



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: febbraio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Pedagogical territorial coordination: a qualitative systematic review and a comparative analysis of regional implementation models

I coordinamenti pedagogici territoriali: una rassegna sistematica qualitativa e un'analisi comparativa dei modelli regionali di implementazione

di

Cristina Stringher¹

INVALSI

cristina.stringher@invalsi.it

Umberta Sandre

Università degli studi di Padova

umberta.sandre@unipd.it

Laura Donà

Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto

laura.dona3@istruzione.it

¹ Il lavoro è il frutto della riflessione congiunta delle autrici. Sono da attribuire a Cristina Stringher i paragrafi 1 (impostazione), 2, 3.1, 3.3, 4.1, 4.3; a Umberta Sandre i paragrafi 3.2 e 4.2; a Laura Donà i paragrafi 1 (revisione) e 3.4. Le conclusioni sono da attribuire a tutte le autrici. Le opinioni espresse in questo lavoro sono attribuibili esclusivamente alle autrici e non impegnano in alcun modo la responsabilità dei rispettivi enti di appartenenza.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15159

Abstract:

Within the institution of the integrated Italian Early Childhood Education and Care (ECEC) system for children aged 0-6, a central aspect is the quality of services, besides their quantity. Legislative Decree 65/2017 provides for the establishment of Pedagogical Territorial Coordination groups (PTCs), to ensure forms of connection among different types of formative offer within a local territory, from creches to integrative services up to preschools. In this contribution, we closely examine recent developments in this governance mechanism, through a qualitative exploration of the PTCs activated in Italian regions, a systematic literature review and an in-depth analysis of the Veneto case. We aim to know more about how PTCs are being organized. Results show that strong regional disparities persist in the way PTCs are conceived of and their definition presents different interpretations. The main difficulty lies in the concrete implementation of a multilevel model of governance. Implications for other countries are examined.

Keywords: Early Childhood Education and Care (ECEC) integrated system; pedagogical territorial coordination; governance; systematic literature review; qualitative methodology.

Abstract:

Nell'ambito dell'istituzione del sistema integrato di educazione e cura 0-6, un aspetto rilevante, oltre all'espansione dei servizi, è la loro qualificazione. Il D. Lgs. 65/2017, infatti, prevede l'istituzione dei coordinamenti pedagogici territoriali (CPT) per assicurare forme di raccordo tra i diversi tipi di offerta di nidi, servizi integrativi e scuole dell'infanzia sul territorio. In questo contributo intendiamo esaminare più da vicino le recenti evoluzioni di questo dispositivo di governance, mediante un'analisi esplorativa relativa ai CPT attivati nelle regioni italiane, una rassegna sistematica della letteratura e un approfondimento in Veneto. In particolare, si vuole indagare in che modo si stanno organizzando questi coordinamenti. I risultati mostrano come permanga una forte disparità regionale nel modo di intendere i CPT e la stessa definizione di CPT presenta interpretazioni diverse. La principale difficoltà risiede nella concreta implementazione di un modello di governance multilivello. Si riportano implicazioni anche per altri Paesi.

Parole chiave: Sistema integrato 0-6; coordinamenti pedagogici territoriali; governance; rassegna sistematica della letteratura; metodologia qualitativa.

1. Introduzione

Nell'ambito dell'istituzione in Italia del sistema integrato di educazione e cura per bambini da 0 a 6 anni, un aspetto cruciale è non solo l'espansione dei servizi 0-3, ma anche la loro qualità e quella delle scuole dell'infanzia (Consiglio EU, 2019; EU Commission, 2014; 2019; EU Council, 2022). L'ampliamento dell'accesso ai servizi per i bambini, in altri termini, deve andare di pari passo con la qualificazione dell'intero sistema, in quanto servizi educativi di qualità possono svolgere un ruolo chiave per tutti i bambini, anche a quelli inizialmente svantaggiati, per garantire una buona partenza nella vita (Alleanza per l'Infanzia, 2022; Tamburlini, 2019).

Va sottolineato che fino all'avvento della Legge 107/2015, la cosiddetta *Buona Scuola*, il sistema

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15159

infanzia era diviso in due segmenti: quello dei nidi d'infanzia e dei servizi integrativi per bambini di età compresa tra zero e 3 anni, sotto la responsabilità del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali; quello della scuola dell'infanzia, rivolto a bambini di età compresa fra tre e 6 anni, di competenza esclusiva del Ministero dell'Istruzione. Con il D. Lgs. 65/2017, la responsabilità ordinamentale e il coordinamento educativo dell'intero sistema integrato 0-6 sono a cura del Ministero dell'Istruzione. Questo assetto istituzionale ha generato la necessità di ragionare in ottica unitaria, al netto delle numerose differenze che i due segmenti presentano per storia, tradizioni e organizzazione (Donà, 2022; ISTAT, 2020; Lazzari, 2022; Nunnari, 2022). Il processo di riorganizzazione unitaria del sistema 0-6, sotto la responsabilità di un solo ministero, è tendenza comune a diversi sistemi educativi a livello internazionale e richiede scelte di policy piuttosto complesse. Il caso italiano può offrire spunti utili anche per questi sistemi.

In Italia, infatti, il D. Lgs. 65/2017 prevede una serie di dispositivi utili a far funzionare qualitativamente i servizi integrativi per l'infanzia e le scuole dell'infanzia, tra i quali l'istituzione dei Coordinamenti Pedagogici Territoriali (CPT), volti ad assicurare forme di raccordo tra i diversi tipi di offerta, ossia nidi, servizi integrativi e scuole dell'infanzia sul territorio. Nella nota MIUR n. 404/2018 si attribuisce la governance delle azioni del Sistema integrato 0-6 a livello regionale, in capo pertanto al Ministero dell'Istruzione. In questa nota si prefigura che il Coordinamento Pedagogico Territoriale sia chiamato a svolgere funzioni di orientamento pedagogico, di sostegno allo sviluppo della rete di tutte le strutture del sistema "zero-sei", di progettazione della formazione continua in servizio del personale, di collaborazione con le Università nella formazione di base per l'accesso alla professione di educatore e di docente.

Negli anni Duemila, e in alcune realtà geografiche anche prima (Gariboldi e Pugnaghi, 2021; Lazzari, 2022), la figura del coordinatore educativo, responsabile della qualità di più servizi, ha iniziato a delinarsi, sebbene in modo piuttosto frammentario sul territorio nazionale, anche per effetto delle normative regionali sui servizi 0-3 (Caliri, 2018; Criscione, 2022). Dalle esperienze di coordinamento più avanzate, particolarmente in Toscana e in Emilia-Romagna (Magrini e Parente, 2022; Zanelli, 2018), è nata progressivamente la necessità di un coordinamento dei coordinatori a livello territoriale, per assicurare sinergie rispetto alla formazione dei coordinatori e per una ricaduta dell'azione di questi sulla qualità espressa dai servizi da essi gestiti.

In questo contributo intendiamo esaminare più da vicino le recenti evoluzioni nella governance, mediante un'analisi esplorativa dei CPT attivati nelle regioni italiane. In particolare, si vuole indagare in che modo si stanno organizzando questi coordinamenti, con quali modelli di funzionamento e con quali opportunità e difficoltà. La finalità è quella di informare le regioni che stanno costituendo i CPT e quelle che li hanno attivati, in particolare i decisori politici regionali e nazionali. La nostra ipotesi è che, nonostante l'impulso ricevuto dal D. Lgs. 65/2017, nei territori regionali permanga una forte disparità nel modo di intendere i CPT, di avviarli e di implementarli; questo potrebbe comportare possibili ricadute a macchia di leopardo sulla qualità espressa dai servizi 0-6 del territorio. Obiettivo dello studio è comprendere i seguenti aspetti dei CPT:

- a) definizioni di CPT e funzioni ad esso attribuite;
- b) modalità di costituzione e organizzazione attuale;

- c) modelli di articolazione con la scuola dell'infanzia statale, comunale e paritaria, anche considerando la funzione strategica che la scuola dell'infanzia assume nel Sistema integrato operando in continuità con i servizi educativi per l'infanzia e con il primo ciclo di istruzione (D. Lgs. 65/2017, art. 2, comma 5);
- d) opportunità e difficoltà di implementazione.

La principale caratteristica e novità dello studio è di offrire una ricognizione aggiornata sulla diffusione dei CPT in ambito nazionale, nel rispetto delle singole deliberazioni delle regioni. Senza entrare nel merito della qualità concretamente espressa dai servizi 0-6, che esorbita le nostre attuali possibilità, questo lavoro si concentra su due aspetti considerati essenziali nella fase di introduzione dei CPT: una rassegna sistematica della letteratura grigia² e scientifica di riferimento e un'analisi qualitativa dei principali documenti normativi (ISTAT, 2020), raccolti su questo tema dai siti delle regioni e degli Uffici Scolastici Regionali (USR). Il fine è stato di enucleare da queste risorse le caratteristiche essenziali di un modello di implementazione. Con il termine *modello* abbiamo inteso comprendere come si sono attrezzate le regioni e i territori per dare vita concreta ai CPT e come questi sono stati "interpretati" nelle realtà in cui sono stati avviati. Tra le caratteristiche dei modelli regionali abbiamo annoverato: l'ubicazione del CPT; il soggetto istitutore; il soggetto coordinatore; i soggetti partecipanti; le funzioni attribuite al CPT. Abbiamo quindi comparato i modelli così identificati, evidenziando aspetti comuni e differenze nelle regioni che li hanno attivati. Abbiamo infine approfondito in particolare il modello della Regione Veneto. La comparazione tra modelli di CPT può essere utile riferimento per le regioni che siano in procinto di attivarli o che stiano mettendo a punto le modalità di avvio. Lo studio può essere utile spunto anche per quei Paesi che a livello internazionale stanno operando scelte analoghe a quelle italiane per una gestione unitaria dei servizi 0-6.

2. Metodologia

La metodologia adottata è di tipo qualitativo per entrambe le analisi, condotte sulle risorse bibliografiche reperite attraverso la rassegna sistematica della letteratura e attraverso la collezione delle normative regionali di implementazione dei CPT. La rassegna sistematica della letteratura italiana sui CPT è stata utilizzata per rispondere ai quesiti di ricerca su storia dei CPT e loro definizioni, mentre abbiamo impiegato un'analisi tematica (Braun e Clarke, 2006) di tipo esplorativo dei principali documenti normativi relativi ai CPT nelle regioni che li hanno attivati per rispondere ai restanti quesiti sulla loro implementazione attuale (modalità di costituzione, modelli di implementazione, opportunità e difficoltà). Abbiamo integrato queste analisi mediante una verifica con il Ministero dell'Istruzione relativamente ai Tavoli paritetici regionali attivi nel 2021-2022. In dettaglio, si descrivono i due tipi di analisi.

² Per letteratura grigia, s'intende "l'ampio e variegato ambito dei testi prodotti e diffusi al di fuori dei classici canali costituiti dalle imprese editrici e dalla distribuzione commerciale" (Serini, 2003: 61). In questa rassegna sono stati considerati solo rapporti di ricerca e non anche tesi di laurea o di dottorato, pure reperite durante la ricerca, per l'oggettiva difficoltà di valutazione della qualità di tali lavori.

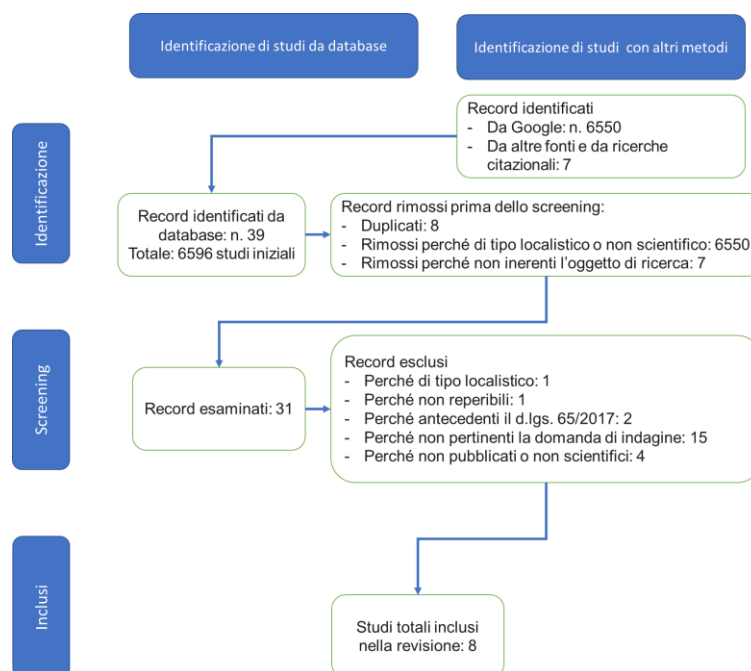
2.1 Rassegna sistematica della letteratura sui CPT

Per quanto concerne la motivazione sottostante la rassegna sistematica, le conoscenze esistenti su questo dispositivo di governance tutto italiano sono limitate e una prima ricerca in Google ha prodotto scarsi risultati. Per questo, l'obiettivo principale della rassegna è stato di identificare gli studi scientifici pubblicati in questo campo. La domanda che ha guidato la ricerca bibliografica è stata:

- In che modo si definiscono in letteratura le esperienze di coordinamento pedagogico territoriale (come da D. Lgs. 65/2017) e in quali territori?

Per rispondere a questa domanda, la rassegna sistematica della letteratura è stata realizzata applicando le linee guida Prisma 2020 (Maraolo, 2021), in quanto questo metodo ci è sembrato accurato, aggiornato e soprattutto più snello rispetto a quello della Campbell Collaboration (Campbell Collaboration, 2019; Kugler, et al., 2017) oppure del Network Cochrane (Higgins et al., 2022). Quest'ultima caratteristica ci è sembrata importante per una rassegna che fin dall'inizio non sarebbe stata di grandi dimensioni, dato il tema del nostro studio, e quindi non sarebbe stato necessario registrarne il relativo protocollo. La ricerca è stata condotta a luglio 2022, con una revisione a dicembre 2022. Il periodo di pubblicazione dei contributi è stato definito a partire dal 2017, anno in cui è stato emanato il D. Lgs. 65/2017. Nella Figura 1 si riassume l'iter di ricerca bibliografica adottato.

Fig. 1 – Diagramma di flusso PRISMA per la rassegna sistematica della letteratura.



Fonte: elaborazione della prima autrice.

La ricerca iniziale in Google è stata effettuata mediante la stringa *coordinamento pedagogico territoriale* e sono stati in questo modo identificati 130.000 risultati, praticamente inservibili. Inserendo in Google la stessa stringa di ricerca tra virgolette, sono stati reperiti 6550 risultati, molti dei quali si riferiscono a presentazioni di esperienze effettuate da coordinamenti provinciali e pochi sono gli articoli reperiti in questo modo (solo 3). La ricerca è stata affinata inserendo la stessa stringa virgolettata in Google Scholar e nelle banche dati EBSCO (APA PsycInfo, Education Source, eBook Collection EBSCOhost, ERIC, British Education Index, Psychology and Behavioral Sciences Collection). I risultati validi sono stati 39, di cui 31 al netto dei duplicati. Mediante altre fonti sono stati aggiunti altri 7 studi, per un totale di 6596 esaminati. Sono escluse risorse con esperienze locali o provinciali e gli articoli non provenienti da riviste considerate scientifiche o di fascia A dall'ANVUR o capitoli non inseriti in volumi di editori nazionali. La selezione degli studi inclusi nella rassegna è avvenuta sulla base del criterio di presenza di una definizione di CPT e questo è stato fondamentale, per evitare di concentrarsi sulla sola figura del coordinatore educativo, di cui esistono numerose analisi (Nunnari, 2022; Rosa e Filomia, 2022; Silva, 2020). In totale, sono state reperite 8 risorse, dalle quali si è ottenuta una meta-sintesi centrata sulle definizioni di CPT. Per meta-sintesi s'intende una raccolta di studi qualitativi in un'area specifica, che utilizza metodi qualitativi per analizzare e interpretare i dati provenienti dagli studi reperiti, creando nuova conoscenza sul fenomeno in questione (Brown e Englehardt, 2016). La Figura 10 (*data extraction table*), in appendice, riporta gli studi inclusi nella rassegna, insieme con i loro obiettivi, definizioni di CPT e principali evidenze. Per sintetizzarne i risultati, si è fatto riferimento al sistema ENTREQ (Tong et al, 2012).

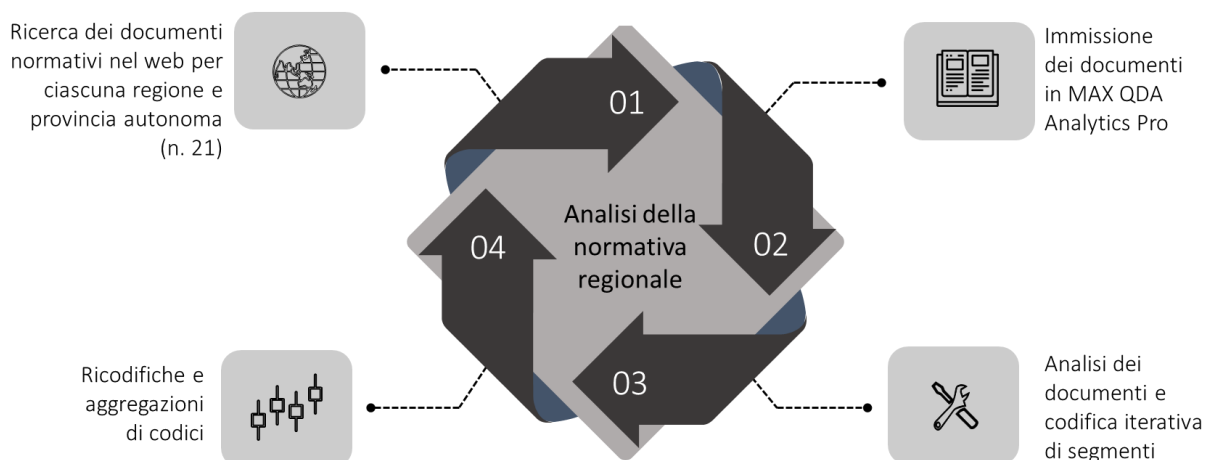
2.2 *Analisi delle normative regionali*

La principale domanda di indagine relativa a questa analisi è stata:

- Quali sono le caratteristiche essenziali (modalità di costituzione, soggetti e funzioni) dei modelli regionali di implementazione dei CPT?

Per rispondere a questa seconda domanda di indagine, abbiamo condotto una ricerca in internet delle normative regionali di implementazione dei CPT su due tipi di siti: quelli delle Regioni e delle Province Autonome e quelli di ciascun Ufficio Scolastico Regionale (USR). Questa seconda ricerca è stata effettuata a luglio 2022, con una revisione a dicembre 2022. La Figura 2 ne sintetizza il processo.

Fig. 2 – Processo di analisi della normativa regionale di implementazione dei CPT.



Fonte: elaborazione della prima autrice.

3. Risultati

3.1 Le definizioni di CPT dalla rassegna sistematica della letteratura

Degli otto studi inclusi (si veda Fig. 10), quattro sono di tipo teorico (Chitti, 2022; Gariboldi e Pugnaghi, 2021; Paradiso, 2020; Rosa e Filomia, 2022); tre descrivono esperienze di CPT (Benedetti, 2022 in Emilia-Romagna; Caliri, 2018 in Sicilia; Magrini e Parente, 2022 in Toscana) e uno è di tipo empirico-qualitativo (Lazzari, 2022 in Emilia-Romagna).

Dagli studi sono state estratte le definizioni *verbatim* di CPT, connotato come “organismo di coordinamento, organismo tecnico, struttura deputata al lavoro di équipe” (Benedetti, 2022, 39), “governance dello sviluppo territoriale” (Chitti, 2022, 88), “governance territoriale” (Paradiso, 2020, 120), “obiettivo strategico” (Lazzari, 2022, 62), “elemento di garanzia” di accessibilità e sostenibilità dei servizi 0-6 (Gariboldi e Pugnaghi, 2021, 34), “coordinamenti zonali, contesti plurali” (Mele, 2022, 14), “fucina di pensiero, luogo di garanzia dei diritti all’educazione e alla cittadinanza per tutti i bambini e le bambine, luogo che coinvolge le famiglie, orecchio e sguardo attento, pronto a cogliere le esigenze di un territorio” (Rosa e Filomia, 2022, 385). Il CPT deve essere “il più possibile stabile” e disporre di “una sede istituzionalmente riconosciuta” (Benedetti, 2022, 42-43).

Tra le sue funzioni: “adottare una prospettiva multidisciplinare ossia una vision in grado di interloquire con autorevolezza e competenza tecnica, non disgiunta da una necessaria sensibilità istituzionale [...] valorizzare più il livello intermedio ossia territoriale di area vasta [...] favorire interventi che generino alleanze con i soggetti sociali, prime fra tutte le famiglie” (Benedetti, 2022, 42-43); diffondere “una cultura dell’infanzia a tutela dei diritti dei bambini e delle bambine” [...] facilitare relazioni nel territorio mediante “ascolto attivo, [...] dialogo e condivisione [...] creare opportunità di confronto professionale per una conoscenza sempre più profonda del mondo infantile” [...] fornire interventi di “consulenza con operatori e genitori; promuovere coesione e

coprogettazione” tra servizi (Caliri, 2018, 8); valorizzare “le diverse professionalità coinvolte [...] assumere consapevolmente una funzione di leadership e di regia competente, distribuita e collaborativa” (Gariboldi e Pugnaghi, 2021, 34); “connettere le azioni di programmazione regionale dell’offerta di servizi 0-6 con quello dei bisogni presenti nelle singole comunità locali [...] offrire un supporto professionale ad educatori e insegnanti” (Lazzari, 2022, 62); sostenere “lo sviluppo e il consolidamento di un sistema regionale integrato di educazione 0-6” (Mele, 2022, 14); “avviare i processi di integrazione culturale necessari allo start up delle azioni di sviluppo e progettazione; realizzare il coordinamento e la rete dei servizi [...] di un territorio [...] superare la complessità data dalla differenziazione istituzionale e di competenze (Stato, Regione, Enti locali, privato sociale, Università)” (Paradiso, 2020, 120).

3.2 I modelli di implementazione dei CPT desunti dalle normative regionali

Per analizzare i modelli regionali di implementazione dei CPT, abbiamo identificato le regioni che li hanno attivati. La Figura 3 sintetizza i risultati della ricerca nel web delle normative regionali di istituzione dei CPT.

Fig. 3 – Numero di CPT istituiti per regione e per tipo di strumento istitutivo^{3,4,5,6,7,8,9}

<i>Territori</i>	<i>N. CPT istituiti</i>	<i>Tipo di documento regionale per l'istituzione</i>	<i>Tavolo paritetico regionale*</i>
Abruzzo	4	D.G.R. 270/2021	Sì
Basilicata	N.D.	Non trovato	Sì
Bolzano	N.D.	Non trovato	-
Calabria	N.D.	Non trovato	Sì
Campania	N.D.	Non trovato	Sì
Emilia-Romagna	9	L.R. n. 19/2016	Sì
Friuli V.G.	N.D.	Non trovato	Sì
Lazio	51	D.G.R. n. 61/2021; L.R. n.7/2020	NO
Liguria	N.D.	Non trovato	Sì
Lombardia	91	D.G.R. n. 6397/2022	Sì
Marche	23	D.G.R. n. 394/2019	Sì
Molise	N.D.	Non trovato	NO
Piemonte	45	D.D. n. 334/2022	Sì
Puglia	23	Protocollo d'intesa n. 4489/2021	Sì
Sardegna	N.D.	Delibera n. 39-14/2020	Sì
Sicilia	N.D.	Protocollo d'intesa n. 10923/2019; D.D. 512/2022	Sì
Toscana	35	Delibera n.1116/2021 Allegato 1	Sì
Trento	N.D.	Non trovato	-
Umbria	12	Non trovato	Sì
Valle d'Aosta	N.D.	Non trovato	-
Veneto	7	Delibere comunali dei capoluoghi	Sì
Totale	300		

Fonte: elaborazioni delle autrici. N.D. = normativa specifica non disponibile o dato non desumibile dalla normativa regionale consultata. Numero di documenti normativi esaminati: 35 per 16 regioni. * Istituzione del tavolo, situazione al 25 ottobre 2022 fonte: Ministero Istruzione.

Risultano attualmente attivati 300 CPT in 10 regioni, generalmente al Centro-Nord (Emilia-Romagna, Lazio, Lombardia, Marche, Piemonte, Toscana, Umbria, Veneto) e in due regioni del Sud: Abruzzo e Puglia. Undici USR hanno allestito un sito tematico per il sistema 0-6: Abruzzo, Friuli-Venezia Giulia, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Puglia, Sardegna, Toscana, Umbria

³ La Regione Abruzzo prevede per ora, a livello provinciale, la costituzione di Comitati Tecnico-Scientifici, a supporto delle decisioni dei Comuni destinatari dei fondi per il sistema 0-6. Si precisa che, con Deliberazione della Giunta Comunale di Teramo, n. 91 del 4.4.2022 è stato costituito un CPT sperimentale della durata di anni tre nel Comune di Teramo. Si veda il sito: [Comitati Tecnico-Scientifici Provinciali \(CTS\) – DIDATTICA DIGITALE INTEGRATA \(usrabruzzodida.it\)](http://Comitati Tecnico-Scientifici Provinciali (CTS) – DIDATTICA DIGITALE INTEGRATA (usrabruzzodida.it))

⁴ In Calabria, non risultano istituiti dei CPT. Tuttavia, la nota n. 24365/2022 dell'USR Calabria sul sistema integrato 0-6 individua 13 ambiti per la formazione regionale in capo a scuole polo. I fondi per la formazione sono erogati dalla regione Calabria per il tramite dei comuni che ospitano le scuole polo. Questa scelta si raccorda alla struttura presente per la formazione in servizio nelle scuole dell'infanzia statali, pur prevedendo l'estensione ai servizi 0-3.

⁵ In FVG, il tavolo è stato istituito, ma è centrato sulla ripartenza post-COVID ed è integrato con referenti 0-6 di USR, Regione, ANCI, FISM e altri soggetti.

⁶ A Roma non risultano ancora regolamentati i 15 CP Municipali. Si precisa che, con Decreto USR n. 145 del 14.02.2022, è stato costituito un Gruppo di lavoro, in accordo con la regione Lazio e l'ANCI del Lazio.

⁷ Il decreto per il Molise esiste in bozza.

⁸ In Toscana, la cabina di regia interistituzionale era già attiva in precedenza, è stata rinnovata nel 2021.

⁹ Il numero di CPT dell'Umbria e la loro definizione sono stati desunti dal sito internet della Regione.

e Veneto. Una definizione di CPT è presente nelle normative di 10 regioni (Abruzzo, Emilia-Romagna, Lazio, Lombardia, Marche, Piemonte, Sardegna, Toscana, Umbria, Veneto).

La composizione dei CPT varia a seconda della regione: alcune ne hanno uno per provincia, altre uno per ambito territoriale sociosanitario. Le stesse definizioni degli ambiti variano da regione e regione. Le normative di istituzione sono generalmente protocolli d'intesa o delibere regionali, in Emilia-Romagna sono stati istituiti con legge regionale 2016, prima del D. Lgs. 65/2017. In Veneto sono stati istituiti con delibere dei comuni capofila, capoluoghi di provincia. Nella Figura 4 si sintetizza un confronto fra modelli.

Fig. 4 – Confronto fra modelli regionali di implementazione dei CPT attivati*

Regione	Ubicazione	Soggetto			Funzioni
		Istitutore	Coordinatore	Partecipanti	
Abruzzo	Capoluogo di provincia	Regione	Referenti comunali	Dirigente settore pubblica istruzione del comune capoluogo, rappresentante UAT, Servizi 0-3 e 3-6 e relativa rappresentanza	Raccordo, confronto e qualificazione servizi; formazione; orientamento pedagogico
Emilia - Romagna	Capoluogo di provincia	Comune capoluogo	Aspetto non normato	Servizi 0-3 o prima infanzia	Raccordo, sviluppo e qualificazione servizi
Lazio	Distretto sociosanitario e municipale (RM)	Regione d'intesa con USR e enti locali	Individuato tra i partecipanti al CPT	Servizi 0-3 e 3-6	Raccordo, confronto e qualificazione servizi; formazione; innovazione; sostegno famiglie
Lombardia	Ambito territoriale	Comune capofila di ambito territoriale	Individuato tra i partecipanti al CPT	Coordinatori di servizi educativi e scuole dell'infanzia	Raccordo, confronto, sviluppo e qualificazione servizi; formazione e tirocini
Marche	Ambito territoriale sociale	Coordinatore sociale di ambito territoriale	Referenti comunali	Professionisti dell'educazione	Orientamento pedagogico; sviluppo e qualificazione servizi; formazione e tirocini; sostegno genitorialità; inclusione sociale
Piemonte	Comuni singoli o associati	Comune capofila (da individuare)	Aspetto non chiaro	Coordinatori di servizi educativi e scuole dell'infanzia	Sviluppo, confronto e qualificazione servizi; erogazione risorse 0-3; coinvolgimento famiglie
Puglia	Comuni singoli o associati	Comuni	Aspetto non chiaro	In via di definizione	In via di definizione
Toscana	Conferenza zonale	Governance multilivello	Referenti comunali	Sindaci o assessori	Politiche e programmazione interventi di educazione e istruzione
Umbria	Comuni singoli o associati	Comuni o zona sociale o unione di comuni	Uno o più coordinatori di servizi	Amministrazione locale e ente gestore privato	Raccordo tra i servizi e loro sviluppo attraverso il <i>Coordinamento pedagogico di rete</i>
Veneto	Capoluogo di provincia	USR Veneto e tavolo paritetico	Referenti comunali	Capoluogo, Servizi 0-3 e 3-6, FISM, scuole infanzia statali, UNI solo CPT PD	Confronto 0-3 e 3-6; formazione congiunta; diffusione documenti MIM

Fonte: elaborazione della prima e della seconda autrice sulla base della normativa regionale. *La Sardegna non pare aver attivato ancora i CPT, sebbene abbia normativa di riferimento.

Nelle 10 regioni con CPT, il confronto fra modelli evidenzia che l'ubicazione più frequente sia presso comuni singoli o associati o presso i capoluoghi di provincia. I comuni sono anche i soggetti istitutori e i soggetti coordinatori modali. I soggetti coordinatori, tuttavia, sono un aspetto non normato o non chiaro nella normativa consultata di tre regioni. Quanto ai soggetti partecipanti ai CPT, la situazione di ciascuna regione sembra essere particolare: generalmente vi sono coinvolti professionisti dell'educazione e coordinatori di servizi educativi e di scuole dell'infanzia (in quelle

statali, è il Dirigente Scolastico a rappresentare l'istituzione), ma in alcune regioni anche il soggetto politico è rappresentato (come in Toscana o in Umbria), mentre in Emilia-Romagna non vi è menzione della scuola dell'infanzia, forse perché la normativa di istituzione è precedente il D. Lgs. 65/2017. Quello che differenzia un modello regionale dall'altro, oltre ai soggetti partecipanti, è la funzione attribuita ai CPT: in alcune regioni, come l'Abruzzo, si privilegia l'aspetto educativo e formativo degli operatori del settore; in altre, anche lo sviluppo della rete dei servizi 0-6 (Lazio, Lombardia, Marche, Toscana, Veneto), mentre in altre ancora si cita genericamente una funzione di raccordo, sviluppo e qualificazione servizi (Emilia-Romagna, Umbria) e in Piemonte i CPT hanno anche funzioni di erogazione di risorse economiche per il segmento 0-3. In Toscana, la complessa governance multilivello centrata sui comuni è pressoché unica nel suo genere.

3.3 Definizioni e funzioni dei CPT tratte dalla normativa regionale

Nella Figura 5, si riportano due definizioni paradigmatiche delle differenze che intercorrono tra quelle reperite nella normativa regionale.

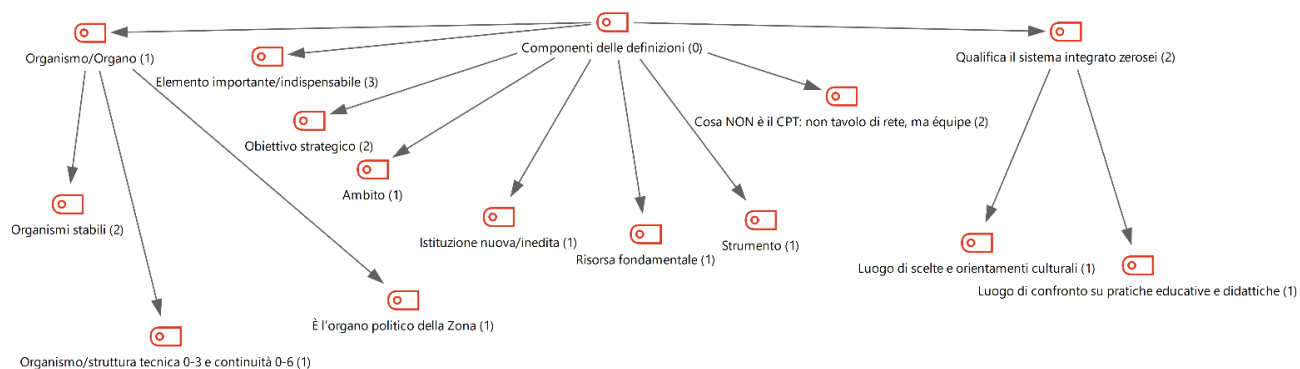
Fig. 5 – Due definizioni regionali di CPT

<p><i>Nell'ambito degli obiettivi definiti dagli enti e soggetti gestori, il coordinamento pedagogico rappresenta lo strumento atto a garantire il raccordo tra i servizi per la prima infanzia all'interno del sistema educativo territoriale, secondo principi di coerenza e continuità degli interventi sul piano educativo e di omogeneità ed efficienza sul piano organizzativo e gestionale</i> [EMILIA ROMAGNA L.R. n.19 del 25.11.2016]</p>	<p><i>Il coordinamento pedagogico territoriale (CPT) è una istituzione nuova e inedita per il sistema educativo e di istruzione nazionale e regionale.</i> <i>(...) Il CPT si caratterizza, non come tavolo di rete di rappresentanti delle diverse istituzioni educative 0-6, ma come équipe di professionisti dell'educazione preposti alla promozione, qualificazione, monitoraggio e valutazione della qualità dei servizi e delle attività educative per la popolazione 0-6 anni di un territorio, facente capo all'Ambito Territoriale Sociale di riferimento</i> [MARCHE DGR n. 394 dell'8.4.2019]</p>
---	---

Fonte: normative regionali.

Nella Figura 6, si forniscono le principali componenti delle definizioni di CPT tratti dalle normative regionali.

Fig. 6 – Componenti delle definizioni di CPT

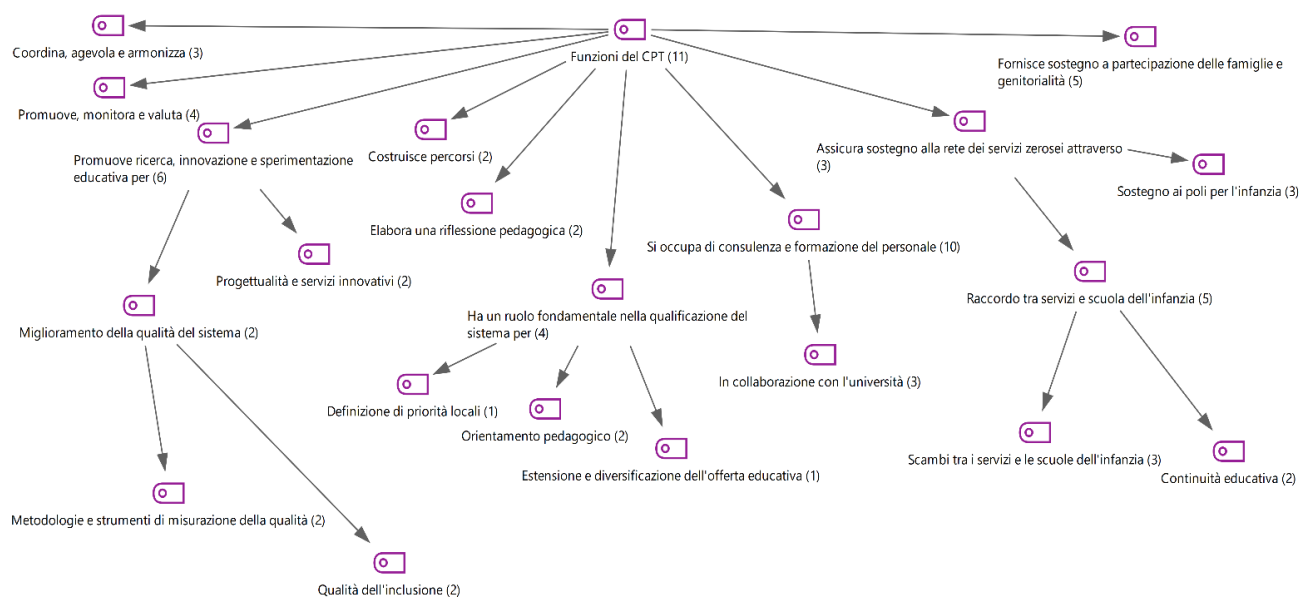


Fonte: elaborazione della prima autrice.

Accanto a componenti simili a quelli della letteratura scientifica (organismo, obiettivo strategico, struttura tecnica), la regione Marche specifica anche cosa il CPT non è (non un tavolo di rete, ma équipe; D.G.R. 394/2019).

Nella Figura 7, la mappa concettuale sintetizza le diverse funzioni dei CPT desunte dalle normative regionali.

Fig. 7 –Funzioni attribuite ai CPT nelle normative regionali

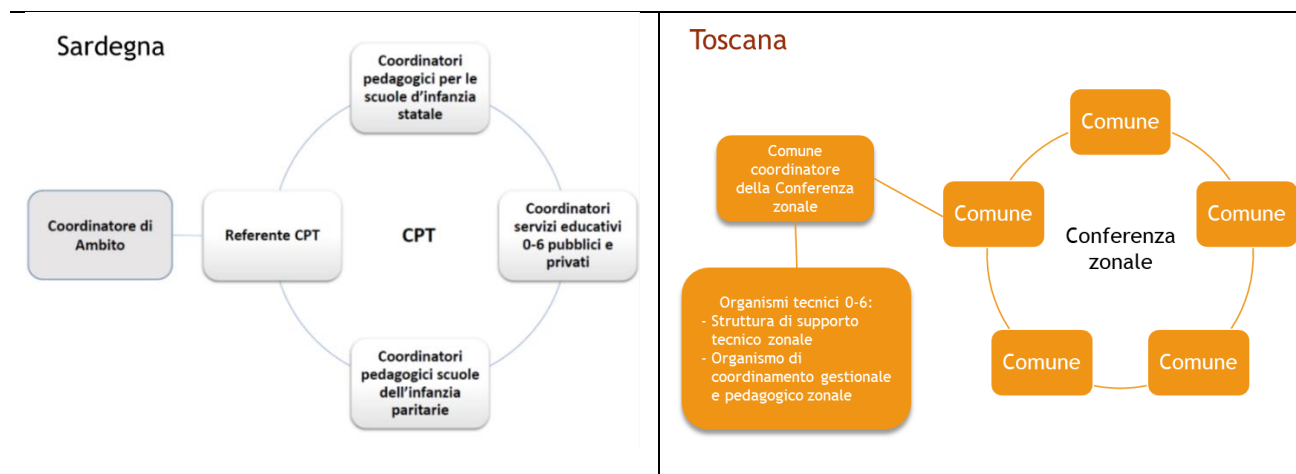


Fonte: elaborazione della prima autrice.

La ricchezza delle funzioni attribuite ai CPT è evidente anche dalle concettualizzazioni delle regioni, come già dalla letteratura consultata. Su scala locale, il CPT è chiamato a garantire qualità per tutti gli aspetti qualificanti il sistema 0-6, in analogia con quanto consigliato dal quadro europeo (European Commission, 2014). Si tratta quindi di governare la complessità del sistema.

La Figura 8 rappresenta due diversi modelli di implementazione dei CPT.

Fig. 8 – Modelli di CPT sardo e toscano a confronto



Fonte: normative regionali.

Il modello sardo sintetizza le modalità di coinvolgimento dei coordinatori pedagogici dei diversi tipi di servizi 0-6 sul territorio, coordinati dall'ambito, mentre quello toscano pone in evidenza il ruolo del comune nella conferenza zonale, accanto alla quale vi è una struttura tecnica di supporto sotto la supervisione del comune coordinatore.

3.4 Il modello di implementazione dei CPT in Veneto

Nel territorio del Veneto i CPT sono attivi dal 2018/2019 per volontà congiunta delle parti che oggi compongono il Tavolo paritetico regionale, ossia Regione Veneto, ANCI, FISM e USR, che ha ricevuto l'incarico di attivarlo e coordinarlo. Il sistema di governance veneto è pensato con l'attivazione di un CPT per capoluogo di provincia, coordinato dal Comune capofila, che è anche destinatario dei finanziamenti provenienti dal piano pluriennale di cui al D. Lgs. 65/2017 (Donà, 2022).

Il modello veneto può essere di ispirazione per le regioni che ancora non abbiano attivato i CPT o siano in procinto di farlo. La composizione è caratterizzata da rappresentanze miste: referenti dei servizi 0-3, FISM per le scuole paritarie, scuole dell'infanzia statali, università per il territorio di Padova. Dall'anno scolastico 2021/2022 si sono inseriti nei CPT provinciali i docenti dell'organico di potenziamento (ex comma 65 della L. 107/2015), una figura per ogni Ufficio di Ambito Territoriale, a rappresentanza delle scuole dell'infanzia statali. Queste docenti partecipano ai CPT avviati dalla Regione, d'intesa con l'USR e le rappresentanze degli Enti locali, in cui vengono favorite comuni strategie di intervento e valorizzate le risorse professionali presenti nel sistema integrato. Per i rappresentanti delle scuole dell'infanzia statali si sono individuati docenti o dirigenti scolastici afferenti alle scuole polo delle reti di ambito; per le scuole paritarie, delle docenti o coordinatrici in numero simile alle docenti di scuola statale; per i servizi integrativi per l'infanzia, referenti delle principali associazioni del terzo settore che operano nei territori

provinciali.

Questa struttura dei CPT consente un lavoro di scambio tra servizi 0-3 e 3-6, un dialogo aperto tra le diverse tipologie di scuola (statale, comunale e paritaria), la definizione di iniziative formative congiunte per educatori e docenti, un presidio nei territori di istanze e bisogni sulla fascia 0-6.

La principale difficoltà incontrata in questo disegno di governance risiede nel rendere fattiva l'implementazione di un modello multilivello prevedendo che il sistema integrato sia programmato, realizzato e qualificato con il concorso dei diversi soggetti appartenenti a diversi livelli di governo: dallo Stato alla Regione, all'Ente locale, alle associazioni del terzo settore. L'istituzione del Tavolo paritetico, con DecretoUSR Veneto n. 3245/2021, composto da rappresentanti di Regione, USR e ANCI regionale, sta concorrendo a supportare ulteriormente questo modello, con l'obiettivo di realizzare nel tempo un sistema integrato 0-6 che costituisca una presa in carico educativa qualificata dei bambini e delle bambine, in quanto rappresenta l'investimento della società sul potenziale capitale umano delle nuove generazioni (Figura 9).

Fig. 9 – Caratteristiche e analisi SWOT del modello veneto di CPT

<p>CARATTERISTICHE DEL MODELLO</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un CPT per ciascun capoluogo di provincia ▪ Istituiti da USR Veneto ▪ CPT coordinato dal Comune capoluogo ▪ Ne fanno parte: USR/UAT, rappresentanti dei comuni, coordinatori servizi 0-3, coordinatori scuole dell'infanzia FISM, rappresentanti delle scuole dell'infanzia statali e UNI (PD) ▪ Funzioni: confronto tra 0-3 e 3-6; formazione congiunta 	<p>PUNTI DI FORZA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ composizione dei CPT simile in tutte le province con rappresentanze miste: servizi 0-3 pubblici e privati, FISM, scuole dell'infanzia statali, UNIPD ▪ organizzazione della formazione in servizio degli educatori ed altro personale su Linee pedagogiche 0-6 (D.M. 334/2021) e gli Orientamenti 0-3 (D.M. 43/2022) ▪ in ciascun CPT, Referente del Sistemato integrato 0-6 afferente all'UAT dell'USR Veneto, con funzioni di supporto a scuole dell'infanzia statali e a CPT e di raccordo tra servizi, figura chiave per la formazione ▪ Ricadute positive della formazione effettuata 	<p>PUNTI DI DEBOLEZZA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Difficoltà a svolgere tutte le funzioni (progettare strategie educative e didattiche per tutti i servizi educativi della zona, sostenere la genitorialità con iniziative di formazione e di supporto nella organizzazione di servizi innovativi) ▪ Cadenza incontri dei CPT da armonizzare, ora flessibile ▪ Legami deboli in alcuni CPT, soggetti a periodiche variazioni di personale di coordinamento nel comune capoluogo, a carenza di personale dedicato o a modifiche delle rappresentanze ▪ Numero dei componenti CPT troppo elevato per favorire organizzazione e comunicazione
	<p>OPPORTUNITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Incontri di raccordo tra i CPT: un incontro dedicato ai coordinatori e un incontro per tutti i componenti di ciascun CPT, coordinati dall'USR ▪ Fondi assegnati da MI per 2022: 10.000 € (BL, RO) e 15.000 € (restanti province più popolate) ▪ Convegno regionale "Educazione 0-6...Un diritto" organizzato da CPT VR 	<p>CRITICITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inefficace supporto, soprattutto organizzativo, dovuto al limitato raccordo tra i CPT ▪ Implementazione nei e tra i CPT di un confronto su impostazioni pedagogiche diverse è una sfida aperta nel lungo periodo

Fonte: elaborazione della terza autrice.

4. Discussione, conclusioni e prospettive

Questo lavoro si proponeva di studiare l'evoluzione recente dei CPT nei territori regionali, a partire dalla normativa che li introduce (D. Lgs. 65/2017) e di quantificarli su base nazionale, operazione finora inedita.

Per raggiungere tale finalità, sono stati impiegati due tipi di analisi: una rassegna sistematica della letteratura italiana sui CPT e un'analisi comparativa delle normative regionali di implementazione dei CPT. Dal punto di vista metodologico, l'originalità del lavoro risiede nell'utilizzo della rassegna sistematica come metodo di analisi del tema oggetto di indagine. Combinata la rassegna con l'analisi qualitativa delle normative, i risultati dello studio contribuiscono dunque ad arricchire il panorama di conoscenze sul tema indagato. Queste conoscenze potrebbero essere utilmente impiegate per affinare l'implementazione dei CPT, che a loro volta costituiscono un anello chiave

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15159

nel coordinamento del sistema 0-6 in Italia. Questa esperienza, dunque, potrebbe risultare di ispirazione per quei sistemi educativi internazionali che stanno affrontando un percorso di riunificazione simile a quello italiano.

4.1 La meta-sintesi della letteratura sui CPT

Appare evidente l'eterogeneità delle definizioni di CPT desunte dalla letteratura consultata. Alcuni autori preferiscono parlare di governance territoriale (Benedetti, 2022; Chitti, 2022; Paradiso, 2020) con riferimenti alla sociologia dell'organizzazione e impianti di tipo tecnocratico-amministrativo. Altri invece evidenziano il carattere strategico del CPT, elemento di garanzia di accessibilità e sostenibilità dei servizi 0-6 (Lazzari, 2022; Gariboldi e Pugnaghi, 2021; Rosa e Filomia, 2022).

Le molteplici funzioni attribuite ai CPT spaziano dal raccordo istituzionale (Benedetti, 2022; Mele, 2022), al dialogo locale tra strutture di tipo diverso finalizzato alla coprogettazione (Caliri, 2018; Gariboldi e Pugnaghi, 2021; Paradiso, 2020), alla diffusione di una cultura dell'infanzia e consulenza a operatori e genitori (Caliri, 2018; Lazzari, 2022).

4.2 L'analisi comparativa delle normative regionali di implementazione dei CPT

In Italia risultano attivati 300 CPT in 10 regioni, in maggioranza del Centro-Nord. I risultati di queste analisi indicano come alcune regioni abbiano avviato i CPT in modo sistematico e come la stessa definizione di CPT presenti delle interpretazioni diverse nei territori esaminati: in Toscana sono presenti 35 coordinamenti zonali, definiti anche zone educative (Magrini e Parente, 2022); in Emilia-Romagna e in Veneto, è prevista l'istituzione di un Coordinamento Pedagogico Territoriale in ambito provinciale, presso il comune capoluogo di provincia. In Abruzzo sono presenti tre Comitati Tecnico-Scientifici provinciali che fungono da CPT, e un solo coordinamento a Teramo. Nelle Marche, vi sono 23 Ambiti Territoriali Sociali, coordinati dai comuni. In Lombardia sono stati istituiti 91 coordinamenti in altrettanti ambiti territoriali comunali e i CPT sottopongono proposte al Comitato zero-sei anni, organismo di rappresentanza locale che coadiuva ciascun CPT. La situazione fotografata da questo studio conferma la diffusione storica di forme di coordinamento territoriale in alcune regioni (Andreoli, 2003), non a caso più avanti di altre nell'attivazione dei CPT. Tale coordinamento è stato storicamente necessario per un confronto fra tipi di servizi a gestione differenziata (comuni e privato sociale) soprattutto nel segmento 0-3, mentre nelle regioni dove l'offerta di servizi per bambini fino a 3 anni è scarsa, prevale quella della scuola dell'infanzia statale, anche per un cronico divario reddituale nel Mezzogiorno. Non stupisce, pertanto, il diverso assetto che i CPT assumono nelle regioni: complesso in Emilia-Romagna, Lombardia e Toscana, più legato alla scuola dell'infanzia statale in quelle realtà del Sud che hanno attivato o stanno attivando questo dispositivo (Abruzzo, Calabria, Puglia, Sardegna).

4.3 Limiti dello studio

Come tutti gli studi, anche questo presenta alcune limitazioni. Per quanto attiene all'analisi della letteratura, abbiamo fatto il possibile per poter includere nella rassegna tutti gli studi italiani pubblicati dopo l'emanazione del D. Lgs. 65/2017, tuttavia contributi recentissimi potrebbero essere sfuggiti, dato che il tema dei CPT sta suscitando continuo interesse presso i ricercatori in campo educativo.

Per quanto concerne l'analisi della normativa regionale, c'è la possibilità che le regioni in cui non abbiamo reperito documenti online li abbiano comunque emessi e magari non siano visibili nel web. In ogni caso, sottolineiamo che non è stato possibile controllare empiricamente il numero di CPT che ci risultano attivati da normativa. Un prossimo studio potrebbe censirli, mediante gliUSR, i quali a loro volta potrebbero raccordarsi con Regioni e ANCI per comprendere quali comuni del loro territorio hanno attivato dei CPT.

4.4 Conclusioni e prospettive

La principale difficoltà incontrata in questi percorsi risiede nel rendere fattiva l'implementazione di un modello di governance multilivello, prevedendo che il sistema integrato sia programmato, realizzato e qualificato con il concorso di ciascun ente coinvolto: Stato, Regione, Ente locale, autorità pubbliche e private. In particolare, ci pare confermato il parere di un intervistato del progetto *In-Trans*, il quale sottolineava la difficoltà di far dialogare i due sistemi 0-3 e 3-6, che finora sono stati gestiti da ministeri differenti (Lazzari, 2022). Tuttavia, l'implementazione dei CPT, laddove già operativa, consente proprio ai diversi soggetti di “realmente, realisticamente, concretamente confrontarsi e capire quali sono le possibili interazioni tra diversi sistemi che oggi si devono incontrare” (Lazzari, 2022, 66). Questo può essere solo il primo passo verso l'attivazione e il funzionamento dei CPT.

Molto resta da fare per qualificare questo dispositivo di governance. Un aspetto di *policy* che si può già evidenziare è la necessità di analizzare le funzioni attribuite ai CPT dal D. Lgs. 65/2017, dalle Linee pedagogiche 0-6 e dagli Orientamenti per i servizi educativi dell'infanzia, oltre che da ciascuna normativa regionale. Lo scopo è di individuare i profili professionali adatti a svolgere le molteplici funzioni dei CPT, strutture centrali per la messa a punto del sistema integrato 0-6: fra queste, quella di analisi demografico-sociale del territorio e dei bisogni educativi 0-3; quella altamente specialistica del consulente psico-pedagogico dei servizi e delle scuole dell'infanzia, o dei formatori che sarebbero necessari per sostenere la qualità dei servizi 0-6; quella di *liaison* interistituzionale. In questa prospettiva, per ogni CPT si potrebbero comporre almeno due tavoli, così come accade in alcune regioni:

- a) uno per il confronto tra gli attori/coordinatori di un territorio (in cui il livello politico locale potrebbe partecipare almeno periodicamente);
- b) uno degli specialisti che potrebbero fungere da consulenti per i CPT (tra cui gli operatori dei servizi, docenti e dirigenti, le università e i centri di ricerca).

Senza un forte dialogo e interscambio tra questi due livelli di professionalità, i CPT potrebbero trovarsi nell'impossibilità di svolgere adeguatamente le funzioni che sono loro attribuite per la salvaguardia della qualità dei servizi afferenti al sistema integrato 0-6. Il semplice incontro di attori diversi a un tavolo non garantisce azioni di miglioramento qualitative. Sono necessari analisti e professionisti (*practitioners*) in grado di sostenere i gruppi educativi in un percorso professionalizzante e di ascolto dei bisogni del territorio, dei propri bisogni di cura, nonché di raccordo con gli ambiti sociosanitari, come suggeriscono Scattoni et al. (2018), anche per il riconoscimento precoce dei disturbi del neuro-sviluppo.

In futuro, sarebbe auspicabile comprendere in che modo funzionano concretamente questi organismi nei rispettivi territori. I tavoli paritetici, laddove attivi, occorre riflettano sui modelli di governance adottati in relazione agli obiettivi attesi, poiché un governo attento dei due segmenti 0-3 e 3-6, per le diversità gestionali e di appartenenza, può rappresentare un'innovazione necessaria a qualificare gli interventi educativi e di cura.

5. Ringraziamenti

Si desidera ringraziare l'organizzazione ESPANET per aver ospitato il convegno nel quale è stata presentata e discussa una versione preliminare di questo studio. Un ringraziamento sentito va anche alla biblioteca INVALSI per il continuo supporto durante la predisposizione della rassegna della letteratura. Si ringraziano i due revisori anonimi che, con i loro commenti, ci hanno consentito di migliorare il nostro articolo. Si ringrazia infine Roberto Ricci, Presidente INVALSI, per aver consentito il confronto su questo tema al convegno ESPANET.

6. Riferimenti bibliografici:

- Alleanza per l'Infanzia (2022). *Una buona partenza nella vita, per tutti*. Trieste: Autore. Disponibile su: <https://www.alleanzainfanzia.it/una-buona-partenza-nella-vita-per-tutti/>
- Andreoli, S. (2003). L'esperienza del coordinamento pedagogico in Emilia Romagna. In Musatti, T. & Mayer, S., *Il coordinamento dei servizi educativi per l'infanzia. Una funzione emergente in Italia e in Europa*, 67-87. Azzano San Paolo (Bg): Edizioni Junior.
- Braun V., Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brown, C. & Englehardt, J. (2016). Conceptions of and early childhood educators' experiences in early childhood professional development programs: A qualitative metasynthesis, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 37(3), 216-244, DOI: 10.1080/10901027.2016.1204574
- Caliri, G. (2018). Il coordinamento pedagogico territoriale. *Bambini*, Novembre, 8-9.
- Campbell Collaboration, The Methods Group of the- (2019). *Methodological expectations of Campbell Collaboration intervention reviews: Reporting standards Campbell Policies and Guidelines Series No. 4* DOI: 10.4073/cpg.2016.4
- Criscione, G. (2022). Coordinatore pedagogico e coordinamento pedagogico territoriale. Un altro passo per realizzare in sistema integrato 0-6. *Scuola7-297*, disponibile su: <https://www.scuola7.it/2022/297/coordinatore-pedagogico-e-coordinamento-pedagogico-territoriale/>

- Consiglio Europeo (2019). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia. *Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea*, C 189/02.
- Donà, L. (2022). Una governance nazionale per il sistema integrato 0-6. *Scuola7*, 298, <https://www.scuola7.it/2022/298/una-governance-nazionale-per-il-sistema-integrato-0-6/>
- European Commission (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*. Brussels: European Commission.
- European Commission (2018). *Monitoring the Quality of Early Childhood Education and Care – Complementing the 2014 ECEC Quality Framework proposal with indicators. Recommendations from ECEC experts*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, disponibile su: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/825252b4-3ec6-11e8-b5fe-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-119448944>
- European Council (2022). Proposal for a Council Recommendation on the Revision of the Barcelona Targets on early childhood education and care. Disponibile su: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52022DC0442&from=EN>
- Gariboldi, A. e Pugnaghi, A. (2019). Promuovere processi riflessivi e dinamiche di rete: analisi di due percorsi di autovalutazione formativa nei servizi educativi 0-6. In Lucisano, P. e Notti, A. (a cura di), *Training actions and evaluation processes – Atti del Convegno Internazionale SIRD*, 175-185.
- Gariboldi, A. e Pugnaghi, A. (2021). Coordinamento pedagogico e promozione dei processi inclusivi nei servizi educativi per l'infanzia. In Piccioli, M. (a cura di), *Qualità e equità nell'educazione 0-6. Modelli teorici, strumenti e proposte didattiche per l'inclusione*. Milano: Franco Angeli, 26-37.
- Higgins JPT, et al (eds, 2022). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.3 (updated February 2022)*. Disponibile su: www.training.cochrane.org/handbook
- ISTAT (2020). *Nidi e servizi educativi per l'infanzia. Stato dell'arte, criticità e sviluppi del sistema educativo integrato 0-6. Allegato. La normativa regionale sui servizi educativi per l'infanzia*. Roma: Autore.
- Kugley, S. et al. (2017). *Searching for studies: a guide to information retrieval for Campbell systematic reviews*. Oslo: The Campbell Collaboration. DOI: 10.4073/cm.2016.1
- Lazzari, A. (2022). Il coordinamento pedagogico territoriale nel sistema integrato 0-6: sfide e opportunità *Pedagogia oggi*, 20(2), 60-70. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-07>
- Magrini, J. e Parente, M. (2022). *I coordinamenti zionali a supporto della governance del sistema dei servizi educativi per l'infanzia – L'esperienza della Regione Toscana*. Firenze: Istituto Innocenti.
- Maraolo, A. E. (2021). Una bussola per le revisioni sistematiche: la versione italiana della nuova edizione del PRISMA statement, *GIHTAD*, 14(1), 1-25.
- Mele, S. (2022). Introduzione. In Magrini, J. e Parente, M. (a cura di). *I coordinamenti zionali a supporto della governance del sistema dei servizi educativi per l'infanzia – L'esperienza della Regione Toscana*. Firenze: Istituto Innocenti.

- Nunnari, M.A. (2022). *Coordinatore e coordinamento territoriale. Realizzare il sistema integrato 0-6*. Bergamo: Zeroseiup.
- Paradiso, L. (2020). Il percorso dei bambini e delle bambine nel sistema integrato di educazione e istruzione Zerosei – Buone prassi per una governance territoriale. *Infanzia*, 2, 118-126.
- Rosa, A. e Filomia, M. (2022). Il coordinatore pedagogico nel sistema integrato “zerosei”: una figura in evoluzione. *IUL Research*, 3(5), 373-389.
- Scattoni, M.L. et al (2018). Costituzione della rete pediatria-neuropsichiatria infantile – Necessità di un accordo e sue finalità. *Autismo e disturbi dello sviluppo*, 16(3), 337-344.
- Serini, P. (2003). Attualità della letteratura grigia. *Biblioteche oggi*, Gennaio-Febbraio, 61-72.
- Silva, C. (2020). Il coordinatore pedagogico dei servizi per l’infanzia: una professionalità in fieri. *Quaderni di economia del lavoro*, 112(2), 59-67.
- Tamburlini G. (2019). Come le diseguglianze nei primi anni di vita nascono, crescono e possono essere contrastate. *Rivista delle Politiche Sociali*, 4, 203-217.
- Tong, A. et al. (2012). Enhancing transparency in reporting the synthesis of qualitative research: ENTREQ. *BMC Medical Research Methodology*, 12, 181, <http://www.biomedcentral.com/1471-2288/12/181>

7. Appendice

Figura. 10 – Meta-sintesi degli studi reperiti attraverso la rassegna (in corsivo le citazioni *verbatim* dai testi)

<i>Autori</i>	<i>Anno</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Definizione di CPT</i>	<i>Sintesi dei risultati</i>	<i>Discussione</i>
Benedetti, S. in Nunnari, M. A.	2022	Esperienze e riflessioni relative al CPT	<i>(...) organismo del coordinamento come struttura deputata al lavoro di équipe in sede territoriale, vincolando i soggetti gestori alla obbligatorietà della sua adozione. P. 39</i> <i>(...) il CPT è un organismo tecnico, formato da coordinatori operanti in una determinata zona geografica, corrispondente solitamente alla provincia, e che deve essere: il più possibile stabile (...); deve disporre di una sede istituzionalmente riconosciuta (...); deve adottare una prospettiva multidisciplinare ossia una vision in grado di interloquire con autorevolezza e competenza tecnica, non disgiunta da una necessaria sensibilità istituzionale (...); deve saper valorizzare più il livello intermedio ossia territoriale di area vasta (...); deve sapere favorire interventi che generino alleanze con i soggetti sociali, prime fra tutte le famiglie (...). P. 42-43.</i>	Si distingue tra meso-livello comunale e macro-livello (provinciale) del coordinamento operante in un territorio. Si forniscono indicazioni di policy per la qualità delle strutture e per sostenere un sistema territoriale competente, a governance pubblica pur nella diversità degli attori coinvolti	Non riportata in modo esplicito
Caliri, G.	2018	Esperienze di CPT raccolte dalla rivista <i>Bambini</i>	<i>L'istituzione del coordinamento pedagogico territoriale ha l'obiettivo di favorire, tramite azioni mirate, la diffusione di una cultura dell'infanzia a tutela dei diritti dei bambini e delle bambine.</i> <i>(...) Possiamo definirlo "un facilitatore relazionale del territorio" promotore di ascolto attivo e di dialogo fecondo. Un suo compito, altrettanto fondamentale, sarà quello di creare opportunità di confronto professionale per una conoscenza sempre più profonda del mondo infantile. Sono previsti anche interventi di consulenza con operatori e genitori. P. 8</i>	L'esperienza di coordinamento descritta in provincia di Messina	Non riportata in modo esplicito
Chitti, D. in Nunnari, M.A.	2022	Studio teorico sulla governance locale dei servizi per l'infanzia con approccio orientato alle politiche	<i>(...) la governance dello sviluppo territoriale è una responsabilità di tutti gli attori, pubblici e privati, operanti nel (futuro) sistema integrato locale di formazione ed educazione dalla nascita ai sei anni. Quindi, non è una responsabilità del solo comune, ma a quest'ultimo spetta il compito di fare in modo che questa responsabilità condivisa sia effettivamente esercitata e corrisposta, promuovendo coesione e coprogettazione (...). P. 88</i>	Ciclo e strumenti concreti della governance (atto di indirizzo e Piano Esecutivo di Gestione) per l'implementazione del sistema integrato 0-6 a livello comunale	Ogni comune capofila di CPT dovrebbero attuare un ciclo di governance simile a quello proposto, in modo da rendere il CPT un luogo di scambio di secondo livello, in cui ciascuna realtà locale potrebbe ricevere nuova linfa
Gariboldi, A. e Pugnaghi, A.	2021	Studio teorico sulla figura del coordinatore e del CPT a garanzia della qualità dell'inclusione nel sistema 0-6	<i>(...) coordinamento tra le varie istituzioni educative operanti in un determinato territorio, valorizzando le diverse professionalità coinvolte, promuovendo sistematiche occasioni di dialogo e di condivisione, creando quindi delle sinergie proficue fra sguardi e sensibilità differenti. (...) viene a configurarsi quale elemento di garanzia non solo per la qualità delle proposte, ma anche per la trasformazione dei servizi educativi, in modo tale da renderli culturalmente e socialmente accessibili, equi e sostenibili per tutti e per ciascuno. (...) deve assumere consapevolmente una funzione di leadership e di regia competente, distribuita e collaborativa, volta a co-progettare con tutte le agenzie formative coinvolte dei percorsi condivisi e realmente significativi per i bambini (...). P. 34</i>	Caratteristiche del ruolo di coordinamento in funzione dell'inclusione	Non riportata in modo esplicito
Lazzari, A.	2022	Studio empirico qualitativo per contribuire all'attuale dibattito politico e pedagogico sul sistema integrato 0-6 per l'avvio e il consolidamento dei CPT sul territorio nazionale. 12 interviste semi-strutturate	<i>(...) il CPT, considerato quale obiettivo strategico per la realizzazione del sistema integrato 0-6 a partire dalle esperienze già in essere in ciascuna realtà (...).</i> <i>All'interno di tale assetto, caratterizzato da una governance multilivello, il CPT assume dunque un ruolo strategico non solo nel connettere le azioni di programmazione regionale dell'offerta di servizi 0-6 con quello dei bisogni presenti nelle singole comunità locali, ma anche nell'offrire un supporto professionale ad educatori e insegnanti promuovendo occasioni di formazione congiunta, di scambio e riflessione sulle prassi educative, di co-progettazione e sperimentazione di azioni innovative che coinvolgano in modo trasversale operatori afferenti a diversi servizi e soggetti gestori (...) p. 62</i>	Necessità di una ricognizione dei bisogni e delle risorse presenti in ciascun territorio. Nodo critico l'attivazione dei CPT su vasta scala. Necessità di modelli di CPT atti a valorizzare la scuola dell'infanzia statale. Lessico e formazione comune centrali per la cultura del CPT.	CPT è inteso come fulcro della governance territoriale del sistema integrato 0-6. Il coordinamento pedagogico nelle scuole dell'infanzia statali potrebbe far leva sulle figure di sistema. La formazione in servizio a livello di CPT può contribuire alla creazione di un sistema 0-6 competente.
Magrini, J. e Parente, M.	2022	Esperienze, a partire dagli anni '90, per la costituzione e il consolidamento degli organismi di coordinamento gestionale e pedagogico infanzia zonali in Toscana	<i>I coordinamenti zonali si caratterizzano, dunque, per essere contesti plurali, ai quali partecipano i referenti dei servizi pubblici e privati in una prospettiva orientata alla prima infanzia, ma non solo. Grazie alla presenza costante dei rappresentanti delle scuole dell'infanzia nei coordinamenti zonali, viene di fatto sostenuto lo sviluppo e il consolidamento di un sistema regionale integrato di educazione 0-6. (Mele, S., p. 14)</i>	Presupposti teorico-riflessivi, quadro normativo di riferimento, a partire dallo scenario europeo, approfondimento sulle esperienze toscane di attività e funzioni dei 35 organismi di coordinamento gestionale zonale, di cui si forniscono dati su composizione e organizzazione.	Non riportata in modo esplicito

<i>Autori</i>	<i>Anno</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Definizione di CPT</i>	<i>Sintesi dei risultati</i>	<i>Discussione</i>
Paradiso, L.	2020	Studio teorico dei documenti attuativi della legge 107/2015 per il sistema integrato 0-6	<i>La governance territoriale è la soluzione organizzativa scelta dal Miur (nota del Miur n. 404 del 2018) per realizzare l'integrazione dei diversi livelli di governo del Sistema integrato Zerosei: l'obiettivo è quello di avviare i processi di integrazione culturale necessari allo start up delle azioni di sviluppo e progettazione, di realizzare il coordinamento e la rete dei servizi educativi dello Zerosei di un territorio e di superare la complessità data dalla differenziazione istituzionale e di competenze (Stato, Regione, Enti locali, privato sociale, Università). P. 120</i>	Vision del Sistema integrato 0-6, schema con buone prassi nella governance territoriale e schema organizzativo di un tavolo inter-istituzionale.	Sistema integrato come modello pedagogico che pone il bambino al centro, richiede una governance territoriale a tutti i livelli istituzionali e organizzativi del Paese, per ridurre le attuali sperequazioni, e allo stesso tempo consente di salvaguardare le specificità culturali dei territori.
Rosa, A. e Filomia, M.	2022	Studio teorico, attraverso un'analisi puntuale dei documenti normativi, su ruolo, funzioni e competenze del coordinatore pedagogico nel sistema 0-6.	<i>Il coordinamento pedagogico territoriale è presentato come fucina di pensiero, luogo di garanzia dei diritti all'educazione e alla cittadinanza per tutti i bambini e le bambine – non solo per quelli che frequentano i servizi – luogo che coinvolge le famiglie nella costruzione di progettazione. Il coordinamento territoriale è anche chiamato a essere orecchio e sguardo attento, pronto a cogliere le esigenze di un territorio per rispondere in maniera accorta (...) P. 385</i>	Sviluppo storico di tale professionalità, profilo del coordinatore oggi, contributo dei coordinatori alla governance territoriale e dibattito inerente ai possibili sviluppi futuri, con particolare riferimento ai CPT.	Sfida: individuare coordinatori pedagogici che, nel coordinamento pedagogico territoriale, sappiano giocare un ruolo di garanzia, visione, siano promotori di progettazione, capaci di sguardo valutativo, formati sul piano pedagogico, manageriale, amministrativo, sappiano costruire e rafforzare reti territoriali.

Fonte: Elaborazione della prima autrice