

Publicato il: gennaio 2024

©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

ECEC practice: designing inclusive environments in 0/6 services between spaces, times and routine

ECEC practice: progettare contesti inclusivi nei servizi 0/6 tra spazi, tempi e routine

di

Maria Buccolo

maria.buccolo@unier.it

Università Europea di Roma

Abstract:

The development of educators' professional skills is nowadays fundamental for designing, implementing and evaluating quality educational experiences in kindergartens. The contribution refers to the initial training course aimed at educators in the nurseries of the Municipality of Foligno and intends to reflect on professional practices and educational action to promote the well-being and inclusion of each and every one. To this end, a qualitative-quantitative observation form was administered to educators aimed at detecting any barriers to the inclusion process. From an initial analysis of the data, results emerged that not only allowed a comparison between the different educational practices implemented, but also enabled the design of facilitation actions aimed at building increasingly child-friendly spaces and activities in line with Ecec practice, which represents a "bright path" to be taken to ensure quality and rights for citizens from early childhood.

Keywords: training, design, inclusion, childhood, educational spaces

Abstract:

Lo sviluppo delle competenze professionali degli educatori risulta oggi fondamentale per progettare,

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 1, 2024

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_16150

realizzare e valutare esperienze educative di qualità nei nidi d'infanzia. Il contributo fa riferimento al percorso di formazione iniziale rivolto agli educatori dei nidi del Comune di Foligno e intende riflettere sulle pratiche professionali e sull'agire educativo per favorire il benessere e l'inclusione di tutti e di ciascuno. A tal proposito, è stata somministrata agli educatori una scheda di osservazione qualitativa volta a rilevare eventuali barriere al processo di inclusione. Da una prima analisi dei dati, sono emersi alcuni risultati che hanno permesso il confronto tra le diverse pratiche educative messe in atto, oltre ad aver consentito la progettazione di azioni di facilitazione volte a costruire spazi ed attività sempre più a misura di bambino in linea con l'Ecec practice che rappresenta un "sentiero luminoso" da percorrere per garantire qualità e diritti al cittadino sin dalla prima infanzia.

Parole chiave: formazione, progettazione, inclusione, infanzia, spazi educativi

1. Introduzione

Nell'epoca che stiamo vivendo caratterizzata da sfide economiche, politiche, educative e sociali è fondamentale offrire a tutti i bambini e le bambine l'educazione e la cura per la prima infanzia *Early Childhood Education and Care*¹ (EC., 2018; 2021). Diversi sono gli aspetti positivi che si generano nello sviluppo di proposte educative di qualità rivolte alla prima infanzia e coinvolgono sia benefici di tipo economico per la società, sia risultati scolastici migliori per gli allievi. I risultati delle indagini internazionali PISA (OCSE) e PIRLS (IEA) hanno evidenziato che i bambini, e poi gli adolescenti, che hanno potuto accedere a servizi educativi per la prima infanzia ottengono migliori risultati in lettura e matematica (Rosa, Filomia, 2022). Le ricerche sul tema concordano nel sostenere che l'offerta di servizi di qualità per i bambini in età prescolare incide sulla riduzione della spesa pubblica futura perché sostiene con strategie d'azione importanti i contesti sociali complessi. Tutto questo ha portato l'interesse educativo verso i primi anni di vita e la necessità di porre attenzione anche sul piano della formazione del personale che opera nei servizi ECEC per garantirne la qualità. Alla luce degli studi e delle normative europee e italiane più recenti il tema della formazione in servizio del personale della ECEC si colloca nella prospettiva dei principi dell'educazione permanente e degli adulti che si basa sull'idea che gli esseri umani esprimono il bisogno di formazione durante tutta la loro vita (Alberici, 2002). In quest'ottica, l'apprendimento permanente non va quindi visto come il prolungamento dell'educazione ricevuta durante l'infanzia e l'adolescenza, ma come un nuovo modo di concepire l'educazione stessa (Buccolo, 2015). Nel caso degli adulti, l'educazione permanente comprende quindi tutte quelle pratiche educative e formative volte a rispondere a bisogni educativi specifici, legati alla riqualificazione professionale o alla realizzazione di sé. La sfida principale, quindi, è quella di garantire l'acquisizione delle competenze chiave da parte di tutti, sviluppando al contempo l'eccellenza e attrattività a tutti i livelli di istruzione e formazione che consentiranno all'Europa di mantenere un forte ruolo globale (Obiettivo 4 dell'Agenda 2030)². Nel quadro generale delle politiche europee sull'apprendimento permanente, emerge che l'educazione degli adulti cerca soprattutto di coniugare l'obiettivo della competitività economica con quello della coesione sociale, sfociando, tra le sue diverse forme, nella formazione continua, intesa come formazione professionale rivolta ai lavoratori. Alla luce delle strategie di sviluppo delineate

¹ Da ora in poi ECEC.

² L'obiettivo 4 (Istruzione di qualità) mira a garantire che tutti i bambini, i giovani e gli adulti, in particolar modo i più emarginati e vulnerabili, possano accedere a un'istruzione e a una formazione adeguate alle loro esigenze e al contesto in cui vivono.

successivamente nei documenti ufficiali dell'UE (2020), la formazione continua assume una funzione decisiva, per l'esattezza quella di rafforzamento delle competenze acquisite durante la formazione iniziale, promuovendo anche l'acquisizione di nuove competenze e capacità, utili a favorire l'occupabilità e potenziare lo sviluppo del capitale umano. La formazione in servizio per gli educatori che lavorano nei servizi ECEC è inclusa nella gamma delle attività di formazione continua. In Europa, questo settore è sempre più visto come un sistema che coinvolge una molteplicità di soggetti con ruoli e competenze diverse, che, in molti casi, lavorano in sinergia per raggiungere lo stesso obiettivo: ovvero garantire a tutti i bambini l'accesso all'ECEC, migliorandone al tempo stesso la qualità (Mariani, 2015). Accessibilità e qualità, dunque, rappresentano essenzialmente il fondamento delle politiche e dei progetti di quei paesi impegnati a trasformare i servizi ECEC da domanda individuale in servizi di interesse sociale rivolti a tutti i bambini (Amatori, Maggiolini, 2021). A livello europeo, come hanno dimostrato anche le ricerche internazionali (Eurydice, 2019; Motiejunaite, 2021), i sistemi ECEC differiscono da paese a paese sotto molti aspetti: politiche e riforme; modelli organizzativi e gestionali; tipologia del personale impiegato; qualifiche degli educatori, formazione iniziale, conoscenze di base e competenze; metodi di formazione; osservazione e supervisione. C'è però la volontà di pensare all'ECEC nell'ottica di individuare aspetti comuni, guardando ad ampio raggio non solo in termini normativi, ma anche in relazione ai singoli elementi di cui l'ECEC si compone che ne delineano la qualità. In Italia a esempio, la formazione in servizio del personale impiegato nei servizi ECEC per la fascia di età 0-3 anni ha rappresentato un elemento chiave nello sviluppo di pratiche educative di qualità, fin dalle prime esperienze dei tradizionali asili nido (Bondioli, Mantovani, 2001). I servizi ECEC, nella loro riconfigurazione in luoghi che promuovono una cultura dell'infanzia, diventano anche aperture per la formazione continua delle professionalità che in essi operano e devono acquisire in itinere competenze aggiuntive rispetto a quelle iniziali. La formazione iniziale, da acquisire attraverso un corso di laurea universitario, necessita di essere continuamente aggiornata e arricchita attraverso la formazione in servizio, date le continue trasformazioni sociali odierne e il rapido progresso delle conoscenze scientifiche pedagogiche, didattiche e metodologiche (Balduzzi, Pironi, 2017). Negli ultimi anni è cresciuto il ruolo dello Stato nell'ECEC di ogni singolo membro dell'UE, in Italia, infatti, per la prima volta la legge n. 107/2015 ha stabilito il diritto all'istruzione fin dalla nascita, ponendo anche le basi per un sistema integrato ECEC 0-6 anni (D.Lgs. n. 65/2017). In questo scenario notiamo che finalmente lo Stato italiano si è assunto il compito di indirizzare, coordinare, e promuovere l'educazione dei bambini nella fascia d'età 0-6, mentre alle Regioni è rimasta la responsabilità di progettare e sviluppare i sistemi ECEC a livello locale, e ai Comuni la loro gestione nel proprio territorio.

2. L'educatore nei servizi ECEC: tra formazione e sviluppo delle competenze professionali

La questione relativa alla professionalità dell'educatore è da diversi anni al centro di studi e tavoli di lavoro istituzionali, fino alla costituzione di un gruppo di ricerca sulle professioni educative nato all'interno della Siped dal 2006, composto da docenti e ricercatori di alcuni atenei, che ha elaborato diverse ricerche dando vita al testo di Legge Iori n. 205/2017 (Iori, 2018) sul riconoscimento delle professioni educative, che ha legittimato la figura dell'educatore nella prima infanzia, definendone il profilo, i ruoli e le funzioni. Dall'analisi della letteratura disponibile (Cambi, Catarsi, Colicchi, Fratini, C. e Muzi, 2006; Mantovani, Silva, Freschi, 2016; Calaprice, 2020) è possibile delineare il profilo dell'educatore che riflette sui significati e li rende trasformabili per adattarli all'esperienza nei diversi contesti educativi 0-6. Tutto ciò si collega all'agire riflessivo (Schön, 1998) che rappresenta un costrutto

epistemologico la cui natura connota l'educatore che agisce in maniera riflessiva e che si pone come ricercatore, accrescendo conoscenze e competenze riflettendo sull'azione mentre essa si svolge. Attraverso la riflessione, dunque, egli può far emergere il sapere tacito (Polanyi, 1990) che nasce dalle esperienze personali e professionali e può trovare un nuovo senso nelle situazioni caratterizzate da incertezza o unicità che sperimenta nella quotidianità. Da queste premesse emerge, pertanto, il primo livello da sviluppare nella formazione dell'educatore che riguarda la riflessione sulle pratiche professionali, in quanto egli è un professionista che possiede determinate competenze: pedagogiche; psicologiche; culturali; tecnico-professionali; metodologico e didattico; comunicativo-relazionali; pratico-riflessive (Catarsi, Fortunati 2004).

Il secondo livello, invece, si concentra maggiormente sul potenziamento della dimensione riflessivo-trasformativa perché interpreta l'apprendere attraverso:

- la conoscenza di sé in termini di comprensione della propria storia personale e professionale per valorizzare le proprie competenze;
- la scoperta dell'ambiente nel quale opera per costruire il senso di appartenenza e di identità;
- la relazione tra sé e l'ambiente con particolare attenzione alla rappresentazione dell'ambiente e alle strategie di intervento che mette in atto in ogni situazione;
- la progettazione di azioni, ovvero definire degli obiettivi, individuare dei percorsi, dotarsi di una strategia, valutare alternative e orientare l'azione professionale.

Tutto questo porta a pensare l'ECEC come attività di progettazione di contenuti e spazi materiali e immateriali: significa, dunque, riflettere sull'organizzazione dei contenuti didattici, sulla strutturazione dello spazio e del tempo, con il fine di supportare i bambini nel rilanciare i propri interessi verso nuove scoperte.

Significa anche contribuire, durante il periodo di formazione, al rafforzamento delle capacità interne ed esterne legate al contesto in cui opera. L'educatore, infatti, è chiamato a adattarsi al contesto d'azione, a cogliere analogie e differenze fra diverse situazioni professionali, confrontarsi con i colleghi sulle strategie educative messe in atto, valutare la situazione nella sua complessità (Buccolo, 2019). La formazione in servizio fornisce agli educatori maggiori competenze, compreso un rafforzamento della fiducia in sé stessi attraverso la riflessione sulle loro pratiche, sul proprio lavoro. Inoltre, favorisce la capacità degli educatori di ampliare le proprie prospettive teoriche, riflettendo in modo critico sulle politiche educative e sugli obiettivi delle pratiche che vengono portate avanti nei servizi ECEC. In diverse realtà territoriali la formazione è condotta secondo il modello della Ricerca-Intervento, poiché offre agli educatori l'opportunità di interrogarsi criticamente sul legame tra teoria e pratica nel loro lavoro quotidiano. Mettendo in gioco il proprio quadro di riferimento teorico e pratico, gli educatori sono stimolati a interrogarsi sul proprio punto di vista e sulle pratiche professionali che mettono in atto nel lavoro con i bambini, riconoscendo questi ultimi come soggetti attivi all'interno del processo educativo (Sannipoli, 2022). In questo modo, sono incoraggiati ad effettuare una ri-organizzazione del servizio in cui lavorano, per quanto riguarda gli spazi per renderli sempre più inclusivi. In un'epoca in cui i bambini sono soggetti di ascolto da parte degli educatori, le loro azioni non sono più date per scontate, mentre le attività che prima erano considerate naturali, come il gioco, diventano occasioni pedagogiche preziose per arricchire conoscenze e competenze dei bambini, anche sul piano relazionale e dal punto di vista emotivo. Dal confronto con le diverse esperienze a livello nazionale ed internazionale (Silva, 2020), emerge che quegli interventi che combinano formazione e supervisione nella pratica quotidiana sono più efficaci rispetto ai modelli tradizionali, basati su interventi di formazione centrati sulla lezione frontale

e sull'acquisizione individuale di contenuti. Inoltre, l'uso sistematico di strumenti, come check-list, schede di osservazione e la documentazione delle esperienze con i bambini attraverso i video, aiuta gli educatori a ri-progettare le proprie pratiche educative, al fine di soddisfare i bisogni in modo più efficace. Gli elementi segnalati sin ora rappresentano, dunque, i fattori chiave che determinano un impatto positivo dei programmi di formazione continua sulle pratiche pedagogiche e quindi sulla qualità dei servizi: formazione integrata con la realtà locale e con i bisogni degli educatori; il coinvolgimento degli educatori nel processo formativo; una formazione incentrata sulla pratica quotidiana e sullo scambio di idee con tutte le persone coinvolte nel processo educativo, compresi il coordinatore, i colleghi e i genitori. Nell'ambito dell'ECEC, la formazione in servizio del personale educativo è efficace solo se porta ad un aumento del benessere generale dei bambini, degli stessi educatori e dei genitori dei bambini, grazie ad un miglioramento dell'attività educativa di tutti (Restiglian, 2017). La formazione in servizio, dunque, deve essere programmata a partire da un'analisi dei bisogni espressi dagli educatori e organizzata dal coordinatore pedagogico in sinergia con i formatori che sono docenti universitari o esperti in ambito pedagogico. In questo modo, grazie alla presenza propositiva del coordinatore, tutti i soggetti a vario titolo coinvolti nell'attività educativa possono beneficiare di momenti di riflessione sia individuale sia collegiale, che incidono positivamente su più livelli ovvero sulla progettazione educativa, sull'osservazione e la documentazione, sui rapporti con le famiglie, sulla continuità educativa, sui tempi e contesti, ecc. Si tratta di elaborare insieme un pensiero pedagogico trasversale che ponga al centro il bambino, considerato nella sua globalità e nell'unitarietà del suo sviluppo, e che tenga conto della dimensione graduale della sua evoluzione da un'età all'altra. Si tratta di una pedagogia centrata sulle ECEC practice inquadrata su principi, valori e finalità comuni, in grado di dare coerenza educativa al sistema integrato, senza cancellare le specificità di ciascuna tipologia di servizio. Continuità, infatti, come si legge nelle "Linee di indirizzo pedagogiche dei servizi all'infanzia 0-6", significa adottare uno stile educativo coerente e attento alla percezione del bambino nella sua globalità, assumendo un approccio olistico nei suoi confronti. Allo stesso modo fare sistema significa stare in rete con il ventaglio dei servizi del territorio che a vari livelli si occupano dei bambini (Aluffi Pentini, La Rocca, Moretti, 2023). Sul piano più prettamente educativo significa, dunque, progettare lavori comuni tra gli educatori e gli insegnanti della scuola dell'infanzia e avviare una riflessione sulla cultura educativa dell'infanzia, prestando attenzione alle fasi di transizione, di cambiamento del bambino nel suo passaggio da un segmento educativo all'altro (Galardini, 2020). Il confronto, lo scambio, l'intreccio dei saperi tra i due segmenti il Nido e la Scuola dell'infanzia che hanno storie diverse, potranno produrre elaborazioni comuni, capaci di dare nuova vitalità all'agire quotidiano. È il dialogo che ci fa entrare nel cuore delle professionalità, ponendo al centro la ricerca, la riflessione e l'innovazione per promuovere percorsi congiunti di esperienze affinché i servizi per l'infanzia siano garanti di benessere e apprendimenti significativi (Bondioli, Savio, 2018). Rivedere con lo sguardo nuovo la propria realtà educativa, aprirsi al punto di vista dell'altro, ripensare a pratiche e identità del servizio dovranno essere tappe obbligate per costruire un cammino congiunto per l'educazione nell'infanzia 0/6. La formazione degli educatori del nido e i docenti della scuola dell'infanzia rappresenta, dunque, un passo importante da compiere per discutere e confrontarsi sui temi decisivi e qualificanti dell'ECEC, quali accoglienza, osservazione, documentazione, apprendimento, alleanze educative: si tratta di risorse formative che consentono di raccontare e raccontarsi, fornendo occasioni utili alla conoscenza reciproca e allo scambio di processi di pensiero che stanno dentro le azioni educative.

3. Il percorso di formazione per gli educatori neoassunti nei servizi educativi 0/3 del Comune di Foligno

3.1 Il contesto

Il percorso di formazione per le educatrici neoassunte nei servizi educativi 0-3 del Comune di Foligno per l'a.e 2022/23 che prenderemo in esame è stato progettato dalla dott.ssa Maria Filomia coordinatrice pedagogica che, dopo aver osservato il primo periodo di presa di servizio del personale, ha raccolto il bisogno di formazione che è stato espresso rispetto alla possibilità di riflettere sulla propria pratica professionale, alla luce delle nuove linee guida relative all'infanzia 0/6. Le attività formative previste sono state articolate in 5 giornate in presenza della durata di 5 ore per ciascun incontro: per ogni tematica sviluppata è stato previsto un lavoro di osservazione sul campo e un webinar di circa 3 ore per poter restituire quanto rilevato e condividerne i risultati.

In questa sede ci limiteremo a trattare l'esperienza del laboratorio formativo dal titolo: "ECEC practice: progettare contesti inclusivi nei servizi 0/6 tra spazi, tempi e routine", che è stata coordinata e condotta dal Prof. Gianluca Amatori dell'Università Europea di Roma insieme alla scrivente. L'obiettivo della formazione/intervento è stato quello di portare il gruppo delle educatrici neoassunte (composto da n. 8 persone) a riflettere sulla propria pratica professionale e condividere attività, dubbi, ma anche nuove proposte per rendere gli spazi educativi degli ambienti sempre più inclusivi e a misura di bambino.

3.2 Il laboratorio di formazione "ECEC practice: progettare contesti inclusivi nei servizi 0/6 tra spazi, tempi e routine"

La formazione è stata finalizzata al riconoscimento e alla documentazione di buone pratiche ECEC, come criteri per valorizzare e incentivare la professionalità delle educatrici neoassunte attraverso metodi di apprendimento innovativi e percorsi formativi di qualità. È in questo quadro che - al fine di garantire gli standard qualitativi ECEC - il Comune di Foligno si è impegnato a potenziare il ruolo educativo dei professionisti coinvolti, attraverso percorsi su tematiche pedagogiche, atti ad ampliare conoscenze e potenziare competenze alla luce dei cambiamenti introdotti dalla Legge 107/2015, del Dlgs 65/2017 e delle linee guida sul sistema 0/6 anni.

Il laboratorio di formazione è stato introdotto da una prima parte teorica sul costrutto dell'inclusione all'interno dell'ECEC, evidenziando i benefici che i servizi per la prima infanzia hanno nello specifico hanno per valorizzare le potenzialità di tutti i bambini, in particolare di quelli con disabilità. È stata presentata una panoramica delle principali politiche promosse, a partire dagli anni Novanta, dalle più importanti agenzie internazionali ed europee per sostenere e implementare percorsi inclusivi all'interno dei servizi 0-6 (Inclusive ECEC = IECEC). Fondamentale è stata l'illustrazione alle corsiste del principio della qualità come elemento fondante per l'implementazione dei servizi di ECEC e la focalizzazione del tema della qualità in relazione all'IECEC. In conclusione di questa prima parte sono stati analizzati modelli e strumenti a supporto della qualità dell'inclusione all'interno dei servizi di educazione e cura per la prima infanzia. La seconda parte del laboratorio ha previsto l'applicazione di metodologie esperienziali, come l'attività definita "foto linguaggio", nel corso della quale ogni partecipante è stato invitato a scegliere una foto. Successivamente, tutte le educatrici sono state chiamate a presentarsi commentando l'immagine scelta collegandola ad un'esperienza vissuta o a delle emozioni da voler condividere nel gruppo.

L'obiettivo dell'attività proposta non è stato quello di trovare la "risposta giusta", ma di permettere a ciascuno di prendere coscienza della propria posizione professionale, di cercare di comunicarla agli altri, per poi condividere questi diversi modi di agire all'interno del gruppo ascoltando attentamente ogni persona. La seconda attività ha riguardato un lavoro più introspettivo e riflessivo sulla propria pratica professionale attraverso la compilazione individuale della scheda del "Raccontare il sé Professionale". Questa rappresenta un momento importante per ciascun partecipante per analizzare i propri punti di forza e debolezza su sé stessi, gli spazi, i tempi, le routine e le metodologie applicate. I risultati emersi dalla scheda sono stati confrontati prima in coppia, per essere condivisi in plenaria nel grande gruppo.

Nel momento di condivisione collettiva sono emerse molte riflessioni sull'osservazione dello spazio e su come rendere quest'ultimo più inclusivo ed accessibile da parte di tutti e di ciascuno. In fine è stata presentata la scheda di osservazione dello spazio educativo come strumento di analisi nel proprio servizio educativo per rilevare le barriere e progettare azioni che facilitino l'inclusione a vari livelli. A ogni educatrice è stato chiesto di compilare la scheda di osservazione, a partire dai dati raccolti, di rilanciare attività nate dalle curiosità dei bambini, al fine di strutturare una progettazione più autentica e basata sui bisogni reali.

3.3 La scheda di osservazione sugli spazi dei servizi educativi

L'organizzazione dello spazio educativo nei nidi d'infanzia è legata alla necessità di coniugare il bisogno di intimità/sicurezza emotiva del bambino con l'esigenza di esplorazione/scoperta. In questo senso, lo spazio si qualifica come luogo intenzionalmente connotato, accogliente, accessibile, leggibile e differenziato funzionalmente. L'organizzazione dello spazio deve favorire e sostenere la molteplicità e la qualità delle relazioni, valorizzare la dimensione del piccolo gruppo e attribuire un'attenzione particolare alla possibilità che il bambino possa ricostruirvi una sua sfera privata e personale (Restiglian, 2012). Sul piano scientifico e socio-culturale, i servizi per la prima infanzia hanno acquisito, negli ultimi decenni, un'attenzione sempre più marcata, contribuendo a promuovere percorsi di ricerca circa i possibili fattori capaci di incidere, in modo significativo, sulla promozione dei livelli di qualità che caratterizzano tali servizi (Amatori, Maggiolini, Macchia, 2021). In tale scenario, è quindi rilevante analizzare quali siano gli aspetti significativi propri del binomio (inscindibile) nido e identità professionale dell'educatore.

La scheda che presentiamo di seguito è stata ideata e costruita con l'obiettivo di fotografare alcune realtà di nido sulle quali avviare una prima riflessione pedagogica, secondo una logica *bottom-up* e partecipativa al processo di ricerca (Figura 1).

SCHEDA DI OSSERVAZIONE SUGLI SPAZI DEL SERVIZIO EDUCATIVO ¹	
Educatore/Educatrice: Cognome	Nome
Asilo Nido:	Città:
Sezione:	
Numero dei bambini e delle bambine:	

CRITERI	DESCRIPTORI	ANALISI BARRIERE/FACILITATORI	IMPATTO [N.B.: indicare con un numero da 1 (minimo) a 4 (massimo)]	DESCRIZIONE DELLE BARRIERE/FACILITATORI	EVENTUALE PROGETTAZIONE DEL FACILITATORE DA INSERIRE PER ELIMINARE O LIMITARE L'IMPATTO DELLA BARRIERA (indicare anche la tempistica: urgente, meno urgente, non urgente). D'ACCOMPIERE IN CASO DI BARRIERA.
Accessibilità L'intento di promuovere il gioco, l'esplorazione e la scoperta implica un'organizzazione dello spazio che lo renda facilmente accessibile e fruibile da parte del bambino. Lo spazio dovrebbe quindi essere progettato in modo da non creare ostacoli o barriere architettoniche e prevedendo la presenza di arredi (contenitori, scaffali aperti, ecc.) che	1 Accesso agli spazi da parte dei bambini	<input type="checkbox"/> Barriera <input type="checkbox"/> Facilitatore	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		
	2 Accesso ai materiali offerti/ proposti ai bambini	<input type="checkbox"/> Barriera <input type="checkbox"/> Facilitatore	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		
consentano al bambino di usufruire autonomamente dei materiali. L'accessibilità cognitiva dello spazio presuppone anche che esso sia pensato in funzione dei livelli di competenza dei bambini, pianificando l'organizzazione delle zone/centri d'interesse e l'offerta di materiali in modo adeguato alle loro età e capacità.	3 Organizzazione dello spazio delle sezioni	<input type="checkbox"/> Barriera <input type="checkbox"/> Facilitatore	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		
	4 Organizzazione degli spazi comuni	<input type="checkbox"/> Barriera <input type="checkbox"/> Facilitatore	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		
Leggibilità e riconoscibilità La leggibilità e riconoscibilità dell'ambiente comporta uno spazio ordinato, coerente e che sia connotato da una chiara identità. È dunque opportuno che lo spazio non sia soggetto a continue destrutturazioni, che sia caratterizzato ed offra punti di riferimento e orientamento, anche attraverso la cura per la dimensione estetica e metacomunicazioni percettive (colori, forme, ecc.), e che i materiali siano disposti in modo non confuso. La leggibilità dello spazio, anche per i	5 Definizione degli spazi per prevalenza d'uso (ad es. negli angoli sono presenti materiali pertinenti con l'attività prevista, i materiali sono ordinati secondo alcuni criteri).	<input type="checkbox"/> Barriera <input type="checkbox"/> Facilitatore	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		
	6 Estetica di spazi e materiali	<input type="checkbox"/> Barriera <input type="checkbox"/> Facilitatore	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		

genitori utenti del servizio, richiede attenzione progettuale per i contenuti, le forme e la collocazione della documentazione a vista e delle comunicazioni scritte.	7 Igiene, cura e pulizia di spazi e materiali	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	8 Condizioni climatiche ed ambientali del servizio	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
Funzionalità L'articolazione dell'ambiente in una pluralità e varietà di zone/centri d'interesse che possiedono una specifica valenza educativa valorizza il potenziale di apprendimento dello spazio interno ed esterno, proponendo differenti stimoli ed opportunità di esperienza, facilitando la durata e l'evoluzione delle attività, favorendo la formazione e la stabilità dei sottogruppi di gioco e la qualità delle relazioni. La caratterizzazione delle	9 Presenza di zone interne ed esterne definite per sviluppo delle diverse competenze (zona per il gioco di movimento, zona per il gioco simbolico ecc.)	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	10 Organizzazione spazio esterno	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	11 Utilizzo spazio esterno (Lo spazio esterno è utilizzato durante tutte le stagioni)	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
zone, rispetto alla qualità e quantità dei materiali, e le modalità di delimitazione delle stesse, in termini di "chiusura-apertura", rappresentano aspetti che dovrebbero essere pensati e curati in riferimento al significato progettuale degli spazi e al tipo di azioni che si vogliono favorire nei bambini.	12 Presenza di materiali (naturali, di riciclo, materiali strutturati e non)	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	13 Presenza di materiali (in relazione al progetto di utilizzo dei vari spazi)	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
Personalizzazione Lo spazio di un servizio per l'infanzia si qualifica anche come luogo che deve rispondere ai bisogni di cura e intimità del bambino, riconoscendo la sua individualità e assicurandogli rassicurazione e sviluppo emotivo. La personalizzazione e l'intimità dello spazio possono essere garantite curando la presenza di tracce individuali e segni di riconoscimento personali all'interno dello spazio collettivo e predisponendo angoli intimi e spazi-rifugio e "coccole" che consentono di modulare le relazioni. Personalizzare l'ambiente significa	14 Presenza di spazi e oggetti personali del bambino	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	15 Presenza di angoli intimi che consentono al bambino di appartarsi	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	16 Presenza di spazi che facilitano l'aggregazione di piccoli gruppi di bambini	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
	17 Durante l'anno si modificano spazi e materiali in funzione dei progressi e degli interessi dei bambini	<input type="checkbox"/>	Barriera	<input type="checkbox"/>	1 2 3 4		
		<input type="checkbox"/>	Facilitatore				
anche prevedere la possibilità che lo spazio sia nel tempo modificabile e trasformabile, per sostenere l'evoluzione degli interessi e l'espansione del "fare" dei bambini.							

Figura 1. La scheda di osservazione sugli spazi del servizio educativo (Amatori, Buccolo, 2023).

I criteri prescelti attorno a cui si sviluppa la scheda di osservazione sono:

- 1) accessibilità;
- 2) leggibilità e riconoscibilità;
- 3) funzionalità;
- 4) personalizzazione.

Per ogni criterio, sono stati individuati dei *descrittori*, mirati alla rilevazione di aspetti specifici dell'ambiente nido. Rispetto ai descrittori, una terza dimensione di indagine, ha riguardato l'opzione di

barriera e di *facilitatore*, in riferimento alle definizioni fornite già dal 2001 dalla Classificazione Internazionale del Funzionamento della Disabilità e della Salute – ICF. Secondo il modello proposto dall'ICF, le «barriere» sono dei «fattori nell'ambiente di una persona che, mediante la loro assenza o presenza, limitano il funzionamento e creano disabilità. Essi includono aspetti come un ambiente fisico inaccessibile, la mancanza di tecnologia d'assistenza rilevante e gli atteggiamenti negativi delle persone verso la disabilità, e anche servizi, sistemi e politiche inesistenti o che ostacolano il coinvolgimento delle persone con una condizione di salute in tutte le aree di vita». I «facilitatori», invece, sono «dei fattori che, mediante la loro assenza o presenza, migliorano il funzionamento. Essi includono aspetti come un ambiente fisico accessibile, la disponibilità di una rilevante tecnologia di assistenza o di ausili e gli atteggiamenti positivi delle persone verso la disabilità, e includono anche servizi, sistemi e politiche che sono rivolti ad incrementare il coinvolgimento di tutte le persone con una condizione di salute in tutte le aree di vita. L'assenza di un fattore può anche essere facilitante, come ad esempio, l'assenza di stigmatizzazione o di atteggiamenti negativi. I facilitatori possono evitare che una menomazione o una limitazione dell'attività divengano una restrizione della partecipazione, dato che migliorano la performance di un'azione, nonostante il problema di capacità della persona» (ICF, 2001, pp. 183-184). La colonna successiva riguarda, quindi, l'impatto (in una scala Likert da 1 a 4) che *facilitatori* o *barriere* hanno sull'ambiente nido. Le ultime due parti della scheda sono dedicate alla descrizione specifica di facilitatori o barriere presenti nel servizio e all'indicazione di una eventuale progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l'impatto della barriera.

4. Analisi e discussione dei dati emersi

Per quanto riguarda il primo criterio, l'*Accessibilità*, si raccolgono i seguenti risultati (Figura 2):

CRITERI	DESCRITTORI	ANALISI BARRIERE/FACILITATORI	IMPATTO [1 (minimo) a 4 (massimo)]
Accessibilità	1 Accesso agli spazi da parte dei bambini	FACILITATORI: n. 8 educatrici	Impatto 2: n. 2 educatrici Impatto 3: n. 4 educatrici Impatto 4: n. 2 educatrice
	2 Accesso ai materiali offerti/ proposti ai bambini	FACILITATORI: n. 7 educatrici BARRIERA: n. 1 educatrice	Impatto 3: n. 7 educatrici Impatto 4: n. 1 educatrice
	3 Organizzazione dello spazio delle sezioni	FACILITATORI: n. 5 educatrici BARRIERA: n. 2 educatrici NESSUNA RISPOSTA: n. 1 educatrice	Impatto 2: n. 1 educatrice Impatto 3: n. 1 educatrice Impatto 4: n. 5 educatrici 1 educatrice: nessuna risposta
	4 Organizzazione degli spazi comuni	FACILITATORI: n. 6 educatrici BARRIERE: n. 2 educatrici	Impatto 3: n. 5 educatrici Impatto 4: n. 3 educatrici

Figura 2. Scheda di analisi rispetto al Criterio *Accessibilità*

I descrittori 1, 2, 3 e 4 sono giudicati dalla maggior parte delle educatrici come *facilitatori*, con un impatto importante, polarizzato sui valori 3 e 4.

Per il descrittore 1 (Accesso agli spazi da parte dei bambini), si raccolgono alcune descrizioni che motivano adeguatamente la scelta effettuata:

- *Gli spazi del nido sono accessibili ai bambini. Seppur la struttura non è di nuova realizzazione e presenta un piano rialzato è stata realizzata una rampa che permette l'accesso ai locali da parte dei genitori con eventuali passeggini e che viene utilizzata dai bambini per accedere allo spazio esterno del giardino. L'ambiente del nido è a un piano, solo nei bagni è presente un piccolo scalino.*
- *Il nido al suo interno è strutturato come un ampio "open space", nel quale si collocano spazi facilmente accessibili in autonomia dai bambini. Lo stesso vale per quanto riguarda i due grandi giardini naturalistici esterni. Solo uno degli spazi interni potrebbe rappresentare una barriera se fossero presenti bambini con disabilità (ad esempio motoria) in quanto è presente una pedana rialzata rispetto al pavimento andando a creare uno scalino.*
- *I bambini hanno accesso libero allo spazio messo a loro disposizione, decidono liberamente, in vari momenti della giornata, quali attività svolgere (la giornata segue una routine che prevede sia attività e momenti strutturati e semi strutturati, ma anche momenti di gioco libero e interazione libera tra bambini/e) e sono liberi nel prendere e riporre giochi e materiali in autonomia.*

Per il descrittore 2 (Accesso ai materiali offerti/ proposti ai bambini):

- *I bambini hanno la possibilità di accedere ai materiali che sono riposti in scatole. Un aspetto che può essere migliorato è quello di apporre dei contrassegni che rappresentano il contenuto delle scatole.*
- *Tutti i materiali presenti nelle varie stanze sono collocati su mobili che danno la possibilità ai bambini di prenderli e usarli con facilità. Solo i mobili dell'atelier sono meno accessibili e spesso presuppongono il bisogno dell'intervento di un adulto.*
- *I bambini hanno la massima autonomia, questo può essere un elemento ambivalente poiché non tutti/e i/le bambini/e hanno la medesima cura attenzione nella gestione di giochi, materiali e libri.*

Per il descrittore 3 (Organizzazione dello spazio delle sezioni):

- *Lavoriamo con un gruppo eterogeneo e non abbiamo una divisione in sezione. Posso dire che l'organizzazione dello spazio della sezione è certamente un facilitatore in quanto è diviso in aree di interesse che sono tra loro ben disposte e identificabili.*
- *Lo spazio delle sezioni è pensato per promuovere il gioco, l'esplorazione e la scoperta. Lo spazio nella stanza grande è organizzato in angoli diversi: la cucina, la lettura, il gioco destrutturato.... Sono previsti inoltre laboratori di manipolazione, movimento e per le attività grafico- pittoriche.*
- *Il nostro nido è suddiviso in stanze quali il salone, che prevede l'angolo del gioco simbolico, l'angolo della lettura e del gioco strutturato e libero, con una parte dedicata al refettorio. Abbiamo poi una stanza dedicata alla manipolazione e al gioco euristico, una dedicata alle attività grafico-pittoriche ed un altro laboratorio predisposto per l'attività motoria e la musica. Abbiamo poi un'ulteriore sezione per i bambini piccoli sotto l'anno di età caratterizzata da angoli morbidi e mobili primi passi.*

Per il descrittore 4 (Organizzazione dello spazio delle sezioni):

- *Gli spazi comuni che abbiamo nella nostra struttura sono: la cucina, il bagno, una stanza polivalente*

e il corridoio. Rappresentano tutti dei facilitatori. Il bagno è a misura di bambino, quindi possono accedere in autonomia ai servizi igienici, mentre la stanza polivalente può essere utilizzata per svolgere tutte le attività ludiche, per la predisposizione di esperienze tematiche o per lavorare in continuità con la scuola dell'infanzia. Il corridoio è molto spazioso e consente ad ogni bambino di avere un proprio armadietto, presenta inoltre dei pannelli documentativi che permettono ai bambini di riconoscersi e rivivere le esperienze proposte.

- Siccome non vi è una divisione per sezioni, tutti gli spazi presenti sono accessibili a tutti i bambini in ogni momento della giornata educativa. Tali spazi, eccetto il bagno per l'igiene personale dei bambini, non sono divisi con porte o "cancelletti" ma attraverso mobilio o bassi muretti. Lo spazio è organizzato seguendo il modello e la filosofia educativa del Reggio Emilia Approach.

- Gli spazi comuni che i bambini hanno a disposizione in vari momenti della giornata sono il salone e il bagno. Nel salone sono stati allestiti tre diversi angoli, tutti accessibili e usufruibili da tutti i bambini anche se con caratteristiche e per livelli di competenze diversi. I bambini hanno imparato a riconoscerli facilmente.

Per quanto concerne il secondo criterio, *Leggibilità e riconoscibilità*, i risultati sono di seguito presentati (Figura 3):

Leggibilità e riconoscibilità	5 Definizione degli spazi	FACILITATORI: n. 8 educatrici	Impatto 2: n. 2 educatrici Impatto 3: n. 1 educatrice Impatto 4: n. 4 educatrici (di cui una "barriera")
	6 Estetica di spazi e materiali	FACILITATORI: n. 7 educatrici BARRIERE: n. 1 educatrice	Impatto 1: n. 1 educatrice Impatto 4: n. 7 educatrici (di cui una "barriera")
	7 Igiene, cura e pulizia di spazi e materiali	FACILITATORI: n. 8 educatrici	Impatto 3: n. 4 educatrici Impatto 4: n. 4 educatrici
	8 Condizioni climatiche ed ambientali del servizio	FACILITATORI: n. 7 educatrici NESSUNA RISPOSTA: n. 1 educatrice	Impatto 2: n. 1 educatrice Impatto 4: n. 6 educatrici

Figura 3. Scheda di analisi rispetto al Criterio *Leggibilità e riconoscibilità*

I descrittori 5, 6, 7 e 8 risultano polarizzati sull'elemento "Facilitatori" e sul valore 4 relativamente all'impatto, come si evince dalla Figura 3.

Per il descrittore 5 (Definizione degli spazi), emergono le seguenti descrizioni:

- *Nella sezione i vari spazi presenti sono ben identificabili e presentano ognuno i materiali pertinenti secondo le attività previste. I materiali proposti vengono divisi per categorie (es. nell'angolo delle costruzioni ci sono diverse scatole contenenti una i mattoncini, un'altra oggetti in legno, un'altra ancora le costruzioni in plastica...), anche se alcuni angoli andrebbero allestiti con materiali più specifici.*

- *Il nido è organizzato in spazi attrezzati e pensati come dei laboratori, nominati "atelier", progettati per campi di esperienza in modo tale da far sì che tutti i bambini possano trovare diversi spazi tematici facilmente leggibili (identificabili) e riconoscibili cosicché abbiano l'opportunità di modificarlo, percorrerlo e controllarlo. In ogni angolo sono collocati, in modo ordinato, i materiali attinenti al gioco/esplorazione che quel determinato centro di interesse stimola e/o all'attività più o meno strutturata proposta dalle educatrici (es. nell'angolo morbido sono collocati solo oggetti-materiali-loose parts dalla consistenza morbida; nell'angolo della lettura sono collocati albi illustrati; nell'angolo del gioco simbolico oggetti della cucina e dei travestimenti; nell'angolo dell'arte tempere, colori, carte, pennelli, colle ecc.; nell'angolo della luce schede traslucide, mattoncini per pedane luminose; nell'angolo dedicato alla natura materiale naturale raccolto all'esterno; ecc.).*

- *I materiali sono ben organizzati e riposti in modo che siano facilmente fruibili sia dai/dalle bambini/e che dalle educatrici. I bambini vengono sempre forniti dei materiali occorrenti per le diverse attività proposte in modo che possano svolgere l'esperienza con facilità e con tutti gli strumenti necessari. Si creano spesso momenti di condivisione, lavori di gruppo o a coppie in modo che si investa e si favorisca un clima cooperativo e di collaborazione. Questo risulta un elemento vincente nelle sezioni eterogenee per età.*

Per il descrittore 6 (Estetica di spazi e materiali):

- *La struttura non è di recente costruzione e non è stata progettata per ospitare un nido. Gli spazi sono stati quindi adattati alle esigenze del servizio. Esteticamente richiederebbe un adeguamento in particolare per quanto riguarda la tinteggiatura degli ambienti e la sostituzione dei condizionatori. I materiali invece risultano adeguati e curati esteticamente.*

- *Si tratta di un nido di nuovissima costruzione nel quale, seguendo, come detto, il modello del Reggio Emilia Approach, viene riconosciuta l'estrema rilevanza pedagogica di spazi e materiali curati, esteticamente accattivanti e che trasmettono serenità sia all'interno che all'esterno. (Es. per quanto riguarda gli spazi interni: le pareti sono dipinte con tenui colori pastello che trasmettono tranquillità; il mobilio è di forme particolari ed è in legno bianco, beige o colorato degli stessi colori delle pareti; lo spazio è molto luminoso grazie a grandi vetrate dal quale è visibile il grande giardino naturalistico; ecc. Es. per quanto riguarda i materiali: i giochi sono in legno piuttosto che in plastica; sono presenti numerose loose parts; alcuni materiali sono costruiti dalle educatrici stesse; i materiali\strumenti utilizzati nelle varie attività strutturate sono realistici e a misura di bambino; ecc.).*

- *Dall'inizio di questo anno scolastico disponiamo di un'aula in più utilizzata come aula polivalente sia dal Nido che dalla Scuola dell'Infanzia, e di nuovi arredi. Gli arredi risultano esteticamente molto gradevoli e consentono un buono svolgimento delle esperienze giornaliere sia per i/le bambini/e che per le insegnanti. Un elemento che sicuramente funge da facilitatore è la disponibilità di grandi tavoli che ci permettono di proporre esperienze collaborative, si sfruttano infatti per permettere a tutto il gruppo*

di lavorare in condivisione/cooperazione; un altro elemento che riteniamo utile è la lavagna in cui possiamo annotare in maniera diretta e veloce le parole dei bambini (molto importante a livello documentativo).

- La struttura è datata ed anche la maggior parte dei materiali. Vengono usati materiali in plastica a volte in parte rotti. Le stanze non hanno ricevuto una tinteggiatura recente e già questo elemento dà l'idea di trasandatezza.

In questo Descrittore - relativamente alla voce dell'ultima colonna nella scheda "Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l'impatto della barriera" – un'educatrice afferma che è necessario "ripensare ai materiali, comprarne di nuovi. Ritengo che sia più importante avere meno materiali in termini di quantità ma puntare sulla qualità".

Per il descrittore 7 (Igiene, cura e pulizia di spazi e materiali):

- Lo spazio e i materiali sono tenuti con cura e puliti quotidianamente. Nel momento in cui vengono predisposte delle attività sporchevoli (come, ad esempio, la pittura) l'ambiente viene preservato grazie all'utilizzo di tovaglie trasparenti/teli.

- I materiali sono ben organizzati in spazi appositi. Questa organizzazione riguarda sia il gruppo dei/delle bambini/e che il gruppo delle insegnanti. I bambini sanno dove devono essere riposti i giochi/materiali e qual è la suddivisione in base all'utilizzo differente (ad esempio quaderni e astucci vengono riposti in uno spazio apposito che è distinto e separato dallo spazio dedicato ai giochi semi strutturati come puzzle, giochi di società, giochi di carte etc). L'unico elemento che può risultare una barriera è il fatto che a volte manca il tempo per ripulire e riordinare adeguatamente i materiali in maniera tempestiva subito dopo l'attività proposta, ma si tende a farlo in un secondo momento.

- La qualità dell'esperienza del bambino al nido si valuta anche degli oggetti, dei giochi e dei materiali messi a disposizione, devono rispondere ai requisiti di igiene e sicurezza, essere in numero sufficiente e cambiare nel tempo, essere adeguati nelle diverse tipologie.

Per il descrittore 8 (Condizioni climatiche ed ambientali del servizio):

- I riscaldamenti ed i condizionatori distribuiti uniformemente in tutto lo spazio consentono di avere condizioni climatiche ottimali durante le varie stagioni. Come accennato, essendo il nido specializzato in Outdoor Education, si dispone di due ampi giardini naturalistici che creano condizioni ambientali favorevoli e rilassanti.

- La struttura è dotata di termoconvettori ed infissi datati che non permettono delle condizioni climatiche ottimali.

- Le condizioni climatiche ed ambientali del servizio potrebbero essere migliorate. In inverno avendo dei termoconvettori molto vecchi spesso gli ambienti rimangono rigidi, ci sono diversi problemi di tipo manutentivo (serrande rotte, umidità) e anche le zone esterne presentano poca manutenzione (erbacce, rovi) che non lo rendono fruibile in tutte le stagioni.

Per il terzo criterio, *Funzionalità*, i risultati sono presentati in Figura 4:

Funzionalità			
	9 Presenza di zone interne ed esterne definite per sviluppo delle diverse competenze (zona per il gioco di movimento, zona per il gioco simbolico ecc.)	FACILITATORI: n. 8 educatrici	Impatto 3: n. 3 educatrici Impatto 4: n. 5 educatrici
	10 Organizzazione spazio esterno	FACILITATORI: n. 3 educatrici BARRIERE: n. 5 educatrici	Impatto 3: n. 5 educatrici (di cui <u>n. 4</u> <u>Barriere</u>) Impatto 4: n. 3 educatrici (di cui <u>n. 1</u> <u>Barriera</u>)
	11 Utilizzo spazio esterno (Lo spazio esterno è utilizzato durante tutte le stagioni)	FACILITATORI: n. 4 educatrici BARRIERE: n. 4 educatrici	Impatto 3: n. 2 educatrici (<u>Barriere</u>) Impatto 4: n. 3 educatrici (di cui <u>n. 2</u> <u>Barriere</u>)
	12 Presenza di materiali (naturali, di riciclo, materiali strutturati e non)	FACILITATORI: n. 5 educatrici BARRIERE: n. 3 educatrici	Impatto 2: n. 1 educatrice (<u>Barriere</u>) Impatto 3: n. 3 educatrici (<u>Facilitatori</u>) Impatto 4: n. 4 educatrici (di cui <u>n. 1</u> <u>Facilitatore</u>)
	13 Presenza di materiali (in relazione al progetto di utilizzo dei vari spazi)	FACILITATORI: n. 7 educatrici BARRIERE: n. 2 educatrici (un'educatrice ha optato per entrambe le possibilità, motivando la scelta)	Impatto 2: n. 2 educatrici (<u>Facilitatori</u>) Impatto 3: n. 3 educatrici (<u>di cui n. 1</u> <u>Barriera</u>) Impatto 4: n. 3 educatrici (di cui <u>n. 1</u> <u>Barriera</u>)

Figura 4. Scheda di analisi rispetto al Criterio *Funzionalità*

I descrittori 9, 10, 11, 12 e 13 presentano una valutazione disomogenea:

Il descrittore 9 (Presenza di zone interne ed esterne definite per sviluppo delle diverse competenze: zona per il gioco di movimento, zona per il gioco simbolico ecc.) viene valutato da tutte le educatrici come “Facilitatore”, con un impatto polarizzato sul valore 4. Si raccolgono le seguenti descrizioni:

- Nella sezione ci sono delle zone specifiche e ben identificabili per permettere ai bambini lo sviluppo delle diverse competenze. La sezione presenta: l'angolo della lettura, lo spazio dedicato al gioco simbolico, il tavolo dei travasi, la pedana luminosa, angolo della costruttività, angolo morbido.

- Sia negli spazi interni che in quelli esterni sono presenti zone organizzate per promuovere lo sviluppo di varie competenze. All'interno sono presenti: angolo morbido, angolo del movimento, angolo del gioco simbolico (cucina e travestimenti), angolo del gioco sedentario, angolo dell'arte, angolo della luce e delle ombre, angolo della natura, angolo del sonno, angolo della lettura, angolo dei pasti, angolo della cura e dell'igiene personale). All'esterno sono presenti: una mud kitchen attrezzata (cucina di fango), una sassaia, una sabbiera, una casa in legno, una collinetta per l'arrampicata, un tunnel in legno dove

nascondersi e giocare, un tronco di pino abbattuto e sezionato per fungere da tavolo, un grande tronco posto orizzontalmente per arrampicarsi, numerosi alberi e cespugli, un orto, delle vasche per travasi.

- Il Nido incentra la sua attenzione soprattutto su queste zone esterne. Abbiamo la stanza del movimento, la stanza dedicata al grafico pittorico e la stanza della manipolazione.

Il descrittore 10 (Organizzazione spazio esterno) viene valutato dalla maggioranza delle educatrici come una “Barriera”, con un impatto polarizzato sul valore 3. Di seguito alcune descrizioni a riguardo:

- Lo spazio esterno, a parte una zona circoscritta e coperta nella parte anteriore della struttura, è molto ampio e dispersivo. Relativamente alla voce dell’ultima colonna nella scheda “Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l’impatto della barriera” – questa educatrice afferma che “C’è bisogno di una specifica progettazione dello spazio esterno per poter essere sfruttato nelle sue potenzialità nel migliore dei modi”.

- Condizionamenti esterni nell’uso dello spazio e poca libertà di agire. Relativamente alla voce dell’ultima colonna nella scheda “Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l’impatto della barriera” – questa educatrice ricorda che “A breve inizieranno dei lavori di miglioramento dello spazio esterno, questo dovrebbe consentirci una maggiore possibilità di usufruire dell’esterno e una maggiore disponibilità per le esperienze da proporre ai bambini”.

Si rintracciano, tuttavia, alcune descrizioni relative all’impatto del descrittore 10 come “Facilitatore”:

- Il nido ha un grande giardino esterno dove è possibile svolgere varie attività. E’ presente una sabbiera che però non è stata ancora utilizzata. Ci sono due scivoli e alcuni giochi da giardino, anche se manca un’altalena. Ci sono due grandi vasche per l’orto, un bagno esterno, un gazebo e dei tavoli per fare piccole colazioni all’aperto. Una sezione del giardino ha diversi giochi, tra cui una casetta e una cucina ben curata.

- Lo spazio esterno è molto ampio, diviso in due giardini dove sono presenti percorsi motori, sensoriali, cucinetta esterna, sabbiera (non utilizzabile perché vuota), scivoli e giochi a dondolo, due vasche per l’orto didattico, vasche e tavoli per attività all’aperto, giochi adatti all’esterno.

- Il nostro giardino completa l’esperienza del bambino al Nido, offre quella dimensione quotidiana con l’ambiente, che permette piccole esplorazioni sicure del mondo, giochi e movimenti in uno spazio più ampio e straordinariamente mutevole, dove percepire il proprio corpo, l’alternarsi delle stagioni, cogliere e osservare, le infinite trasformazioni della natura.

Il descrittore 11 (Utilizzo spazio esterno) viene valutato per metà del campione raccolto sia come “Facilitatore” sia come “Barriera”, con una valutazione rispetto all’impatto polarizzata sui valori 3 e 4.

Di seguito, le descrizioni raccolte:

- Lo spazio esterno può essere utilizzato in tutte le stagioni, almeno per una porzione del giardino, mentre l’altra richiede una maggiore manutenzione che durante l’inverno è difficile da garantire, anche per la presenza degli alberi.

- Nella nostra struttura sono presenti due giardini come descritto in precedenza, essendo ampiamente attrezzati può essere un elemento facilitatore, ma non sono utilizzabili in tutte le stagioni in quanto manca la manutenzione.

- Siamo limitati nell’uso dello spazio esterno, vorremmo usufruirne molto più liberamente in diversi momenti dell’anno.

- Lo spazio esterno è un po’ lasciato a sé stesso (es. mancata potatura di piante, erba alta) e questo

spesso non permette di usufruirne.

Relativamente alla voce dell'ultima colonna nella scheda "Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l'impatto della barriera" – questa educatrice evidenzia la necessità di manutenzione dello spazio esterno al servizio.

Il descrittore 12 (Presenza di materiali: naturali, di riciclo, materiali strutturati e non) viene valutato dalla maggioranza delle educatrici come un "Facilitatore", con una valutazione che si polarizza sul valore 3.

Di seguito, alcune descrizioni rilevanti:

- L'utilizzo quotidiano delle Loose parts caratterizza da sempre il nido d'infanzia Atelier della natura. Soprattutto in questo anno, essendo il riciclo e l'ecologia gli elementi cardine del progetto educativo, saranno prevalentemente offerte ai bambini materiali destrutturati, naturali, poveri e di recupero (strutturati e no).

- All'interno del Nido sono presenti materiali naturali e di riciclo e vengono usati per la maggior parte delle attività svolte. In questo periodo sono utilizzati soprattutto pigne, castagne. Sono sempre presenti elementi di carta.

- Il materiale che preferiamo è quello che possa stimolare fantasia e creatività del bambino, in questo il materiale naturale e di riciclo su cui contiamo aiuta alla continua ricerca e sperimentazione, senza lasciare di lato anche che contiamo con del materiale strutturate e non strutturato.

Infine, il descrittore 13 (Presenza di materiali in relazione al progetto di utilizzo dei vari spazi) viene valutato dalla maggioranza delle educatrici come un "Facilitatore", con una valutazione che si concentra nella stessa misura sui valori, 2, 3 e 4.

Di seguito, alcune descrizioni rilevanti:

- In sezione abbiamo diversi tipi di materiali da utilizzare nei vari spazi presenti. Potremmo sicuramente migliorare nella proposta di una maggiore varietà di materiali per determinati spazi.

- Viene data molta importanza al fatto che ogni tipologia di materiale abbia un proprio spazio, in modo tale da fornire al bambino coerenza. Inoltre, si pone attenzione al fatto che i materiali siano della giusta quantità.

- Disponibilità di materiali vari e adeguati alle esperienze che vengono proposte giornalmente, i materiali vengono concordati con le insegnanti sulla base delle scelte didattiche prese dalla scuola.

Per il quarto criterio, *Personalizzazione*, i risultati sono schematizzati nella Figura 5:

Personalizzazione	14 Presenza di spazi e oggetti personali del bambino	FACILITATORI: n. 7 educatrici BARRIERE: n. 1 educatrice	Impatto 1: n. 1 educatrici (Facilitatore) Impatto 3: n. 3 educatrici (di cui n. 1 Barriera) Impatto 4: n. 4 educatrici (Facilitatori)
	15 Presenza di angoli intimi che consentono al bambino di appartarsi	FACILITATORI: n. 6 educatrici BARRIERE: n. 3 educatrici (un'educatrice ha scelto entrambe le opzioni).	Impatto 2: n. 1 educatrici (Facilitatore) Impatto 2: n. 2 educatrici (di cui n. 1 Barriera) Impatto 3: n. 6 educatrici (di cui 2 Barriere)
	16 Presenza di spazi che facilitano l'aggregazione di piccoli gruppi di bambini	FACILITATORI: n. 7 educatrici BARRIERE: n. 1 educatrice	Impatto 3: n. 4 educatrici (di cui n. 1 Barriera) Impatto 4: n. 4 educatrici (Facilitatori)
	17 Durante l'anno si modificano spazi e materiali in funzione dei progressi e degli interessi dei bambini	FACILITATORI: n. 6 educatrici BARRIERE: n. 2 educatrici	Impatto 1: n. 2 educatrici (di cui n. 1 Barriera) Impatto 3: n. 2 educatrici (Facilitatori) Impatto 4: n. 4 educatrici (Facilitatori)

Figura 5. Scheda di analisi rispetto al Criterio *Personalizzazione*

I descrittori 14, 15, 16 e 17 risultano polarizzati sull'elemento "Facilitatori" e con valori di impatto tra il 3 e il 4.

Il descrittore 14 (Presenza di spazi e oggetti personali del bambino) viene valutato dalla maggioranza delle educatrici come un "Facilitatore", con una valutazione che si polarizza sul valore 3.

Di seguito, alcune descrizioni rilevanti:

- *Nel corridoio ogni bambino ha un suo armadietto, all'interno del quale può riporre tutti i suoi oggetti personali. Anche al bagno è presente uno spazio dedicato a ciascun bambino dove vengono riposti pannolini, salviettine, spazzolino e dentifricio. Per quanto riguarda la sezione e armadietto, momentaneamente non c'è traccia individuale. È in programma la predisposizione di pannelli documentativi sui quali verranno apposte delle fotografie raffiguranti i bambini che frequentano il servizio e i loro elaborati in modo tale che possano riconoscersi.*

- *Nel nido è presente un armadietto e uno spazio in bagno dedicato a ciascun bambino. Qualora sia necessario i bambini possono portare oggetti individuali, ad esempio, il pupazzo per la nanna. Nel salone grande è presente sulla parete un grande albero dove ogni anno vengono messe le foto di tutti i bambini e una torta di compleanno che indica i mesi di nascita. Nelle varie stanze sono presenti cartelloni e materiale documentale che viene costantemente aggiornato a seconda delle attività svolte.*

- *Gli spazi e gli oggetti personali del bambino sono principalmente ridotti al suo armadietto all'ingresso, poiché anche al bagno gli effetti personali non sono facilmente accessibili.*

Relativamente alla voce dell'ultima colonna nella scheda "Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l'impatto della barriera" – questa educatrice evidenzia la necessità di *pensare ad allestire altri spazi dedicati maggiormente accessibili. Per esempio, in bagno ma anche nelle zone vicino a dove i bambini mangiano.*

- *Sono presenti armadietti all'ingresso dove genitori e bambini possono lasciare oggetti personali. Inoltre, ogni bambino ha la sua "buchetta" al bagno dove tenere affetti personali ed oggetti importanti.*
- *Sono presenti spazi personali del bambino che sente come propri quali l'armadietto all'ingresso, la buchetta in bagno, il letto all'interno della stanza del sonno, la buchetta per le scarpe ecc. Sono presenti e sono facilmente accessibili da parte dei bambini.*

Il descrittore 15 (Presenza di angoli intimi che consentono al bambino di appartarsi) presenta la seguente valutazione: n. 6 educatrici come "Facilitatore" e n. 3 educatrici sia come "Facilitatore" sia come "Barriera". I valori di impatto si polarizzano sul 3 come "Facilitatore" e come "Barriera".

Di seguito, alcune descrizioni rilevanti:

- *I bambini trovano facilmente luoghi in cui appartarsi, o da soli o in piccolo gruppo.*

Relativamente alla voce dell'ultima colonna nella scheda "Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l'impatto della barriera" – questa educatrice evidenzia la necessità di *pensarne di più e più specifici per ogni ambiente.*

- *Nel nido non sono presenti molti spazi per nascondersi, ma spesso i bambini con ingegno e fantasia trovano altri oggetti o angoli/spazi che adibiscono a nascondiglio/tana/tenda/rifugio/angolo lettura.*
- *Sono presenti nel salone piccoli angoli dove il bambino può appartarsi ma secondo il mio parere non sono sufficienti in quanto troppo piccoli e circondati da spazi di afflusso degli altri bambini.*

Relativamente alla voce dell'ultima colonna nella scheda "Progettazione del facilitatore da inserire per eliminare o limitare l'impatto della barriera" – questa educatrice evidenzia l'esigenza di creare *un piccolo spazio, lontano dai maggiori punti di interesse.*

Per il descrittore 16 (Presenza di spazi che facilitano l'aggregazione di piccoli gruppi di bambini), 7 educatrici lo valutano come "Facilitatore", con un impatto polarizzato tra i valori 3 e 4. Alcune descrizioni rilevanti sono riportate di seguito:

- *Nel salone grande ci sono alcuni angoli che facilitano l'aggregazione di piccoli gruppi, come ad esempio l'angolo della cucina che ha un tavolo con delle sedie dove i bambini possono giocare far finta di cucinare, apparecchiare e mangiare.*
- *Presenza di tavoli più grandi o anche medio/piccoli che consentono sia l'aggregazione in grandi gruppi che in piccoli gruppi. Un altro elemento fondamentale è la pedana, si tratta di un luogo molto funzionale all'aggregazione poiché è sia un angolo relax/lettura che un angolo di gioco collaborativo (pista, mattoni, costruzioni), l'angolo della cucina consente l'organizzazione spontanea dei/delle bambini/e in piccoli gruppi, si osserva spesso il gioco simbolico legato alla cura, alla riproduzione della famiglia, all'accudimento del neonato attraverso le bambole, gioco dei travestimenti.*
- *Ci sono degli spazi che, maggiormente rispetto ad altri, facilitano la creazione di piccoli gruppi di bambini. Questi spazi sono ad esempio la cucina, il tappeto adibito alle costruzioni, la casetta.*

Per il descrittore 17 (Durante l'anno si modificano spazi e materiali in funzione dei progressi e degli interessi dei bambini), 7 educatrici lo valutano come "Facilitatore", con un impatto polarizzato tra i valori 3 e 4. Alcune descrizioni rilevanti sono riportate di seguito:

- *Sebbene la disposizione degli spazi rimanga la medesima per tutto l'anno educativo, i materiali e le*

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 1, 2024

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_16150

attività proposte ai bambini variano in funzione dei loro interessi e dei loro progressi.

- Gli spazi vengono in genere ripensati all'inizio dell'anno educativo. Durante l'anno sono possibili piccole modifiche che si ritengono più funzionali per il gruppo dei bambini. I materiali vengono ripensati: a seconda delle stagioni vengono proposti materiali diversi soprattutto per attività di manipolazione o di tipo grafico pittorico; possono essere progettati giochi o pannelli multisensoriali che tengono conto degli interessi e dei progressi dei bambini.

- Durante l'anno, tenendo conto dei bisogni, interessi e progressi osservati nei bambini, si cerca quanto più possibile di attuare delle modifiche e/o dei rinnovamenti (es. le educatrici costruiscono a mano nuovi materiali; gli albi illustrati vengono forniti a "rotazione" in base al periodo, ecc.).

- Gli spazi vengono pensati e modificati nel corso dell'anno. A settembre, infatti, non abbiamo un'idea chiara del gruppo dei bambini che accoglieremo. Di solite vacanze Natalizie, ci permettono di ripensare spazi e materiali.

- Crediamo fortemente che ogni bambino possa essere stimolato ed incoraggiato ad una continua crescita delle proprie capacità e potenzialità, rispettando soprattutto i tempi di ogni uno, partiamo sempre con un progetto didattico comune, che cresce e si trasforma a seconda dei progressi di ciascuno.

Come emerge dai risultati della scheda le educatrici dei servizi per l'infanzia, sentono l'esigenza di rafforzare le conoscenze sugli strumenti, che permettano loro di intervenire sul contesto educativo, ritenuto complesso. Soltanto una buona formazione metodologica di base, iniziale ed in servizio, potrà contribuire a potenziare quelle competenze professionali che esplicitano l'intenzionalità educativa ponendola al centro del loro lavoro.

4. Conclusioni

Il percorso di formazione-intervento qui presentato, rivolto alle educatrici neo-assunte dei nidi d'infanzia del Comune di Foligno, ha inteso riflettere sulle pratiche professionali e sull'agire educativo per favorire il benessere e l'inclusione di tutti e di ciascuno. L'analisi delle schede di osservazione quali-quantitative hanno cercato di mettere in rilievo, in particolare, eventuali barriere al processo di inclusione promuovendo, al contempo, il confronto tra le diverse pratiche educative messe in atto e la progettazione di azioni di facilitazione volte a costruire spazi ed attività sempre più a misura di bambino. In linea con l'*Ecec practice* che rappresenta un "faro" cui guardare per garantire qualità e diritti al cittadino sin dalla prima infanzia, alcuni primi risultati rilevanti – per quanto concerne le "Barriere" – si concentrano su:

- Criterio della *Funzionalità*: descrittori 11 (Utilizzo spazio esterno) e 12 (Presenza di materiali: naturali, di riciclo, materiali strutturati e non). In generale, si evidenzia la necessità di prevedere spazi esterni più ampi e maggiormente curati, così come un'offerta ancora più ampia di materiali a disposizione dei bambini.

- Criterio della *Personalizzazione*: descrittori (Presenza di angoli intimi che consentono al bambino di appartarsi) e 17 (Durante l'anno si modificano spazi e materiali in funzione dei progressi e degli interessi dei bambini). Emerge, infatti, la necessità di prevedere degli spazi più individuali che di gruppo, in cui i bambini possano svolgere attività in autonomia (nascondiglio, tenda, rifugio, angolo lettura). Inoltre, emerge l'idea che ogni bambino possa essere stimolato ed incoraggiato ad una continua crescita delle proprie capacità e potenzialità, rispettando soprattutto i tempi individuali in un progetto didattico comune, che cresce e si trasforma a seconda dei progressi di ciascuno.

Questi risultati – certamente non esaustivi, ma che possono avviare ad una riflessione critica sul tema –

confermano la necessità di costruire ricerche sull'interconnessione tra professionalità e spazi educativi, sicuramente con un campione statisticamente rilevante di nidi d'infanzia esteso sul territorio nazionale, in modo da favorire possibili comparazioni tra le realtà regionali e la valorizzazione delle buone pratiche. È da evidenziare, inoltre, la potenzialità della scheda nell'attivare un confronto tra le corsiste: nell'ottica della riflessività condivisa, in linea con la prospettiva dell'Index per l'inclusione (Booth & Ainscow, 2014), la costruzione di un contesto inclusivo è un processo che richiede la disponibilità, tra tutti gli attori coinvolti, a riflettere in modo sinergico sui fattori che, in modo più o meno esplicito, possano rappresentare un ostacolo per l'apprendimento e la partecipazione. Il webinar di restituzione delle attività svolte, in particolare, ha rappresentato un'occasione preziosa per ridefinire la progettualità in vista dell'adozione di alcuni elementi di cambiamento. In ultima analisi, la formazione in servizio può facilitare la promozione di una cultura della cura, dell'educazione e dell'istruzione dei bambini e delle bambine dalla nascita ai sei anni di età, se sostenuta da forme di partecipazione attiva e accompagnata da procedure metodologiche e di sperimentazione pedagogico-didattica. Si ritiene, comunque, che ogni cambiamento debba coinvolgere tutti gli attori implicati nei processi educativi e scolastici, se vogliamo rilevare un aspetto critico all'interno di questa esperienza di formazione, possiamo far riferimento al mancato coinvolgimento degli insegnanti della scuola dell'infanzia per garantire un confronto di pratiche sulla fascia d'età 0/6 e progettare in sinergia contesti educativi inclusivi. Soltanto lo scambio, il confronto, l'intreccio dei saperi tra i due segmenti il nido e la scuola dell'infanzia che hanno storie diverse, potranno produrre elaborazioni comuni, capaci di dare nuova vitalità all'agire quotidiano. È il dialogo che ci fa entrare nel cuore delle professionalità, ponendo al centro la ricerca la riflessione e l'innovazione per promuovere percorsi congiunti di esperienze affinché i servizi per l'infanzia siano garanti di benessere e apprendimenti significativi. Rivedere con lo sguardo nuovo la propria realtà educativa, sia da parte del nido che della scuola dell'infanzia, aprirsi al punto di vista dell'altro, ripensare a pratiche e identità del servizio dovranno essere tappe obbligate per costruire un cammino congiunto per l'educazione nell'infanzia 0/6.

Riferimenti bibliografici:

- Alberici, A (2002), *L'educazione degli adulti*. Roma: Carocci.
- Aluffi Pentini, A., Larocca, C., Moretti, G (2023). *La professione dell'educatore nel sistema integrato zero-sei. Ricerca, innovazione e sostenibilità nel contesto territoriale romano*. Roma: Roma Tre press.
- Amatori, G., Maggiolini, S., (a cura) (2021). *Pedagogia speciale per la prima infanzia. Politiche, famiglie, servizi*. Milano: Person.
- Amatori, G., Maggiolini, S., Macchia, A (a cura di) (2021). *Pensare in Grande. L'educazione inclusiva per l'infanzia di oggi e di domani*. Lecce-Brescia: Pensa Multimedia.
- Balduzzi, L., Pironi, T. (2017). Progettare la formazione degli educatori e degli insegnanti per un sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino a sei anni. *Studium educationis*, 2, 133–135
- Bondioli, A., Mantovani, S. (2001). *Manuale critico dell'asilo nido*. Milano: FrancoAngeli.
- Bondioli, A., Savio, D. (2018). *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*. Roma: Carocci.
- Booth T., Ainscow M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci .
- Buccolo, M (2019). *L'educatore emozionale. Percorsi di alfabetizzazione emotiva per tutta la vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Buccolo, M., (2015). *Formar-si alle professioni educative e formative. Università, Lavoro e sviluppo dei*

talenti. Milano: FrancoAngeli.

Calaprice, S. (2020). *Educatori e pedagogisti tra formazione e autoformazione. Identità, azioni, competenze e contesti per educare all'imprevedibile*. Milano: Franco Angeli.

Cambi F., Catarsi E., Colicchi E., Fratini C., Muzi M. (2006). *Le professionalità educative. Tipologia, interpretazione e modello*. Roma: Carocci.

Catarsi, E. Fortunati, A. (2004). *Educare al nido. Metodi di lavoro nei servizi per l'infanzia*. Roma: Carocci.

Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n.65. Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

European Commission (2021). *Early Childhood Education and Care: Report of the Working Group*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice, (2019). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

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.

Galardini, A. L. (a cura di) (2020). *L'educazione al nido. Pratiche e relazioni*. Roma: Carocci.

Iori, V. (2018) (a cura di). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Trento: Erickson.

Mantovani, S., Silva, C., & Freschi, E. (eds.). (2016). *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche di intervento educativo*. Parma: Junior.

Mariani, A. (a cura di) (2015). *Cultura della qualità nei servizi educativi per la prima infanzia*. Trento: Erickson.

Ministero dell'Istruzione. (2021) D. M. 22 Novembre 2021. N. 334: Adozione delle "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei" di cui all'articolo 10 comma 4, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65. Retrieved December 30, 2022, from <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/allegati/decreto%20ministeriale%2022%20novembre%202021,%20n.%20334.pdf>

Motiejunaite, A. (2021). Access and quality of early childhood education and care in Europe: An overview of policies and current situation. *IUL Research*, 2(4), 64–80.

OMS (2001). *Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Versione breve*. Trento: Erickson.

Polanyi, M. (1990). *La dimensione inespressa*, tr. it. Roma: Armando.

Restiglian, E. (2017). *La formazione iniziale degli educatori della prima infanzia*. Bergamo: ZeroSeiUp

Restiglian, E (2012). *Progettare al nido. Teorie e pratiche educative*. Roma: Carocci Faber.

Rosa A. & Filomia M., (2022). Il coordinatore pedagogico nel sistema integrato "zero-sei": una figura in evoluzione in *IUL Research* V. 3 N. 5 (2022): Leadership, innovazione e cambiamento organizzativo. Promuovere comunità di apprendimento professionale, pp. 373-389.

Sannipoli, M. (2022). *Fin dall'infanzia. Professionalità educative e sconfinamenti inclusivi*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.

Silva C., (2020). *Ecec in prospettiva interculturale. I risultati di una ricerca internazionale*. Bergamo: Junior.