- ciascun educatore trovi la possibilità di esprimere i suoi talenti, di assumersi la responsabilità di un pezzetto del sistema nido;
- ciascun genitore si trovi accolto ed ascoltato nella sua specificità.

Concludendo questa nostra testimonianza, volevamo sottolineare che il risultato più imprevisto è che sono i bambini ad indicare la via all'educatore. Sono grandi le possibilità se si lascia fare a loro il primo passo, se ci sono spazi vuoti, se i contesti sono interessanti soprattutto per chi li crea. I bambini suggeriscono gli aggiustamenti e la definizione di nuove modalità. Ci auguriamo di aver maturato una consapevolezza che ci permetta di agire in modo puntuale, preciso e competente.

Giungere alla programmazione, attraverso la documentazione, ha fatto sì che acquisissimo una metodologia, una strategia lavorativa che rimarrà per sempre nostra anche quando ...il vento non soffierà da est, non sarà sempre favorevole

Un pensare e un agire che non dimenticano che i bambini sono bambini, che indicano la via della loro ricerca, che diventano competenti accanto ad adulti che sono competenti cioè che riconoscono che si impara sbagliando, che hanno imparato ad ascoltare e a proporre azioni ed attività adeguate all'età psicologica e fisica dei bambini.

Il raggiungimento di obiettivi inaspettati è quasi all'ordine del giorno perché sono i bambini che voglio imparare, sono loro i ricercatori più instancabili.

Ad esempio, c'era un bambino della sezione dei medi che batteva su qualsiasi cosa gli capitasse sotto mano (secchielli, mestoli, a volte anche i mobili) producendo dei ritmi precisi a livello ritmico.

Così abbiamo pensato di inserire in sezione un angolo fisso con dei bonghi dove, un bambino alla volta, potesse sperimentare il piacere di produrre i propri ritmi. Questo fu un intervento efficace che permise di contestualizzare il gioco.

Da quell'episodio abbiamo pensato di proporre anche nella sezione dei piccoli dei momenti di produzione e sperimentazione di ritmi e suoni con i tamburi artigianali fatti insieme ai genitori.

Mentre per i bambini medi e grandi di progettare un più articolato e completo percorso di attività musicale.

I bambini sono imprevedibili ed inaspettati e sempre sulla soglia di ciò che

noi gli proponiamo. Se si lasciano fare saranno sempre cinque minuti avanti a noi adulti, per questo ci spiazzano spesso e ci indicano la via. Sta a noi decidere se lasciar loro questa libertà e lasciare a noi questa possibilità.

Referenti:

Serena Bonan e Milly Dorlini educatrici del nido d'infanzia comunale Sacheburache  
Via Baldasseria Medi n. 21 Udine Tel. 0432611201

L'intervento è tratto da: ...di passo in passo nel tempo dell'occorrenza. Storia di una programmazione

A. Casali 2007 Ed. Junior

**Paola Canton**

*Insegnante Scuola dell'Infanzia di Pordenone*

A conclusione di quanto finora espresso viene ora proposta l'esperienza particolare di L.I.N.C.E., un progetto all'interno del quale il valore del raccontarsi è stato oggetto di condivisione da parte di soggetti appartenenti a contesti istituzionali diversi. Per questo ringrazio Emiliana Moro per avermi invitata ad essere portavoce del lavoro di questo gruppo dall'identità estremamente poliedrica sia per la provenienza di coloro che vi hanno partecipato, che per il loro vissuto all'interno delle diverse realtà educative della nostra città. In un'ottica di continuità orizzontale aperta sul territorio e sperimentata con modalità diverse, ma non alternative, a quelle usuali, le educatrici degli Asili Nido hanno partecipato a questo progetto nel triennio 2003-2005.

Che cos'è il progetto L.I.N.C.E.? L'acronimo ne svela l'identità: Lavoriamo Insieme Nella Continuità Educativa. Il gruppo L.I.N.C.E. è nato dalla volontà collettiva di un gruppo di docenti, di operatrici sociali e dirigenti della scuola di creare un luogo di riflessione sulle esperienze realizzate nella continuità educativa, in particolare per quello che riguarda il passaggio del bambino dalla famiglia all'Asilo Nido e da questa poi alla scuola nei diversi ordini previsti, quindi alla scuola dell'infanzia, per poi proseguire alla scuola primaria, a quella secondaria di primo e di secondo grado. Si è trattato molto semplicemente di mettere insieme le buone pratiche dei “progetti accoglienza” già realizzati all'interno dei nostri contesti, di farne una revisione critica per individuare eventuali problemi o criticità, sui quali lavorare insieme per proporre poi delle azioni significative in risposta ai bisogni evidenziati.

Tra le caratteristiche fondamentali del gruppo, che si è prefigurato essenzialmente come laboratorio, sottolineiamo in particolare l'integrazione inter-istituzionale, per la presenza di soggetti provenienti da contesti educativi diversi. In secondo luogo l'adozione di una prospettiva di “problem solving”, che ha permesso di far partire la riflessione proprio dai problemi individuati in seguito alla riflessione critica sui progetti. Da qui ne è scaturita quasi come naturale esigenza, e come terzo aspetto caratterizzante, quella di adottare una metodologia di ricerc-azione, quindi di permettere una costante circolarità tra il fare e il pensare, e anche tra la teoria e la prassi.

Il nucleo storico era costituito da alcune educatrici dei Nidi di Pordenone, dalla loro responsabile Emiliana Moro, da docenti di scuola dell'infanzia di

alcuni Circoli Didattici della città e di alcune scuole dell'infanzia paritarie, da docenti della scuola primaria, da una docente allora afferente all'Ufficio Scolastico Regionale e da una dirigente scolastica. In una seconda fase si sono aggiunti i docenti della scuola dell'infanzia di tutti i circoli cittadini, docenti della scuola secondaria di primo e di secondo grado, paritaria quest'ultima.

Le istituzioni, quindi, rappresentate sono state il Comune di Pordenone e in particolare il Settore Politiche sociali e Servizio Asili Nido, la scuola paritaria Santa Lucia di Rorai Grande, i tre Circoli Didattici di Pordenone, la secondaria di primo grado "Pasolini" e la paritaria di secondo grado "Vendramini".

Per quello che riguarda i contenuti sui quali declinare i temi propri della continuità educativa, dopo una lunga discussione gli appartenenti al gruppo hanno concordato di privilegiare l'aspetto della narrazione, indagando gli aspetti biografici legati al vissuto dei protagonisti, in particolare dei genitori, degli educatori e dei docenti, nel primo giorno al Nido e a scuola. Perché questa scelta? Perché ci siamo rese conto che le emozioni, i sentimenti e le fantasie legate a questi momenti cruciali di passaggio tra bambini e famiglie con le istituzioni, costituiscono dei nuclei importanti di pensiero, che influenzano le rappresentazioni, le idee, le relazioni, ma anche le diverse prospettive e aspettative. Perché vale la pena cercare di addentrarsi in questa dimensione? Perché la conoscenza reciproca di quegli aspetti che restano più impliciti permette non solo di modificare e adeguare quanto progettato, ma anche di creare dei pensieri condivisi. Per cui il "prendersi cura" non è solamente un prendersi cura oggetto di un progetto formalizzato, ma diventa un prendersi cura che passa attraverso la persona. La modalità della narrazione è stata quindi individuata come lo strumento più sensibile a rilevare le emozioni e i vissuti dei protagonisti. La narrazione ha riguardato non solamente il racconto del primo giorno di scuola e al Nido da parte dei genitori, degli educatori e dei docenti, ma anche, in una seconda fase del progetto, il racconto dei progetti attivati nelle diverse realtà. All'interno del gruppo di lavoro è infatti emersa l'esigenza di illustrare e raccontare non solamente i progetti ma anche le scelte, le motivazioni, le aspettative che stavano alla base dei progetti stessi. Cammin facendo ci siamo rese conto, come qualche relatore in precedenza sottolineava, che molto spesso in ambito educativo il raccontare è un raccontarsi non solamente dal punto di vista professionale ma anche dal punto di vista umano.

Lo strumento utilizzato è stato un questionario, che è stato somministrato a genitori, docenti e educatori, all'interno del quale venivano annotate in forma narrativa le emozioni, le sensazioni, le impressioni del primo giorno

di scuola. Una parte finale prevedeva l'eventuale aggiunta di alcune note rispetto a quello che poteva essere piaciuto di più o di meno. La raccolta di questi questionari ha offerto una grande quantità di informazioni, molto partecipi e appassionate, un materiale che noi abbiamo definito "caldo" e che ha richiesto da parte nostra l'attivazione di tutta una serie di riflessioni sul come riuscire a dare significato, a dare senso a quanto raccolto.

L'elaborazione delle risposte, in un primo momento di analisi di tipo quantitativo, ci ha permesso di individuare quattro aspetti emergenti: una dimensione relazionale, una dimensione organizzativa, una spaziale e infine una temporale. Abbiamo poi cercato di assemblare la sintesi dei dati estratti annotando, nella zona periferica di uno schema a quattro quadranti, la componente connotata da negatività o da criticità, e nella parte centrale invece quella connotata da positività. Per esemplificare: nell'area relazionale nella parte a sinistra dello schema le espressioni caratterizzate in senso negativo riguardano l'agitazione, la preoccupazione, la paura di perdere il bambino, l'inquietudine, mentre nella parte più centrale l'emozione, l'entusiasmo, la gioia, la novità, la soddisfazione; riferiti poi ai bambini, si distinguono l'euforia, la sicurezza, il divertimento, la curiosità. Anche dal punto di vista terminologico ci è sembrato interessante restare fedeli ai termini che i genitori avevano utilizzato nel descrivere questa esperienza.

Una fase successiva ha previsto l'ulteriore sintesi dei dati, attraverso l'incrocio delle dimensioni individuate con i primi tre passaggi del bambino nelle istituzioni. Questa prima fase del progetto ha coinvolto il Nido, la scuola dell'infanzia e la scuola primaria; nell'anno successivo è stato possibile fare un lavoro analogo allargandolo anche agli altri ordini di scuola.

Oltre al questionario è stato introdotto il racconto delle esperienze attivate nelle diverse realtà. C'è stato un tentativo di trovare una forma sintetica che permettesse a ciascuno dei protagonisti di inquadrare il proprio "progetto accoglienza". Come esempio viene presentato lo schema realizzato dagli Asili Nido (nel fascicolo di documentazione del progetto sono inseriti gli schemi relativi agli altri ordini di scuola).

Questo ancora non bastava: il fatto di codificare l'esperienza all'interno di uno schema non ci gratificava nel nostro desiderio di raccontarci, al fine di dare "forma" e senso alle scelte che avevamo operato all'interno dei nostri contesti. Una collega del gruppo ha così esplicitato questa nostra esigenza: "un progetto va raccontato, schematizzare le emozioni, la portata delle relazioni, la fatica e le speranze in corso d'opera è proprio difficile. Forse per questo nei progetti abbiamo preferito raccontarci... Il bello del raccontare, di ascoltare nel gruppo è che, pur nella diversità delle esperienze c'è sempre

da condividere e da imparare”.

Avvicinandoci alla conclusione, possiamo dire che questo “raccontarsi” ha sollecitato una serie di riflessioni interessanti. In una prospettiva di ricerca ha permesso un intreccio continuo tra fare e pensare, tra l’attenzione al proprio operato e al fare degli altri, tra modi di essere, di sentire e di interpretare a più livelli: a livello istituzionale tra educatori e docenti, tra scuole di diversi gradi, tra scuole e territorio, tra famiglia e scuola, tra istituzioni, a sostegno dell’identità dei bambini in un’ottica di continuità che non vuol dire solamente rivisitare il proprio passato, ma progettare il futuro.

Un ultimo pensiero con il ricordo di una collega, Paola, che ci ha prematuramente lasciate proprio nel corso di questa esperienza.

Ricordiamo un suo pensiero:

“mentre scrivo rifletto sul nostro lavoro così delicato di educatori sottoposti come siamo a continui interrogativi sulla qualità del nostro agire, sul senso delle nostre prestazioni didattiche e relazionali, nel quotidiano rapporto che abbiamo e gestiamo continuamente con i genitori e i bambini”.

E un’ultima riflessione, quella della dirigente scolastica Giuliana Cinelli che è stata il motore, insieme a Emiliana Moro e a Lucia Cibin di questo percorso, per la quale L.I.N.C.E. è stato “un percorso che ha rinsaldato l’intreccio di relazioni tra persone e istituzioni e ha nutrito la nostra fiducia di poter raccontarci e quindi di poter crescere”.

Grazie.



## INDICE

### 3. Premessa

#### 5. Giovanni Zanolin

*Assessore alle Politiche sociali del Comune di Pordenone*

#### 7. Gianantonio Collaoni

*Assessore alla Cultura e Istruzione del Comune di Pordenone*

#### 8. Ferruccio Cremaschi

*Direttore Rivista "Bambini" - Segretario del Gruppo di Studio Nazionale Nidi e Infanzia*

#### 13. "LE OCCASIONI DELLA DOCUMENTAZIONE"

##### Marina Maselli

*Pedagogista consulente per il laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna per il Progetto di Documentazione Educativa Regionale*

#### 22. "RACCONTARSI, METODO E PRATICA NELLA PROFESSIONE EDUCATIVA"

##### Luca Agostinetto

*Docente area pedagogica Università di Trieste*

#### 29. "RACCONTARSI: ESPERIENZE E DOCUMENTAZIONE NEI CONTESTI EDUCATIVI"

##### Manuela Cecotti

*Psicologa e Pedagogista Università di Trieste*

#### 37. "UN'ESPERIENZA"

##### Maria Antonia Gardini

*Educatrice Servizio Nidi d'infanzia Comune di Pordenone*

#### 39. "GENITORI ED EDUCATORI DOCUMENTANO ASSIEME"

##### Paola Zorzetto

*Educatrice Servizio Nidi d'infanzia Comune di Pordenone*

#### 42. "IO, TU, NOI, VOI ... A PASSEGGIO PER IL MONDO"

##### Paola Puppi

*Educatrice Servizio Nidi d'infanzia Comune di Pordenone*

#### 47. TEORIA E PRATICA, PRATICA E TEORIA.

LA DOCUMENTAZIONE A SOSTEGNO DELLA PROGETTUALITÀ

##### Serena Bonan e Milly Dorlini

*Educatrici del Nido d'infanzia comunale Sacheburache Udine*

#### 53. "PROGETTO L.I.N.C.E."

##### Paola Canton

*Insegnante Scuola dell'infanzia di Pordenone*

*Comune di Pordenone  
Settore Politiche Sociali  
e Servizio Asili Nido  
telefono 0434.392604/608/637  
e.mail:nidi@comune.pordenone.it  
www.comune.pordenone.it*

*progetto grafico  
Laura Santarossa & Stefano Santi  
allestimento mostra  
Laura Santarossa & Vittorio Turozzi  
stampa digitale DTG Pn*