

# In pratica... consapevolmente



una convenzione per favorire l'intreccio fra i saperi  
della ricerca universitaria e quelli dei servizi educativi per la prima infan-



Assessorato alla Promozione delle politiche sociali  
e di quelle educative per l'infanzia e l'adolescenza.  
Politiche per l'immigrazione. Sviluppo del volonta-  
riato, dell'associazionismo e del terzo settore.



COMUNE DI BOLOGNA

Assessorato Scuola, Formazione  
e Politiche delle differenze  
Settore Istruzione



LABORATORIO DOCUMENTAZIONE FORMAZIONE  
Accreditato dal Ministero dell'Istruzione dell'Università  
e della ricerca con D.M. del 31/07/92

**QUADERNO N. 13**

SERVIZIO POLITICHE FAMILIARI, INFANZIA E ADOLESCENZA

## **In pratica... consapevol-mente**

una convenzione per favorire l'intreccio fra i saperi della ricerca  
universitaria e quelli dei servizi educativi per la prima infanzia

a cura di **Elisa Bigi e Sandra Mei**



Assessorato alla Promozione delle politiche sociali e di quelle educative  
per l'infanzia e l'adolescenza. Politiche per l'immigrazione.  
Sviluppo del volontariato, dell'associazionismo e del terzo settore.



**COMUNE DI BOLOGNA**

Assessorato Scuola, Formazione  
e Politiche delle differenze  
Settore Istruzione



**LABORATORIO DOCUMENTAZIONE FORMAZIONE**  
Accreditato dal Ministero dell'istruzione dell'università  
e della ricerca con D.M. del 31/07/02

Le immagini presenti nel fascicolo sono state realizzate nel nido d'infanzia De Giovanni Comune di Bologna e nella Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna.  
In copertina è inserito un disegno di Virginia.

HANNO COLLABORATO ALLA REALIZZAZIONE DEL QUADERNO:  
Marina Maselli, Carmen Balsamo

PROGETTO EDITORIALE: *SERVIZIO POLITICHE FAMILIARI, INFANZIA E ADOLESCENZA, REGIONE EMILIA-ROMAGNA*

*VIALE A. MORO, 21 - BOLOGNA* TEL. 051/6397497 FAX 051/6397075

E-MAIL: [infanzia@regione.emilia-romagna.it](mailto:infanzia@regione.emilia-romagna.it)

<http://www.regione.emilia-romagna.it/infanzia>

COORDINAMENTO, REDAZIONE, VIDEOIMPAGINAZIONE E GRAFICA:

Alessandro Finelli, Renata Billone, Carmen Balsamo, Tiziana Tubertini, Clara Capelli



Osservatorio Infanzia e Adolescenza  
Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza

STAMPATO PRESSO LA STAMPERIA DELLA REGIONE EMILIA-ROMAGNA NEL LUGLIO 2007

## INDICE

- Introduzione**
- 9 Anna Maria Dapporto
- 11 Sandra Benedetti, *La convenzione tra Regione Emilia-Romagna e Università degli Studi di Bologna, Facoltà di Scienze della Formazione: intenti, sviluppi ed esiti*
- Presentazione del quaderno**
- 17 Elisa Bigi e Sandra Mei
- Caratteristiche del Corso di Laurea triennale Educatore di Nido e Comunità Infantile, le innovazioni ed alcuni dati quantitativi**
- 19
- 21 Francesca Emiliani, *Il Corso di Laurea "Educatore di Nido e Comunità infantile": le sfide culturali e l'affidamento dei figli*
- 25 Sandra Mei, *Si delinea il ruolo del tutor regionale per il tirocinio*
- 29 Franca Lenzi e Sandra Benedetti, *Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia in Emilia-Romagna: insegnamento caratterizzante introdotto nel curriculum formativo*
- 35 Anna Rita Addressi e Franca Mazzoli, *Il tirocinio sonoro - Gres: un'esperienza formativa condivisa tra studenti ed educatori di nido d'infanzia*
- Le buone prassi e la cura dell'accoglienza**
- 47
- 49 Franca Marchesi e Daniela Faggioli, *Il Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna in rete*
- 53 Donatella Mauro, *Progetto regionale e Coordinamenti Pedagogici Provinciali: uno e più circoli virtuosi*
- 57 Sandra Mei, *Diamo spazio alle emozioni*
- 59 Chiara Armaroli, *La mia esperienza di tirocinio*
- 61 Patrizia Selleri, *Impariamo a regalarci l'incontro*
- 63 Elena Bergonzoni e Natalina Rossolini, *Accoglierci: le tirocinanti e noi educatrici*
- 65 Mara Casali, *L'esperienze dei tirocini nei servizi educativi del Comune di San Pietro in Casale (Bologna)*
- 67 Vesna Balzani, *Accogliere, accompagnare, ascoltare... i tirocini nei servizi educativi di Acquarello*
- 71 Maurizia Gasparetto, *Ripensando ai tirocini*
- 73 Cristina Volta, *Premio tesi sui servizi per la prima infanzia in memoria di Simonetta Andreoli*

79	<b>Appendice</b>
81	Elisa Bigi e Sandra Mei, Dati quantitativi relativi agli studenti
91	<b>Allegati:</b>
91	Allegato n. 1 - Deliberazione di Giunta regionale n. 2132/2005 Convenzione tra R.E.R., Anci-E.R., Upi-E.R., Legautonomie-E.R., Università degli Studi Bologna, Facoltà Scienze della Formazione - Dipartimento di Scienze dell'educazione
99	Allegato n. 2 - Scheda A da compilarsi a cura dei Comuni
101	Allegato n. 3 - Scheda B Azioni del Pedagogista
103	Allegato n. 4 - Scheda C Ruolo dell'educatrice tutor
105	Allegato n. 5 - Scheda disponibilità ad accogliere studenti tirocinanti - Ente Pubblico e Privato
107	Allegato n. 6 - Referenti dei Coordinamenti Pedagogici per i rapporti con Università

# Introduzione



## **Anna Maria Dapporto**

*Assessore alla Promozione delle politiche sociali e di quelle educative per l'infanzia e l'adolescenza. Politiche per l'immigrazione. Sviluppo del volontariato, dell'associazionismo e del terzo settore, Regione Emilia-Romagna*

Con questa nuova pubblicazione (quaderno n. 13 del Servizio Politiche familiari, infanzia e adolescenza) desideriamo consegnare un primo report dei lavori che hanno caratterizzato il percorso dei primi tre anni di collaborazione con l'Università degli Studi di Bologna e più precisamente con la Facoltà di Scienze della Formazione e con il Dipartimento di Scienze dell'educazione, attraverso la convenzione approvata nel 2002 dalla Giunta della Regione Emilia-Romagna unitamente ad Anci, Upi e Legautonomie dell'Emilia-Romagna, che troverete nell'allegato 1.

Tale convenzione mira alla definizione di un rapporto di collaborazione, per quanto riguarda il corso di laurea triennale per educatori di nido, puntando ad un accompagnamento delle studentesse nei tirocini presso i servizi educativi gestiti da soggetti pubblici e privati, oltre ad orientare la ricerca universitaria in direzione di ambiti tematici di forte pertinenza dei servizi per la prima infanzia.

Si tratta di un atto che ci impegna in un comune sforzo per rendere più compatibile il mondo dello studio e della ricerca, relativamente al segmento dei servizi educativi 0-3 anni che, nella nostra regione, ha assunto la configurazione di sistema la cui dimensione per quantità e qualità ci viene riconosciuta in Italia e all'estero.

Il sistema dei servizi educativi infatti, oltre a costituire una ricchezza dal punto di vista degli approcci pedagogici ai quali si ispira, indica una dichiarata sensibilità espressa sia da soggetti pubblici che privati e da quanti hanno affinato nel tempo una disponibilità a considerare nella propria agenda politica l'infanzia come priorità, ovvero come soggetto destinatario di scelte ed investimenti che godono di un'attenzione particolare.

Alla costruzione di questo patrimonio l'Università di Bologna ha contribuito in anni anche meno recenti: il Dipartimento di Scienze dell'Educazione aveva già agli inizi degli anni 80 avviato una collaborazione con le attività della sezione infanzia dell'IRPA (Istituto Regionale per l'Apprendimento) allo scopo di avviare ricerche e percorsi formativi rivolti agli allora nascenti coordinatori pedagogici. Anche da quelle ricerche e dai materiali prodotti, i servizi educativi si sono orientati per qualificare la propria progettazione e ampliare gli orizzonti alla ricerca di ispirazioni e riferimenti in grado di spostare l'ottica dei servizi da una prospettiva assistenziale ad una marcatamente educativa.

Gli anni più recenti hanno visto la Regione occupata nella diffusione in larga scala di servizi educativi diversificati che hanno imposto una revisione e un adattamento dell'impianto legislativo a cui tutti i servizi educativi per la prima infanzia fanno riferimento, oltre che nella individuazione ed elaborazione, tuttora in corso, di strumenti di autovalutazione ed eterovalutazione necessari ad accreditare il sistema dei servizi nel loro complesso.

In particolare con questa convenzione, mirata ad una collaborazione reciproca tra soggetti che a diverso titolo entrano in gioco nella relazione con questi servizi, si è dichiarata l'intenzione di realizzare un perfezionamento del corso di laurea triennale per educatrici di nido d'infanzia; questo obiettivo ha facilitato, da un lato, il recupero di un rapporto interistituzionale tra enti e dall'altro ha cercato di perfezionare i percorsi di inserimento lavorativo affinché le neo laureate siano, dal punto di vista dei saperi e delle buone pratiche, il più possibile adeguate ai bisogni

espressi dai servizi, evitando in tal modo inserimenti nel mondo del lavoro disancorati dalla realtà.

Del resto la stessa legge n. 1/2000 modificata nella n. 8/2004 e nella direttiva n. 646/2005 al punto 6.3, laddove si parla di titoli di studio per l'accesso ai posti di educatore nei servizi per la prima infanzia, indica che "fatto salvo quanto previsto dalla normativa statale, a partire dal 1 gennaio 2010 saranno ritenuti validi per l'accesso i soli diplomi di laurea". Ciò varrà ovviamente per le nuove assunzioni e non per il personale che ha prestato servizio entro tale data; tuttavia il ricambio generazionale, che rappresenta per i servizi educativi una scadenza annunciata, impone il passaggio del testimone a nuove generazioni che, non avendo una cultura dei servizi maturata nella co-costruzione del sistema, come per le precedenti (in quanto professionalmente "nate", per così dire, contestualmente alla L. 1044/71 istitutiva degli asili nido sul territorio nazionale) corrono il rischio, molto reale, di rendere più fragile la trasmissione di consolidate competenze tecniche, organizzative e amministrative maturate in questi trentacinque anni di servizi.

Nella trama del presente quaderno si comprendono i passaggi che hanno preso avvio dagli obiettivi che la convenzione si è posta fin dalla sua origine ovvero:

- realizzare innovazione educativa attraverso la ricerca e tramite la sua applicazione nei servizi per la prima infanzia;
- identificare campi di ricerca compatibili con i bisogni dei reciproci enti (Regione e Università) anche attraverso l'assegnazione di tesi o borse di studio finalizzate ad approfondire la conoscenza soprattutto dei servizi di più recente avvio come ad es. i servizi sperimentali;
- qualificare le esperienze di tirocinio nei servizi rendendole effettivamente produttive e finalizzandole ad una reale acquisizione delle competenze necessarie ad operare all'interno di essi;
- individuare figure di tutor in grado di raccordare l'intero progetto con le sedi di realizzazione dei tirocini mantenendo sempre un raccordo con i coordinamenti pedagogici provinciali.

La convenzione ha consentito di "movimentare" una sensibilità rinnovata al tema dei servizi anche grazie ad un assegno di ricerca che la Regione ha finanziato per due anni, rivolto al tema della cura nei servizi 0-6, indagata da più prospettive disciplinari: da quella psico-pedagogica a quella antropologica, da quella multiculturale a quella sociologica.

L'impegno avviato con la convenzione segnala, a distanza di alcuni anni, esiti più che favorevoli non solo per la rete dei servizi coinvolti, ma anche per le ricadute che il raccordo tra servizi e Università sta producendo: dal coinvolgimento dei coordinamenti pedagogici provinciali, alla collaborazione con i referenti degli uffici regionali e provinciali interessati a presentare all'interno dell'insegnamento introdotto nel curriculum formativo del Corso di Laurea di Educatore di Nido e Comunità Infantile dal titolo *Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia in Emilia-Romagna*, con presentazione di larga parte dell'impianto legislativo connesso alla normativa relativa ai servizi per la prima infanzia.

Ciò rappresenta un elemento di alta innovazione e una possibilità in più di abbattere la distanza che spesso si frappone tra il mondo della ricerca e il mondo del lavoro i cui limiti finiscono per gravare sui destinatari diretti ed indiretti: nel nostro caso i bambini, gli operatori dei servizi, le nuove generazioni che in essi decidono di lavorare ed anche gli amministratori che in modo diverso concorrono a consolidare e rafforzare il sistema dei servizi educativi nella nostra Regione.

## LA CONVENZIONE TRA REGIONE EMILIA-ROMAGNA E UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BOLOGNA, FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE - CORSO EDUCATORE DI NIDO E COMUNITÀ INFANTILE: INTENTI, SVILUPPI ED ESITI

**Sandra Benedetti**

*Servizio Politiche familiari, infanzia e adolescenza, Regione Emilia-Romagna*

La convinzione che il sistema di servizi per la prima infanzia presente sul nostro territorio regionale meriti un presidio ed un continuo monitoraggio della qualità, è radicata oramai nella più parte degli operatori, coordinatori pedagogici e amministratori che ad esso si dedicano. Ciò tuttavia non esime dal ritenere che, soprattutto laddove non esistano scienze perfette, anche per la pedagogia, che non appartiene certamente a queste ultime, si possa assistere non tanto ad un indebolimento dell'impianto scientifico che la sorregge, quanto piuttosto ad un alternarsi di teorie non sempre in stretta coerenza tra loro.

Quando si corrono questi rischi, gli effetti di quanto vado affermando non tardano a farsi sentire particolarmente nei contesti, come i servizi educativi per la prima infanzia, nei quali la pedagogia, assume un ruolo dirimente nella definizione degli approcci da adottare per valorizzare teorie e buone prassi educative. Occorre dunque facilitare un presidio costante e una formazione che non si limiti solo al recupero dei gap formativi di base, evitando di assegnare al momento dell'ingresso nel mercato del lavoro, quel recupero formativo "salvifico" che solo l'esperienza può facilitare, ma prefiguri già dal percorso iniziale uno stretto raccordo tra teoria e prassi.

Il termine competenza in campo educativo richiama infatti una dimensione dinamica dal momento che l'educare è una sorta di "mestiere" la cui abilità va appresa anche in corso d'opera, e dunque non si presenta come un sapere statico, ma come un patrimonio di esperienze in continua evoluzione con connotazione di valore alto perché si ha a che fare con persone che richiedono comportamenti e risposte adeguati e diversificati a seconda delle necessità e dei contesti. Tali risposte necessitano di una capacità di ascolto, di osservazione, di sospensione del giudizio, ovvero di un atteggiamento che contrasti la standardizzazione ed eviti il dilagare delle stereotipie.

In ambito educativo e scolastico le competenze trasferite dalla scuola devono poi incrociarsi con le caratteristiche dei destinatari (educatori e insegnanti) ovvero con le loro particolari attitudini e tendenze che sono meglio ravvisabili quando i soggetti in formazione sono in grado di rielaborare con performance critiche e creative le competenze e le conoscenze acquisite. Concordo con Cerini e Cristianini quando affermano che "le capacità implicano il controllo intelligente di ciò che si conosce e si sa fare anche in funzione dell'autoapprendimento continuo".<sup>1</sup>

Proprio per questo necessario intreccio tra teoria e prassi e tra attività ad alta esposizione sociale, piuttosto che attività per così dire "fredde" dove non è contemplata l'esposizione alla relazione con soggetti di età differenti (bambini, genitori), De Bartolomeis già in un testo del 1976<sup>2</sup> a proposito della professionalità sociale dell'insegnante definiva le competenze come capacità:

- di svolgere con coscienza un lavoro sociale in accordo ad una scelta di campo e di obiettivi;
- di programmare l'azione educativa con riguardo alla molteplicità di fattori che si accentrano in essa;
- di realizzare interventi a favore dell'apprendimento, della produzione, della socializzazione;
- di lavorare collegialmente e di promuovere la collaborazione e il lavoro di gruppo;
- di fare ricerche e organizzare le condizioni affinché anche i bambini e i ragazzi le facciano;
- di connettere le discipline - e aggiungo i saperi disciplinari - in maniera tale da trattare e far trattare i problemi secondo tali connessioni (interdisciplinarietà);
- di affrontare i problemi in modo creativo e sollecitare tale approccio anche nei bambini e nei ragazzi;
- di affrontare i problemi interpersonali e di promuovere la socializzazione;

- di usare gli strumenti di valutazione come una sfida allo stato di fatto e di sviluppare l'autovalutazione.

A questi aspetti che hanno fatto da riferimento soprattutto per le competenze e alle capacità legate alla sfera degli apprendimenti, predominanti nel campo dell'insegnamento scolastico, fanno da contro altare anche quelle competenze e capacità di carattere emotivo-relazionale ugualmente necessarie nei servizi per la prima infanzia e descritte a suo tempo da Winnicott quando negli anni della seconda guerra egli si occupò di comunità per adolescenti.

Winnicott infatti riteneva che caratteristiche ideali per operatori ad alta intensità emotivo-relazionale fossero: la stabilità emotiva, la capacità di apprendere dall'esperienza, la capacità di assumersi la responsabilità, la capacità di agire in modo schietto e spontaneo nei confronti degli eventi e dei rapporti esistenziali.<sup>3</sup>

Per questo motivo gli enti deputati alla formazione di base hanno necessariamente bisogno oggi, in epoca di alta complessità tecnica e di estrema variabilità normativa e con progressive trasformazioni sociali che incidono particolarmente sui nuovi modelli familiari e sulle loro esigenze, di un collegamento stretto tra enti di ricerca e istituzioni locali; hanno bisogno di trasferire agli educatori in formazione la consapevolezza che il loro agire professionale non può essere improvvisato, non può seguire solo la apprezzabile tendenza ad accogliere e contenere secondo il principio che, particolarmente nell'ambito dell'educazione dei bambini piccoli, ha connotato per secoli l'istinto femminile e cioè l'uso del buon *maternage* ad esso associato per naturale vocazione.

Viceversa anche l'ampio processo di riforme in atto in ambito scolastico poggia sulla consapevolezza del ruolo prioritario della scuola e della formazione quale fattore complessivo di sviluppo della società civile e individua nel raccordo tra sistemi formativi e nelle interazioni tra istruzione e mondo della produzione, del lavoro e della ricerca, le modalità idonee per poter garantire servizi educativi e scolastici di alto e qualificato profilo mirati ad innalzare il livello culturale.

Anche l'Università è impegnata in un rilevante sforzo di riforma e di adeguamento che oltre a coinvolgere gli assetti ordinamentali, i contenuti e le finalità dell'offerta formativa, prevede l'instaurazione di nuovi rapporti di collaborazione con i soggetti del territorio, il mondo accademico e la realtà

produttiva e imprenditoriale. A ciò si aggiunge la massiccia istituzione di corsi di laurea che hanno nel tempo creato variare opzioni di accesso ai saperi, ma anche il rischio di una eccessiva polverizzazione degli stessi. Nel ridefinire l'impianto dei propri assetti curriculari anche l'Università rischia di rincorrere un'impostazione aziendalistica più basata sull'impatto del risultato quantitativo che del processo qualitativo. Ma di questo aspetto ne tratterà di seguito, in modo più compiuto nella presentazione del corso di laurea oggetto della convenzione, la professoressa Emiliani.

Così prima di una formazione continua che oramai è comunemente nota come "lifelong learning", cioè di apprendimento lungo tutto il corso della vita (come recita anche la L.R. n.26/01 trattando di diritto allo studio) c'è particolarmente bisogno di una cura degli assetti formativi all'atto dell'ingresso nei servizi educativi.

Il nostro sistema regionale di servizi 0/6 infatti è sorretto da una forte impalcatura formativa in itinere, cioè in servizio, particolarmente evidente nel nostro sistema per la prima infanzia, poiché da oramai trent'anni la nostra Regione dedica, per tramite delle Province, ogni anno una robusta formazione capace di problematizzare e riconiugare secondo categorie interpretative di natura scientifica, le provocazioni generate dall'azione educativa quotidiana. Il tentativo consiste nel sensibilizzare costantemente gli educatori all'idea che l'evento educativo non può essere letto interpretato e re-interpretato solo avvalendosi del bagaglio formativo costruito all'atto dell'ingresso nei servizi stessi. Inoltre la formazione in servizio assume la caratteristica dell'aggiornamento professionale perché consente di operare quelle connessioni utili non solo nella contemporaneità dell'azione educativa, ma soprattutto nel saldarla con la memoria pedagogica e la cultura che non subisce in questo modo battute d'arresto o rapide inversioni, ma si avvale di una prospettiva pedagogica di lungo respiro.

Dunque la complessità vista dalla prospettiva formativa vede muoversi su uno stesso scenario, quello dei servizi educativi, più educatrici ciascuna delle quali è portatrice di uno specifico culturale che la connota ma che rischia nell'insieme di favorire, se non coordinata e presidiata, una grande babele delle teorie e delle prassi. Alle educatrici "senior" di comprovata esperienza alle soglie della militanza professionale, portatrici di una solidità professionale frutto della

"certezza dell'azione" spesso non sorretta appieno da un nutrimento teorico altrettanto radicato, si affiancano le nuove educatrici sprovviste a volte di idealità, ignare di una storia e di quella intenzionalità educativa che apre al futuro sì, ma che per farlo deve avvalersi del passato che va conosciuto, per costruire nuove identità. Le educatrici "junior" e le "senior" rischiano di entrare in rotta di collisione se i saperi delle une e delle altre non trovano un ambito di incontro dialettico, di "rielaborazione collettiva".

Il rischio possibile è quello di perdersi nei rivoli di una comunicazione distorta dove, come ci insegnano bene coloro i quali si occupano di dinamiche di gruppo, l'azione invadente di una leadership dinanzi alla fragilità dei saperi, rischia di divenire pre-dominante ed egemone.

Nel pantheon educativo poi entrano in gioco anche la competenza e i saperi dei coordinatori pedagogici anch'essi in bilico tra vecchie e nuove generazioni: quelli che il sistema dei servizi lo hanno addirittura promosso e contribuito a realizzare, quelli che si sono insediati successivamente e quelli che oggi si affacciano al ruolo con una possibilità di ricorso ai saperi più facilitato, ma che necessitano di sistematizzazione, di esperienza sul campo e di orientamento.

Nell'incrocio tra saperi ed esperienze, in bilico tra vecchie e nuove generazioni di educatori e coordinatori pedagogici il rischio da un lato di inglobare le nuove generazioni nei modelli e negli approcci già avviati, senza accettare il contraddittorio come valore, evitando che questo implichi una erosione del sistema costruito in tanti anni, è forte e persistente. Dall'altro lato la presunzione del sapere basato in maniera preponderante sull'esperienza che spesso muove l'entusiasmo e l'atteggiamento provocatorio tipico delle nuove generazioni, dovrebbe essere apprezzato e riconvertito in dialogo e in occasioni di co-costruzione di nuovi orizzonti formativi.

Scrive Galimberti:<sup>4</sup> *La scuola educa all'analiticità, al controllo linguistico, all'esplicitazione verbale, alla consequenzialità proposizionale, allo spirito critico, alla necessità di tradurre in parole il proprio mondo interiore e la propria esperienza. Rispetto a questo modello, la cultura giovanile è quanto di più dissonante vi possa essere, perché all'esplicitazione verbale preferisce l'allusione, così come predilige l'esperienza vissuta all'analisi dell'esperienza e alla sua nomina. Per i giovani le esperienze è me-*

*glio averle, viverle, rievocarle che raccontarle analiticamente e tradurle in strutture discorsive, per cui andare a scuola finisce con l'essere una finzione, quando non una penitenza, finita la quale, si può tornare alla realtà vera e autentica che non si articola in proposizioni verbali, ma in emozioni totali, come la musica, ad esempio, che non è una materia scolastica, ma qualcosa di infinitamente più profondo e coinvolgente, che accomuna una cultura all'altra, mettendo in secondo piano la differenza linguistica e la sua articolazione proposizionale. La scuola infatti è cognitivamente lenta finché si limita a trasmettere un pacchetto delimitato e statico di conoscenze selezionate, e metodologicamente lenta nella sua difficoltà ad accedere a quei luoghi di conoscenza che non sono solo le enciclopedie e i vocabolari, ma le banche dati e i repertori. Per cui oggi la scuola non è più il luogo della movimentazione della conoscenza, ma quello in cui alcune conoscenze, dopo essere state trasmesse e classificate, si sedentarizzano, stagionano, e si staticizzano.*

L'idea che muove l'intento della convenzione è ridurre lo scarto tra una conoscenza ancorata ad una possibile staticità accademica ed innalzare invece la propulsione che la stessa ricerca accademica porta in sé e che solo nel contatto con gli ambiti e i luoghi in cui la ricerca può trovare il proprio fondamento applicativo, si vitalizza e si arricchisce di ulteriori occasioni di indagine.

Nella convenzione trovano spazio alcune strategie metodologiche che sorreggono e motivano le considerazioni finora espresse: dalla scelta della figura del tutor il cui ruolo è quello di legare insieme gli interessi e gli obiettivi delle istituzioni firmatarie della convenzione stessa, facilitando gli studenti, fin dal momento del loro primo contatto, verso una accoglienza evocativa di uno stile che nei servizi educativi e nella pedagogia deve trovare cittadinanza sia per quanto riguarda l'atteggiamento assunto dalle educatrici, sia per ciò che concerne l'atmosfera che deve caratterizzare i servizi.

## **Sviluppi ed esiti della convenzione**

### ***I tutor regionali per il tirocinio.***

La scelta dei tutor a sostegno del tirocinio si è indirizzata anche su professioniste in grado non solo di conoscere i servizi educativi (si tratta di due pedagogiste che hanno svolto l'attività di coordinatrice pedagogica, ma e che biograficamente appartengono anche a due generazioni diverse) ma anche di facilitare il raccordo interistituzionale an-

che con le sedi territoriali dentro cioè ai servizi pubblici e privati in cui realizzare i tirocini. Allo stesso tempo la conoscenza da parte dei tutor dei territori e delle funzioni in capo ai coordinatori pedagogici, ha facilitato l'Università nel raccordo con questi ultimi, raccordo e coinvolgimento che si è reso più visibile nella conduzione da parte di coordinatori appartenenti ai vari coordinamenti pedagogici provinciali dei laboratori tematici previsti nell'ambito dello stesso corso di laurea.

### ***Elaborazione di tesi***

La cura dedicata alla relazione con gli studenti da parte della Presidente del Corso di Laurea ha facilitato inoltre un accompagnamento degli stessi nella scelta dei temi sui quali orientare le proprie tesi, suggerendo ambiti di indagine il cui interesse poteva trovare una diretta corrispondenza nei servizi educativi, facilitando in tal modo una saldatura tra l'esperienza teorica, il tirocinio pratico, e la rielaborazione teorica restituita dentro la tesi. Inoltre ha curato tesi orientate all'analisi dei servizi sperimentali, ritenuti di particolare interesse per la Regione, realizzati in alcuni Comuni della provincia di Bologna e il cui funzionamento è stato indagato dagli studenti sia per quanto attiene il loro impianto strutturale che quello pedagogico.

### ***Tesi in memoria di Simonetta Andreoli***

Il rapporto con l'Università, per tramite della convenzione, ha permesso la valorizzazione di alcune tesi in memoria di Simonetta Andreoli, pedagoga che ha collaborato a lungo con la Regione e con i servizi dedicati ai bambini e alle famiglie, e nell'istituire una borsa di studio in collaborazione con la Provincia di Bologna si è lanciato un bando aperto a tutte le facoltà di tutte le Università della Regione purché avessero come oggetto tematiche riconducibili ai servizi educativi.

Le tesi pervenute sono state raccolte in un abstract a cura di Maria Cristina Volta e in questa stessa pubblicazione è previsto un intervento specifico a cura della stessa. Dalle tematiche oggetto delle tesi stesse è possibile compiere una rapida ricognizione circa la fertilità dei contenuti affrontati, la loro naturale ricaduta nei servizi e l'originalità con cui tali temi sono stati affrontati.

### ***Variazione introdotta all'interno del curriculum formativo del corso di Laurea***

Un altro obiettivo importante il cui raggiungimento è stato facilitato dalla convenzione è rappresentato dalle variazioni introdotte nelle materie inerenti il corso di studi e ap-

provate dal Consiglio di Facoltà: ci riferiamo in particolare all'introduzione di un insegnamento destinato agli studenti, avviato nel corso dell'anno accademico 2005-2006 e dedicato ad un approfondimento dei modelli e delle caratteristiche strutturali e organizzative dei servizi per l'infanzia nella Regione Emilia-Romagna.

Il coordinamento del corso è stato assegnato ad una coordinatrice pedagogica del Comune di Calderara di Reno (Bo), Dott.ssa Franca Lenzi, e i relatori intervenuti in dieci lezioni frontali hanno trattato differenti aspetti il cui contenuto verrà presentato nella parte curata dalla stessa Lenzi.

### ***I tirocinio e i laboratori***

Allo stesso modo i tirocini e i laboratori sono un compendio importantissimo del percorso indicato dalla convenzione: in particolare i primi rappresentano il passaggio operativo da una dimensione teorica ad un affondo concreto nel contesto in cui gli studenti si troveranno a vivere, per un certo periodo, affiancando educatrici in servizio da molti anni; ciò dovrebbe consentire di comprendere le caratteristiche di una professionalità complessa, sempre meno immaginata e sempre più vissuta nella sua reale configurazione, riducendo il più possibile i disagi all'atto dell'accesso nei servizi.

I laboratori sono anch'essi un'ulteriore occasione di approfondimento di tematiche inerenti la progettualità dei servizi o meglio dei campi di esperienza su cui si fonda il lavoro quotidiano con i bambini e che sostanziano i piani di lavoro e la progettazione educativa.

Per entrambi questi due segmenti si sono attivati, in qualità di relatori, non solo i coordinatori pedagogici tradizionalmente coinvolti negli anni passati, quando il bacino di maggiore accoglienza era e rimane prevalentemente la città di Bologna, ma anche coordinatori pedagogici provenienti da altre realtà provinciali, favorendo in tal modo una presenza più allargata grazie anche ai contatti che i tutor implementati dalla convenzione, hanno attivato.

### ***Ricerca sulla cura educativa***

Infine un'ulteriore passaggio della convenzione è stato rappresentato dalla formulazione di una ricerca sul tema della cura educativa letta da diverse prospettive:

- la cura vista dalla parte delle educatrici e delle insegnanti: analisi cognitive e emotive e simboliche; la cura di chi cura e il rapporto tra coordinatori pedagogici ed educatrici attraverso le differenti rappresentazioni;

- le implicazioni del lavoro di cura: non solo la comprensione dei bisogni dei bambini, ma soprattutto la complessità delle relazioni con i genitori e la loro interferenza "creativa" nell'azione educativa;
- la cura educativa nei contesti multiculturali: analisi dello scarto culturale accusato dalle educatrici e gli effetti delle loro rappresentazioni sulle famiglie;
- la cura nella trasmissione delle competenze professionali in chiave intergenerazionale; come le accelerazioni e i cambiamenti che investono il tempo presente impongono uno stile educativo orientato alla flessibilità;
- continuità e discontinuità nei processi di cura a partire dall'analisi dei modelli più accreditati (Agazzi, Montessori, Pinkler, Scarsella);
- la cura nella letteratura per l'infanzia: l'invisibile del lavoro di cura attraverso i vissuti ambivalenti che serpeggiano dentro al lavoro stesso; la potenza emotiva del racconto e il suo aspetto terapeutico attraverso i dispositivi spaziotemporali che evoca e che consentono ai bambini di collocarsi in un altrove immaginario;
- la cura nella scelta dei giochi e dei giocattoli: le competenze degli adulti e il loro ruolo di filtro che appare sempre meno adeguato rispetto ad un consumo anacronistico dei giocattoli a scapito per esempio del gioco libero e delle implicazioni che tutto ciò comporta sulla costruzione dell'identità.

Tramite questa ricerca i sottogruppi hanno raggiunto anche obiettivi disattesi che hanno offerto l'occasione non solo per una documentazione degli esiti della ricerca, attraverso un'apposita pubblicazione, ma anche un rilancio della stessa per seguire piste di approfondimento orientate alla ricerca-azione.

In un segmento della ricerca, quello della "*Cura dell'educare nelle istituzioni per l'infanzia*", si sono riscontrate dinamiche di forte asimmetria fra i vissuti dei soggetti che li compongono: fra i coordinatori pedagogici che percepiscono sé stessi come impegnati e disponibili all'empatia, e le insegnanti e le

educatrici che lamentano situazioni di solitudine o ritengono di ricevere cure inadeguate non corrispondenti ai loro reali bisogni operativi e formativi.

Questo tema dell'asimmetria emerge anche dalle indagini del gruppo la cui azione di ricerca è intitolata "*Cosa inceppa il lavoro di cura? Figure di problematicità e ipotesi di empowerment educativo*": ciò che viene rilevato è che gli ostacoli maggiori emergono non tanto nel comprendere i bisogni del bambino e di individualizzare la relazione educativa, quanto nelle ripetute interferenze del contesto familiare. Le educatrici esprimono la difficoltà di rendere le famiglie consapevoli della ricchezza del lavoro educativo che si svolge all'interno del nido e ciò può anche nascondere forse una loro inconsapevole insofferenza dovuta a stanchezze e difficoltà del lavoro di cura.

Il terzo segmento cui la ricerca ha dato rilievo, anche per interesse regionale, è quello dei vissuti delle educatrici in merito all'inserimento dei bambini stranieri. Il tema de "*Le cure educative nei contesti multiculturali: il nido d'infanzia come luogo di meditazione interculturale*" ha fatto emergere nei risultati una relazione con i genitori stranieri molto più semplice - a dire delle educatrici - rispetto a quella con i genitori italiani. Ovviamente gli interrogativi aperti riguardano il rischio di sottovalutazione dei problemi connessi al multiculturalismo, anche a causa di un atteggiamento di maggiore accondiscendenza da parte di genitori stranieri.

E' a partire proprio da questi risultati che appare immediatamente vistosa la necessità di approfondire la ricerca e di farne contemporaneamente motivo di rilancio di percorsi di formazione per la platea degli educatori e degli insegnanti, ma anche per orientare gli indirizzi e le azioni culturali e politiche in grado di sorreggere la qualità dell'offerta educativa dei servizi stessi.

Gli aspetti finora trattati riguardano nell'insieme l'impalcatura della convenzione e dei contenuti la cui trattazione sarà oggetto di un approfondimento nelle parti che seguiranno.

## Note

<sup>1</sup> CERINI G. CRISTIANINI D., 1999, *A scuola di autonomia*, Tecnodid, Napoli.

<sup>2</sup> DE BARTOLOMEIS F., 1976, *La professionalità docente dell'insegnante*, Feltrinelli, Milano.

<sup>3</sup> WINNICOTT D., 2005, *Il bambino, la famiglia e il mondo esterno*, Ed. Ma.gi, collana Forma mentis.

<sup>4</sup> GALIMBERTI U., in La Repubblica del 21.2.2000, recensione al libro di SIMONE R., 2000, *La terza fase. Forme di sapere che stiamo perdendo*, Laterza.



## PRESENTAZIONE DEL QUADERNO

### Elisa Bigi

*Pedagogista e tutor regionale per i tirocini del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile*

### Sandra Mei

*Pedagogista del Comune di Bologna e tutor regionale per i tirocini del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile*

*“In pratica...consapevol-mente”* tratta di un percorso progettato e fortemente voluto dalla Regione Emilia-Romagna, gli Enti Locali e l'Università di Bologna – Dipartimento di Scienze dell'Educazione.

Tale percorso, definito e formalizzato attraverso una convenzione tra i soggetti sopra indicati, ha come finalità l'attuazione di una sempre “migliore integrazione tra le sedi della ricerca e dello studio e i luoghi dell'esperienza quotidiana nei servizi educativi e scolastici”.<sup>1</sup>

Proprio a partire da tale finalità si è proceduto a definire e a strutturare i contributi presentati in questo testo, che sono stati organizzati in due macro aree relative, appunto, alle sedi della ricerca e dello studio, e ai luoghi dell'esperienza quotidiana che si sviluppa nei servizi educativi 0-3 anni.



La prima macro-area introduce i cambiamenti e le sfide culturali con i quali il Corso di Laurea per “Educatore di Nido e Comuni-

Infantile” è chiamato a confrontarsi, per formare educatori in grado di operare con professionalità e competenza all'interno del ricco e complesso sistema dei servizi educativi per la prima infanzia; a partire da tali presupposti, nel testo vengono presentati l'insegnamento *Modelli e Caratteristiche dei Servizi per l'Infanzia in Emilia-Romagna* e il tirocinio formativo coordinato dai tutor regionali: due esperienze, la prima teorica e la seconda pratica, appartenenti al curriculum formativo ed accomunate dalla caratteristica di mettere in stretto raccordo la prassi – di cui vengono esplicitati i presupposti teorici che ne sono all'origine e che la “muovono” – e la teoria - la cui traduzione pratica è sperimentabile nell'esperienza quotidiana all'interno dei servizi educativi.

La seconda macro-area descrive le azioni di raccordo e collaborazione messe in campo da Comuni e Coordinamenti Pedagogici Provinciali per attuare buone prassi di accoglienza rivolte agli studenti che svolgono il tirocinio all'interno dei servizi educativi.

Dalle narrazioni di pedagogisti, operatrici del Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna, responsabili dei servizi per la prima infanzia e studenti affiorano intenzionalità e progettualità, ma anche capacità di mettersi in gioco, emozionarsi, stupirsi... in una parola: saper stare in un rapporto autenticamente educativo.

Dalla lettura dei contributi raccolti all'interno di questo testo emerge progressivamente l'intreccio di relazioni educative e professionali che costituisce la base di ogni esperienza realmente e reciprocamente formativa.

<sup>1</sup> Cfr. Allegato n. 1



# Caratteristiche del Corso di Laurea triennale Educatori di Nido e Comunità Infantile, le innovazioni e alcuni dati quantitativi





## IL CORSO DI LAUREA “EDUCATORE DI NIDO E COMUNITÀ INFANTILE”: LE SFIDE CULTURALI E L’AFFIDAMENTO DEI FIGLI

### Francesca Emiliani

Presidente del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile, Facoltà di Scienze della Formazione, Università di Bologna

Il CdL (Corso di Laurea) “Educatore di Nido e Comunità Infantile” è stato attivato dalla Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università di Bologna nell’anno accademico 2001/02. Successivamente il Dipartimento di Scienze dell’Educazione dell’Università di Bologna (Facoltà di Scienze della Formazione) ha stipulato una convenzione con ANCI-ER, UPI-ER, Lega Autonomie, Regione Emilia-Romagna.

Tale convenzione implica un rapporto stabile tra la Regione Emilia-Romagna, gli Enti Locali e il Dipartimento, allo scopo di realizzare una maggiore integrazione tra le sedi della ricerca e dello studio e i luoghi dell’esperienza quotidiana, rappresentati anche dai servizi educativi per la prima infanzia. Il corso trae da questi rapporti con gli Enti Locali e con i servizi un elemento di confronto che qualifica la sua originalità e unicità nel panorama dei corsi di laurea per educatori di nido e comunità infantile. La scelta di un rapporto diretto e qualificante con gli Enti deriva dalla convinzione che da circa trenta anni la riflessione e la ricerca sullo sviluppo infantile nei primi anni di vita hanno tratto grande impulso ed elementi di novità dallo studio dei bambini nei nidi d’infanzia.

Il corso di laurea per operatori della prima infanzia deve confrontarsi con diverse sfide culturali, alcune tradizionali, altre legate alle trasformazioni che investono le famiglie e l’educazione dei bambini ai giorni nostri.

La cura dei bambini al di fuori della famiglia è sempre stata una sfida a credenze culturali e a teorie scientifiche nonostante che tutti i paesi, sia quelli industrializzati sia quelli con una tradizione agricola e pastorale, abbiano dovuto affrontare il problema dell’affidamento dei piccoli a servizi esterni alla famiglia. Infatti, contrariamente a quanto viene spesso affermato, la cura affidata esclusivamente alla madre non è mai stata un’opzione reale nell’ambiente di adattamento evolutivo e la si riscontra solo in certi

momenti storici e per alcuni gruppi sociali quale pratica tipica.

La prima “credenza” dunque è quella relativa alla *responsabilità*: se si affidano i bambini a cure esterne, la famiglia “rinuncerebbe” alla sua principale responsabilità e questo tema si collega a quello del *danno* secondo cui la separazione dalla madre nei primi anni di vita “sarebbe” di per sé un evento traumatico.

Il tema della responsabilità è cruciale nei sistemi di rapporti che caratterizzano tutto il settore dell’educazione. Per quanto riguarda la responsabilità dei genitori, tuttavia occorre riconoscere che oggi il contesto della responsabilità è reso particolarmente difficile perché si tratta di una responsabilità totalmente individualizzata e ricondotta nell’ambito delle scelte private. Ciò comporta un inevitabile sentimento di solitudine a fronte di una società deresponsabilizzata e che sembra non avere più modelli forti e rassicuranti per i ruoli della paternità e della maternità.

Responsabilità, solitudine, isolamento ed elevate aspettative di gratificazione personale caratterizzano la relazione con il figlio. Oltre a ciò, l’affermarsi di modelli interazionisti dei processi di crescita, che enfatizzano la qualità della relazione basata sulla reciprocità, sull’osservazione e l’ascolto ha potenziato la consapevolezza dell’unicità di tale relazione all’interno della coppia genitore-bambino: ciascuno impara con i propri figli ad essere genitore e questa focalizzazione ha indebolito ulteriormente l’adesione a ruoli sociali convenzionali e ha contribuito ad aumentare la privatizzazione della genitorialità, poiché la crescita dei bambini, diventata un’impresa congiunta fra genitori e figli, nello stesso tempo si è rafforzata come fatto privato all’interno della famiglia. Da un lato assistiamo ad un processo di privatizzazione della funzione genitoriale, accompagnato ad una radicale messa in discussione dei tradizionali ruoli di padre e madre,

dall'altro all'ingresso massiccio al nido di altri modelli e altre forme di genitorialità più legate alla tradizione, attraverso le famiglie provenienti da altre culture. Affrontare questi diversi modelli è una sfida per un corso che forma gli operatori dei servizi sia in termini di assunzione di responsabilità, in quanto deve formare operatori competenti verso il bambino e le loro famiglie, sia in termini di formazione alla valutazione della qualità della cura.

Il tema della valutazione è sempre più importante sia a livello nazionale sia internazionale e deve porsi come un obiettivo formativo imprescindibile poiché è necessaria una conoscenza profonda delle condizioni che possono costituirsi quali fattori di protezione o di rischio nella prima infanzia e quindi saperli riconoscere e valutare. La sicurezza emozionale, la competenza sociale e linguistica, l'integrazione dei bambini di altre culture sono temi che vanno monitorati costantemente e in questo senso una proficua collaborazione fra Università ed Enti Locali può fornire le basi per un lavoro sistematico di studio, analisi e riflessione.

Il rapporto dinamico e di confronto fra i servizi, la ricerca universitaria e la riflessione comune è pertanto da considerarsi un punto di forza utile e necessario sia per l'Università che per gli Enti. L'obiettivo del corso diventa allora qualificare il futuro personale educativo tenendo come elemento costante della formazione il confronto e la riflessione sulla realtà dei servizi che in questa regione hanno un elevato livello di qualità.

La cultura già accumulata sul nido e l'analisi dei problemi emergenti diventano oggetto di una riflessione che l'Università può offrire ai servizi in un comune lavoro.

Tale riflessione richiede inoltre l'integrazione delle diverse aree disciplinari afferenti alla figura del bambino in età 0-3 anni, alle famiglie, alle varie tipologie di

servizi educativi sia tradizionali che innovativi e sperimentali.

L'integrazione delle diverse aree disciplinari e l'approfondimento dei contenuti specifici evidenzia la caratteristica altamente professionalizzante del Corso di Laurea (cfr. nelle pagine seguenti tavola n 1 "Ordine degli studi del CdL").

Per far conoscere tali realtà, dall'anno educativo 2005/06 è stato introdotto nel Corso di Laurea l'insegnamento "Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia in Emilia-Romagna", condotto da diversi professionisti che da anni lavorano sul territorio in qualità di pedagogisti, educatori e responsabili di settore.



I servizi innovativi e sperimentali della Regione Emilia-Romagna, sono stati osservati attraverso alcune tesi che hanno avuto come oggetto l'analisi degli indicatori di qualità del servizio e che sono state particolarmente seguite e curate dalla Presidente del Corso di Laurea.

Inoltre, sempre attraverso la redazione di tesi, è stata avviata una riflessione sul tema della qualità dei servizi educativi per la prima infanzia quali nidi, centri per bambini e genitori e spazi bambino, all'interno di una équipe interdisciplinare delle Facoltà di Psicologia e di Scienze della Formazione di Bologna, composta da psicologi dell'età evolutiva, psicologi sociali, pedagogisti ed educatori.

**Tavola 1 - Ordine degli studi del CdL "Educatore Nido e Comunità Infantile, a.a. 2006/07"**

Primo anno

Tipologia	settore	insegnamenti	CFU
Di Base	M-PED/01	Pedagogia generale	7
	M-PSI/01	Psicologia generale	5
	SPS/07	Sociologia generale	7
	M-PED/02	Storia dell'educazione	5
	M-STO/04	Storia contemporanea	5 (29)
Caratterizzanti	M-PED/03	Didattica	5
	M-DEA/01	Antropologia culturale	5
	M-PED/03	Metodologie del gioco e dell'animazione	7
	M-PED/01	Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia	3 (20)
Lingua		Lingua inglese, francese o spagnola	5 ( 5)
Altre Attività		Informatica per l'educazione	2
		Lab. osservazione	2
		Lab. cura	2 (6)
Totale			60

Secondo anno

Tipologia	settore	insegnamenti	CFU
Di Base	M-PSI/04	Psicologia dello sviluppo	7
	M-PSI/05	Psicologia sociale della prima infanzia	7
	L-FIL-LET/12	Linguistica italiana	5 (19)
Caratterizzanti	SPS/08	Sociologia della famiglia	7
	M-PED/03	Pedagogia speciale	5
	M-PED/01	Educazione all'interculturalità	5
	M-PED/04	Valutazione della qualità dei servizi	2
	MED/42	Igiene	2 (21)
Affini	ICAR/17	Educazione grafico-pittorica	5 (5)
A scelta		Un corso da 30 ore	5 (5)
Altre Attività		Tirocinio 150 Ore	6
		Lab. sul collettivo	2
		Lab. sullo spazio	2 (10)
Totale			60

Terzo anno

Tipologia	settore	insegnamenti	CFU
Di Base	L-FIL-LET/12	Competenze linguistiche e comunicative	2
Caratterizzanti	M-PED/04	Progettazione, valutazione, documentazione	5
	M-PED/02	Letteratura per l'infanzia	5
	M-PED/01	Pedagogia del corpo e della comunicazione	7
	M-PSI/08	Psicopatologia dello sviluppo	5 (22)
Affini	IUS/09	Diritto pubblico e legislazione dei servizi socio-educativi	5
	L-ART/07	Educazione al sonoro	5
	L-ART/06	Cinema, fotografia, televisione	5
A scelta		Un corso da 30 ore	5 (5)
Prova finale		Elaborazione tesi	10 (10)
Altre Attività		Tirocinio 150 Ore	6 (6)
Totale			60



## SI DELINEA IL RUOLO DEL TUTOR REGIONALE PER I TIROCINI

### Sandra Mei

*Pedagogista del Comune di Bologna e tutor regionale per i tirocini del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile*

Nella regione Emilia-Romagna sono presenti numerosi servizi educativi per la prima infanzia che si ispirano ad una pluralità di modelli e approcci pedagogici, frutto anche di un proficuo rapporto tra il fare quotidiano dei servizi, la sperimentazione educativa, l'introduzione di nuovi servizi innovativi (sperimentali) ed il mondo della ricerca.

La formazione permanente delle educatrici, la presenza di figure stabili di coordinamento pedagogico consentono una riflessione approfondita sull'agire quotidiano unitamente ad una maggiore definizione dell'intenzionalità educativa negli aspetti di cura dei bambini da parte degli adulti che operano nei servizi.

Inoltre è molto utile anche per chi lavora e si aggiorna incontrarsi e confrontarsi con studenti che stanno acquisendo competenze significative da utilizzare nella loro futura professione.

I servizi educativi ospitano da anni studenti tirocinanti che diventeranno psicologi, fisioterapisti, educatori di nido.

Nella formazione di base dei futuri educatori acquista particolare rilievo l'esperienza del tirocinio, poiché offre loro la possibilità di poter osservare "il fare degli altri", di poter relazionarsi direttamente con Matteo, Silvia, Amir... e tanti altri bambini. Questo contatto quotidiano, questo scambio e conoscenza di ciò che fanno i bambini, consente ad ogni studente di sistematizzare le conoscenze teoriche acquisite negli insegnamenti del corso di laurea.

L'esperienza del tirocinio permette allo studente di mettersi in gioco nelle varie relazioni, di giocare con i bambini, di sperimentarsi e capire se la professione per cui ci si sta formando corrisponde a quella immaginata e idealizzata;

in alcuni casi accade infatti che, dopo il tirocinio, lo studente abbandoni il corso di laurea ritenendo questa professione non corrispondente alle sue aspettative, alla sua idea di "lavoro con i piccoli".

Per consentire agli studenti di effettuare questa prova pratica è fondamentale offrire

sedi adeguate e capaci di accogliere e rendere utile la presenza dei tirocinanti. Per tale motivo è importante, quindi, che venga mantenuta, estesa e resa sempre più funzionale la rete di rapporti tra enti pubblici, privati e la Facoltà di Scienze della Formazione.

A tale proposito la Regione Emilia-Romagna, nel 2003, ha istituito la figura del tutor regionale per il tirocinio. Da settembre 2006 le figure di tutor sono diventate due con lo scopo di creare un maggior raccordo tra i diversi enti coinvolti, in particolare tra Regione e Università (Corso di Laurea di Educatore di Nido e Comunità Infantile) e tra Università ed enti pubblici e privati.

Per favorire l'incontro e il confronto tra tutti gli enti coinvolti la Regione organizza incontri, presso la propria sede, a cui partecipano la Presidente di Scienze della Formazione Primaria, la Presidente del Corso di Laurea di Educatore di Nido e Comunità Infantile, le tutor regionali per il tirocinio, i rappresentanti dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali.

In tali incontri vengono affrontate diverse tematiche, a partire dal punto di vista dei referenti degli enti coinvolti e dalle problematiche emerse sia nel tirocinio degli studenti sia dal rapporto degli stessi studenti con i tutor nell'ufficio tirocinio nido dell'Università.

Il tutor regionale si delinea, quindi, come una figura interistituzionale, una figura in grado di raccogliere e rispondere a bisogni e nuove richieste.

### **Il ruolo del tutor regionale e le azioni messe in atto**

Il primo obiettivo è stato capire, a due anni dall'attivazione del corso di laurea, come enti pubblici e privati ed i servizi accoglievano gli studenti tirocinanti e cosa comportava l'accoglierli.

Questa prima parte si riferisce quindi ad un'indagine da me effettuata nel 2004 attraverso tre questionari:

Scheda A, dal titolo *a cura dei Comuni*, (allegato n.2) in appendice.

Scheda B, dal titolo *azioni del pedagoga*, (allegato n.3.) in appendice.

Scheda C, dal titolo *ruolo dell'educatrice tutor* (allegato n.4) in appendice.

I questionari contengono domande che individuano una serie di azioni che al tempo stesso ipotizzano buone prassi per accogliere gli studenti.

Dall'elaborazione dei questionari è emerso che solamente i Comuni grandi (es. Bologna e Ferrara) ed i medi (es. Casalecchio di Reno, Imola) hanno individuato delle procedure che applicano per accogliere tutti gli studenti che provengono da vari corsi di laurea, dal liceo pedagogico, dalla scuola per fisioterapisti.

Lo studente individualmente o in gruppo partecipa ad un incontro, prima dell'avvio del tirocinio, tenuto o dal Dirigente di Area o Settore, o dal pedagoga, o dalla figura di sistema o da un'educatrice distaccata.

Alcuni enti forniscono una documentazione ragionata, altri solo se lo studente lo richiede.

In molti casi non è effettuata una verifica finale dell'esperienza con lo studente.

I pedagogisti hanno inoltre richiesto:

- maggior coordinamento tra l'ufficio tirocinio dell'Università e gli enti accoglienti;
- l'invio dei nominativi degli studenti attraverso una comunicazione formale;
- l'invio dei nominativi degli studenti all'inizio del mese di novembre per consentire loro un'adeguata programmazione di tutti i tirocini dell'anno scolastico;
- di esplicitare allo studente gli obiettivi del tirocinio del 2° e 3° anno e che tipo di documentazione produrre.

E' emerso anche che le educatrici sono le meno informate sul tirocinio; si offrono, in molti casi, volontarie per svolgere la funzione di tutor mentre in altre situazioni fanno a turno e dichiarano la loro difficoltà a svolgere tale ruolo perchè non ben definito.

### Aree di miglioramento

Successivamente all'indagine ho identificato alcuni obiettivi per migliorare e potenziare la rete tra i diversi interlocutori:

- a) migliorare le procedure e individuare la tempistica concordandole tra l'ufficio tirocinio dell'Università e gli enti pubblici e privati in merito alla collocazione degli studenti, di seguito brevemente riassunte:

- all'inizio di settembre l'ufficio tirocinio dell'Università invia agli enti una scheda (allegato n...) per richiedere le sedi ed il numero di studenti che saranno accolti;
- nel mese di ottobre gli studenti sono collocati nelle sedi dichiarate, all'inizio di novembre l'ufficio tirocinio comunica formalmente i nominativi degli studenti;
- a fine novembre ed inizio dicembre si procede ad una seconda collocazione nelle sedi ancora disponibili.



- b) Migliorare la collocazione a favore degli studenti, in particolare:
  - favorirli nella ricerca di sedi idonee per tesi collegate al tirocinio e consentire loro un approfondimento sulla tematica di interesse;
  - favorire e supportare studenti che intendono realizzare tesi sui servizi innovativi e sperimentali di educatrice familiare e domiciliare o piccolo gruppo educativo;
  - organizzare un tirocinio protetto a favore di studenti disabili, in collaborazione con l'Ufficio Disabili dell'Università.
- c) Formare e sostenere le educatrici nel ruolo di tutor e l'individuazione di buone prassi per l'accoglienza degli studenti. A tale proposito ho organizzato in collaborazione con la Dott.<sup>ssa</sup> Daniela Faggioli (Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna) un corso dal titolo *Alleniamoci all'accoglienza*. Il corso è articolato in tre incontri nel periodo ottobre-novembre, prima quindi dell'avvio del tirocinio ed un incontro finale a maggio al termine della maggior parte dei tirocini; lo scopo è fornire informazioni sul corso di laurea e sul tirocinio ed individuare alcune buone prassi condivise con le educatrici per migliorare l'accoglienza degli studenti. I corsi attivati fino ad ora sono stati:  
Anno 2004/05 n. 1 corso nel Comune di Bologna.

Anno 2005/06 n. 2 corsi nel Comune di Bologna e n. 1 corso nel Comune di Forlì.

Anno 2006/07 n. 2 corsi nel Comune di Bologna e n. 1 corso nel Comune di Forlì.

- d) Mantenere un contatto costante e di confronto con i Coordinamenti Pedagogici Provinciali attraverso il loro rappresentante per i rapporti con l'Università e realizzare almeno due incontri ogni anno.

Questi momenti sono molto utili in quanto ognuno esprime il proprio punto di vista, le varie problematiche, le proprie specificità e insieme si elaborano le possibili soluzioni.

- e) Su indicazione della Presidente del Corso di Laurea e dei docenti, raccogliere le tesi più significative da trasmettere ogni anno al Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna che attiverà una sezione specifica.

- il fornire punti di riferimento costanti per le informazioni attraverso il ricevimento diretto, una volta la settimana il mercoledì mattina e su appuntamento;
- l'aggiornamento costante delle informazioni contenute sul sito;
- l'aggiornamento costante delle informazioni nella bacheca.

- c) Migliorare la discussione relativa agli elaborati/relazione del tirocinio, con conseguente verbalizzazione del voto, individuando un criterio per la suddivisione delle relazioni tra i vari tutor e per la definizione di un punto di riferimento per lo studente;

- d) Elaborare gli indicatori di qualità. I tutor regionali fanno parte di un gruppo di lavoro composto da pedagogisti, psicologi sociali e dell'età evolutiva coordinati dalle Professoressa Francesca Emiliani e Maria Luisa Genta, che stanno elaborando una serie di indicatori di qualità relativi ai servizi educativi per la prima infanzia. Il sottogruppo dei servizi sperimentali del CPP di Bologna, di cui sono la referente, si è avvalso di una scheda di indicatori di qualità elaborata all'interno della tesi sui servizi sperimentali dalla Dottoressa Martina Castelli, laureata in Educatore di Nido e Comunità Infantile.

La Dott.ssa Castelli ha acconsentito a partecipare al gruppo e che la sua scheda fosse rivista e ampliata dai pedagogisti che si occupano di questi servizi.

Successivamente utilizzerà lo strumento su un campione di cinque servizi individuati all'interno della nostra provincia.

Anche questo è un piccolo esempio di uno stretto e proficuo rapporto tra il mondo della ricerca ed il mondo dei servizi.

### **L'ufficio tirocinio nidi del corso di laurea Educatore di nido e comunità infantile**

L'Ufficio Tirocinio nidi del CdL *Educatore di Nido e Comunità Infantile* ha visto in questi anni da un lato l'arrivo di nuove forze con competenze diverse, ma anche un ricambio di persone per cui è stato necessario riorganizzare più volte l'ufficio.



Gli obiettivi individuati all'interno dell'Ufficio Tirocinio sono:

- a) Operare meglio nel gruppo di lavoro. A tale proposito ho elaborato un mansionario in cui sono stati definiti gli ambiti di intervento, le relative azioni ed i tempi. Lo scopo è stato di consentire un'equa distribuzione dei carichi di lavoro e dell'assunzione di responsabilità.
- b) Migliorare l'accoglienza dello studente attraverso:

### **Conclusioni**

Da quanto scritto fino ad ora si evince che l'impegno dei tutor, che la Regione ha messo a disposizione, si è orientato verso il potenziamento dell'aspetto organizzativo dell'Ufficio Tirocinio dell'Università.

Tale impegno ha contribuito a migliorare la rete delle relazioni tra i vari soggetti coinvolti attraverso l'individuazione di procedure condivise; ha favorito l'approfondimento di alcune tematiche attraverso una collocazione mirata del tirocinio collegato alle tesi; ha contribuito alla definizione del ruolo di edu-

catrice tutor ed individuato con le stesse, buone prassi d'accoglienza. Inoltre dagli incontri con i Coordinamenti Pedagogici Provinciali della regione è emerso l'interesse che pedagogisti ed educatori hanno verso gli elaborati degli studenti (relazione finale del tirocinio) e le loro tesi.

Molti coordinatori sono interessati a queste documentazioni e ritengono che la possibilità di averle costituisca una sorta di "reso" per l'impegno che l'accogliere tirocinanti rappresenta, ma rappresenti soprattutto materiale importante che può essere da stimolo per discussioni e approfondimenti del collettivo.

## MODELLI E CARATTERISTICHE DEI SERVIZI PER L'INFANZIA NELLA REGIONE EMILIA-ROMAGNA: INSEGNAMENTO CARATTERIZZANTE INTRODOTTO NEL CURRICOLO FORMATIVO

### **Franca Lenzi**

*Coordinatrice Pedagogica del Comune di Calderara di Reno e Professore a Incarico del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile*

### **Sandra Benedetti**

*Servizio Politiche familiari, infanzia e adolescenza, Regione Emilia-Romagna*

Nell'ambito della convenzione tra Regione Emilia-Romagna e Università di Bologna - Facoltà di Scienze della Formazione - nell'anno accademico in corso si è realizzato un passo in avanti per quanto attiene lo sforzo sostenuto con la convenzione stessa, mirato alla connessione tra l'ambito formativo e della ricerca in capo all'Università e il mondo del lavoro rappresentato dai servizi educativi per l'infanzia.

Tale obiettivo ha riguardato la messa a punto per gli studenti del primo anno di un corso, con tre crediti e venti ore, dedicato al tema *Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia nella Regione Emilia-Romagna* e ha visto interessati un numero significativo di docenti relatori individuati nella platea dei coordinatori e degli educatori dei servizi della nostra regione, compresa la tutor del corso Dott.ssa Franca Lenzi che ha curato, in raccordo con l'Università e la Regione, gli aspetti di contenuto e l'organizzazione.

### **Il programma del corso e le tematiche individuate**

Il programma del corso (cfr. nelle pagine seguenti tavola riepilogativa n.1) è stato pensato per offrire agli studenti uno spaccato dei servizi dell'infanzia della nostra Regione. A questo scopo sono stati individuati vari coordinatori pedagogici ed educatori che operano in differenti tipologie di servizio, approfondendo diversi ambiti di riflessione pedagogica.

Le lezioni sono state strutturate rispetto a due livelli di offerta culturale:

- un primo livello ha visto la presentazione, dopo una breve premessa storica, dell'origine dei servizi dell'infanzia nell'era moderna e della nascita dell'asilo nido in Italia;
- un secondo livello ha invece focalizzato l'attenzione degli studenti sulle diverse tipolo-

logie di servizio per l'infanzia presenti sul nostro territorio regionale.

A fare da sfondo ai livelli sopra esposti sono stati due aspetti che hanno costantemente riportato l'attenzione degli studenti alla complessità che sottende la gestione di un servizio per la prima infanzia: la struttura legislativa e la storicità degli stessi.

Nelle lezioni è stato dato particolare rilievo all'organizzazione istituzionale dei servizi e alle considerazioni pedagogiche relative all'educazione dei bambini e al coinvolgimento delle famiglie.

La premessa storica ha introdotto il contenuto pedagogico dei servizi per la prima infanzia, dalla loro origine ad oggi. Questa premessa è stata fondamentale per inquadrare l'evoluzione delle normative, dalla legge nazionale 1044/71 alla legge regionale n. 1 del 2000 e relative modifiche. Le normative presentate sono state contestualizzate all'interno dello sfondo sociale e politico dell'epoca in cui sono state emanate.

A ventaglio sono state quindi presentate le molteplici "finestre" delle diverse tipologie di servizio e i contenuti sono stati ricondotti all'attualità, nonché pluralità, delle offerte educative rivolte a famiglie e bambini della nostra regione.

Alcune lezioni sono state indirizzate ai modelli teorici di riferimento mentre altre hanno riguardato la molteplicità degli stili educativi presenti e narrati in ambito pedagogico, la partecipazione delle famiglie nella definizione del servizio educativo e la co-costruzione del modello di servizio realizzata tra i coordinatori pedagogici, gli educatori, gli amministratori e gli altri soggetti che progettano, organizzano, gestiscono il nido. In questo senso la co-costruzione è il processo che favorisce l'interpretazione di un modello di servizio che ha caratteristiche simili ad altri, ma che possiede l'originalità

di una forma pensata ed elaborata in quel territorio e in quel contesto sociale.



Le riflessioni tecniche su cui sono state impostate le lezioni sono nate dal tentativo di arginare il fantasma dell'autoreferenzialità professionale dell'educatore (e perché no, del pedagogo) che, nella nostra esperienza di coordinamento pedagogico, percepiamo nei contesti professionali dove, una lettura troppo auto-centrata da "tecnico dell'educazione", limita il campo di intervento; per questo motivo tutte le lezioni hanno riportato agli studenti l'importanza di non giocare mai come i soli autori nella lettura e descrizione del servizio, ma di sapersi affiancare alle descrizioni degli altri soggetti (colleghi, bambini, famiglie, coordinatori pedagogici, amministratori e politici) che a vario titolo partecipano alla vita del servizio educativo.

Agli studenti è stata offerta la presentazione dei modelli di riferimento educativi presenti nella nostra regione affinché acquisissero la consapevolezza di doversi inserire, una volta approdati nel mondo del lavoro, in una ricchezza di potenzialità professionali da collegare al contesto sociale in cui sono collocati i servizi, all'evoluzione storico-culturale dei servizi stessi, nonché alla propria capacità di interpretazione.

La presentazione dei modelli e delle caratteristiche dei servizi educativi per la prima infanzia nella nostra Regione ha sempre avuto come metodologia espositiva un'apertura di relazione con la parte innovativa dei modelli presentati, ma una conclusione con gli aspetti problematici che ogni modello comporta. La proposta quindi rivolta agli studenti ha riguardato obiettivi di sviluppo di competenze relative alla conoscenza dei servizi e di acquisizione della capacità critica rispetto alle caratteristiche che alcuni modelli soddisfano a scapito di altri; la capacità critica che favorisce, di fatto, il superamento formativo della autoreferenzialità già citata in precedenza.

## I relatori coinvolti

Buona parte delle lezioni sono state condotte da coordinatori pedagogici che partecipano ai Coordinamenti Pedagogici Provinciali.

Il Coordinamento Pedagogico Provinciale è l'istituzione che accoglie i coordinatori interessati a collaborare per lo sviluppo e la qualificazione dei servizi per l'infanzia; all'interno di tale organo i coordinatori confrontano il proprio sapere sui servizi riportando la personale esperienza di coordinamento e gestione, al fine di migliorare gli stessi con progetti sempre più qualificati di formazione e aggiornamento rivolti al personale.

Il coordinatore è quindi abituato a porsi con metodologia formativa rispetto agli educatori; ciò nonostante, la riflessione avvenuta nel corso della preparazione delle lezioni ha costituito una nuova occasione per riflettere sull'essenza della professione dell'educatore.

Gli obiettivi di acquisizione di competenze da parte degli studenti, considerando l'esperienza sui servizi di un coordinatore, sono stati posti come obiettivi a lungo termine, contestualizzati in un'immagine contemporanea dell'evoluzione degli stessi.

I coordinatori pedagogici hanno riportato progetti di professionalità varia, calata, in ambito regionale, su diversi territori di appartenenza.

Molteplici, ricche e diversificate sono state le esperienze presentate; agli studenti sono stati illustrati i vari modelli dei servizi dell'infanzia, raccontati da chi aveva operato per renderli tali, con le specifiche caratteristiche istituzionali e le valenze educative offerte ai bambini e alle famiglie.

Alle figure dei coordinatori pedagogici sono stati spesso affiancati operatori dotati di una forte professionalità, come i primi fautori dei servizi, mossi dall'onda ideologica degli anni '60, che ha scatenato la scintilla sociale che ha fatto proliferare i vari servizi nei diversi territori.

Di grande suggestione la testimonianza di una delle prime educatrici, che ha riportato la propria "autobiografia professionale" con un intreccio di narrazioni personali, professionali e politico-sociali dal periodo degli anni '60 fino ad oggi.

Un'altra importante presenza durante le lezioni è stata costituita dai nuovi educatori che, coinvolti operativamente nei servizi integrativi e sperimentali, hanno dovuto abilmente rinegoziare il proprio profilo professionale attraverso mansioni che si adeguano e rispondono, ripetutamente, ad ambiti progettati e ridisegnati (nel rispetto della

presenza originale dei bambini e famiglie e delle loro richieste quali: diverse età, origine culturale e/o etnica, tempi, attività...).



Tali operatori hanno dinamicamente coinvolto gli studenti in alcuni momenti di confronto, aperto, fra le finalità del nido e le altre tipologie di servizio; a partire da questo confronto si è scelto di eliminare dalle lezioni alcuni confini rigidi di rappresentazione delle differenze educative fra un servizio dell'infanzia ed un altro e questo ha favorito l'analisi delle prospettive future del nido, come servizio in evoluzione rispetto al modello organizzativo, strutturale e pedagogico.

Gli studenti hanno partecipato con grande interesse alle lezioni e i livelli di presenza sono stati alti. Sollecitati dai relatori, alcuni hanno saputo porre le domande giuste per favorire un approfondimento rispetto ai temi presentati ed hanno elaborato opinioni e riflessioni di una certa complessità, riportando i contenuti sulla proiezione della propria futura professione.

### **Verifica sulla conduzione e sugli esiti dell'insegnamento**

Il programma descritto nella tavola n.1 relativa all'insegnamento *Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia nella regione Emilia-Romagna*, dà ragione del percorso svolto e dei temi che hanno scandito le riflessioni e le proposte da parte dei docenti intervenuti.

Allo scopo di valutare l'andamento delle lezioni e gli aspetti sia di contenuto che di metodo adottati in questa prima esperienza, nel giugno 2006 si è svolto un incontro con coloro i quali hanno inteso offrire il loro contributo ai fini di eventuali perfezionamenti del corso stesso.

Dal punto di vista metodologico ed organizzativo Franca Lenzi ha sottolineato che nel corso degli incontri si sono registrati alcuni inconvenienti di tipo tecnico imputabili alle tecnologie in dotazione all'Università che hanno rallentato in alcuni casi i tempi di

marcia delle lezioni che, frequentate da un numero stabile e considerevole di studenti, non hanno per questo registrato un calo di attenzione.

Ciò che è parso limitato rispetto al programma svolto è stata la disponibilità di tempo non del tutto sufficiente delle singole lezioni in rapporto al contenuto delle stesse e in considerazione della tenuta del rispetto dei tempi da parte della coppia dei relatori. Tuttavia la richiesta rivolta agli studenti di non interrompere con piccoli intervalli le lezioni e di mantenere una soglia di attenzione accettabile, ha trovato da parte degli stessi un consenso pressoché unanime, confermato dalla alta frequenza al primo e secondo appello, che ha registrato una presenza di centosessantacinque studenti.

La presenza in coppia di due coordinatori o di un coordinatore e un educatore appare una formula da mantenere non solo perché facilita l'esposizione e la tenuta dell'attenzione, ma anche perché consente di integrare risorse e ruoli professionali di differente natura provenienti da competenze diversificate o per ruolo o per appartenenza a differenti enti.

I coordinatori e gli educatori intervenuti e presenti in questa giornata di verifica (Fontana, Gamberini, Lenzi, Malvasi, Mei) hanno espresso in merito ai contenuti emersi le seguenti riflessioni:

- l'approccio adottato, quasi sempre orientato alla problematizzazione delle proposte lanciate agli studenti, sostenute da ausili (dvd, filmati, cd) si è rivelato idoneo al tipo di platea orientata non solo a cogliere i contenuti trasmessi, ma indotta anche a prendere atto che le "professionalità in azione" rappresentate dai relatori, costituivano la testimonianza concreta che i saperi trasmessi non sono sempre mai dati in assoluto, ma rappresentano un lavoro di co-costruzione continua. Passione, spinta verso la conoscenza, approfondimenti teorici e pratici sono tutti ingredienti che servono per adempiere al ruolo dell'educatore per l'infanzia agito dentro sistemi complessi;
- è stato ricordato che forse la parte istituzionale (leggi, presentazione sistema istituzioni ed enti, ecc.) va alleggerita per lasciare più spazio alla trasmissione e comprensione dei processi che stanno dietro ai contenuti trasmessi; a ciò si associa l'importanza di provocare la platea orientandola a configurare la propria identità professionale in maniera sempre meno stereotipata;

- la presenza di educatrici tra i docenti ed in particolare anche di chi oggi svolge questa professione in ambiti privati e in servizi di ultimissima generazione (ad es. gli sperimentali) ha indotto molti studenti a richiedere informazioni circa l'assetto dei contratti vigenti attualmente nel mercato del lavoro unitamente ad approfondimenti circa i servizi sperimentali e il ruolo dell'educatrice in tali servizi, dato che nella percezione comune pare che tali educatori non vengano percepiti alla pari di quelli operanti nei servizi tradizionali e questa scarsa valorizzazione del ruolo indurrebbe molti a rinunciarvi appena possibile, così come induce i gestori di tali servizi a faticare molto nella reperibilità di educatrici intenzionate e a dedicarsi in tempi non ridotti.
- rafforzare la problematizzazione dei contenuti trasmessi, visto che nella lettura dei comportamenti delle nuove generazioni appare piuttosto vistosa la dominanza rappresentata da una maggioranza che appare quasi "anestetizzata", incline più ad assolvere la funzione richiesta acriticamente, piuttosto che integrarla con stile personale; da questa prospettiva occorrerebbe chiedersi anche quanto l'Università con la sua attuale configurazione derivante dalla riforma, favorisca o meno tale problematizzazione; se si unificano gli esiti riportati dai tirocini e quelli del corso c'è una corrispondenza tra i due ambiti che rivelano profili di studenti con una scarsa capacità di scrittura, con una tendenza ai "copia incolla di saperi altri" con una ancor più scarsa capacità di rielaborazione individuale.

Nella riedizione dell'insegnamento, avvenuta nell'anno accademico 2006/'07, si è pensato di:

- replicare la presenza delle lezioni svolte in coppia, adottando una scelta orientata il più possibile verso una eterogeneità della coppia stessa piuttosto che rappresentata da caratteristiche simili, poiché ciò immediatamente trasmette il senso dell'importanza del lavoro di gruppo che non può non tenere conto di un confronto preliminare prima di agire e di un atteggiamento empatico verso il collega;

Nel corso dell'anno accademico 2006/'07 il Consiglio del Corso di Laurea di "Educatore di Nido e Comunità Infantile" ha deliberato di elevare a cinque<sup>1</sup> il numero di crediti che l'insegnamento *Modelli e caratteristiche dei servizi per l'infanzia nella regione Emilia-Romagna* assegna, con un conseguente aumento del numero di ore ad esso attribuite, che da venti sono passate a trenta.

## Note

<sup>1</sup> Fino all'anno accademico 2006/'07 sono stati attribuiti tre crediti al corso in oggetto.

**TAVOLA RIEPILOGATIVA 1 - RELATIVA AI TEMI AFFONTATI NEL CORSO  
DELL'INSEGNAMENTO: MODELLI E CARATTERISTICHE DEI SERVIZI PER L'INFANZIA NELLA  
REGIONE EMILIA- ROMAGNA. ANNO ACCADEMICO 2006/07**

□ Martedì 2 maggio

Apertura del corso: breve saluto della Prof.ssa Eugenia Lodini

Tema- *La nascita dei servizi per la prima infanzia. Breve storia della nascita delle istituzioni educative fino agli anni 20*

Relazione: Franca Lenzi Tutor del corso e coord.ce pedagogica Comune di Calderara di Reno (BO)

□ Giovedì 4 maggio

Tema- *La nascita dei servizi per la prima infanzia. Breve analisi storica dagli anni dal 1950 al 1970*

Relazionano: Sandra Benedetti Responsabile P.O. Ufficio Infanzia e Famiglie RER  
Flora Tugnoli Pedagogista-educatrice primo nido a Bologna (anni 70)

□ Lunedì 8 maggio

Tema- *Il modello attuale del nido e dei servizi per la prima infanzia nella nostra regione: dalla Legge Nazionale 1044/71 alla Legge Regionale 8/04*

Relazionano: Sandra Benedetti Responsabile P.O. Ufficio Infanzia e Famiglie RER  
Maria Cristina Volta Funzionario Assessorato Politiche Sociali Prov. (BO)

□ Martedì 9 maggio

Tema- *Il nido e le altre tipologie di servizio: i nidi aziendali*

Relazionano: Simona Cristoni Coordinatrice pedagogica - Comune di Modena  
Franca Baravelli Coordinatrice pedagogica - Comune di Ravenna

□ Lunedì 15 maggio

Tema- *Il nido e le altre tipologie di servizio: i servizi integrativi*

Relazionano: Romana Guerzoni Educatrice d'infanzia servizio integrativo "Rifugio di Emilio"  
Calderara di Reno (BO)  
Bianca Orsoni Coordinatrice pedagogica - Comune di Ferrara

□ Martedì 16 maggio

Tema- *Il nido e le altre tipologie di servizio: i servizi sperimentali*

Relazionano: Sandra Mei Coordinatrice pedagogica - Comune di Bologna  
Manuela Fontana Educatrice domiciliare Comune di Casalecchio di Reno (BO)

□ Lunedì 22 maggio

Tema - *Modelli teorici di riferimento: dallo stile educativo agli stili educativi*

Relazionano: Andrea Gamberini Coordinatore pedagogico - Comune di Baricella; Malalbergo,  
Minerbio (BO)  
Laura Malvasi Coordinatrice pedagogica Coop.va Argento vivo Correggio (RE)

□ Martedì 23 maggio

Tema - *Le persone e i ruoli che progettano, organizzano, gestiscono il nido*

Relazionano: Chiara Torlai Responsabile di area servizi 0-6 Castelnuovo né Monti (RE)  
Valeria Mariani Società Acqualaria di Gragnano Trebbiense (PC)

□ Lunedì 29 maggio

Tema - *Il nido e il territorio: quale sistema di relazioni*

Relazionano: Luciana Torricelli Coordinatrice pedagogica Comune di Modena  
Lorella Trancossi Coordinatrice pedagogica Comune di Sant'Ilario d'Enza (RE)

□ Martedì 30 maggio

Valutazioni e sintesi del corso - *Analisi sulle prospettive future del nido con particolare riferimento al modello organizzativo, strutturale e pedagogico*

Relazione: Franca Lenzi Tutor del corso e coord.ce pedagogica Comune di Calderara di Reno (BO)  
Discussant: Francesca Emiliani Presidente del Corso di Laurea: *Educatore di Nido e Comunità Infantile*



## IL TIROCINIO SONORO DEL GRES COME ESPERIENZA FORMATIVA CONDIVISA

### **Anna Rita Addressi**

*Ricercatrice in musicologia, docente di educazione al sonoro presso la facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna*

### **Franca Mazzoli**

*Pedagogista*

Dal settembre 2004, un accordo tra il Settore Istruzione del Comune di Bologna e la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università ha dato vita a un gruppo di lavoro che intendeva sperimentare un nuovo modello di formazione congiunta per educatori di nido: il GRES. L'accordo prevedeva infatti l'attivazione di un gruppo di studio e formazione eterogeneo, composto da esperti di educazione musicale,<sup>1</sup> educatrici di nido e studentesse universitarie, coordinato da Anna Rita Addressi, docente di *Educazione al sonoro* nel Corso di Laurea in "Educatori di Nido e di Comunità Infantile" e da Franca Mazzoli, docente e consulente per la formazione dei nidi per il Comune di Bologna.

Molti gli obiettivi del GRES che, attraverso la costruzione di un dialogo tra la realtà dei nidi cittadini e il mondo accademico, intendeva valorizzare le esperienze musicali in atto, mettendo a confronto differenti modalità di educazione al sonoro presenti nei nidi di Bologna, migliorare la formazione degli educatori in servizio e di quelli futuri e trasformare in risorsa concreta per la realizzazione di attività musicali la presenza delle studentesse, durante il periodo di tirocinio. Il modello formativo sperimentato ha visto la partecipazione delle educatrici e delle studentesse a incontri di gruppo, realizzati all'interno del corso di Educazione al Sonoro e del corso di formazione sul linguaggio sonoro per educatrici di nido del Comune, nei quali sono stati presentati i riferimenti metodologici che in seguito hanno consentito di articolare la riflessione, l'ideazione e la sperimentazione di attività musicali con i bambini (collegata alla progettazione educativa per le educatrici e al progetto di tirocinio per le studentesse).

Per rendere gli incontri concretamente coinvolgenti e orientati all'acquisizione di concetti base per l'educazione musicale dei piccoli, all'interno del GRES erano previsti momenti di sperimentazione pratica di gio-

chi musicali, la visione e l'analisi collettiva di materiali videoregistrati nei nidi e in contesti familiari, finalizzati al confronto tra prospettive metodologiche e operative diverse. Il primo momento di contatto tra le educatrici di nido e le studentesse avveniva all'interno delle lezioni universitarie di Anna Rita Addressi per il corso di *Educazione al Sonoro*. Due lezioni, infatti, vedevano la partecipazione di Franca Mazzoli e delle educatrici iscritte al corso di formazione sul linguaggio sonoro, la prima come uditrici, la seconda come relatrici di esperienze musicali realizzate con i bambini, presentate attraverso filmati o con l'esemplificazione di alcuni semplici giochi, sperimentabili in aula. Le studentesse interessate ad approfondire il tema dell'educazione al sonoro e a svolgere il tirocinio e la tesi in questo ambito, potevano in seguito continuare a partecipare al GRES, frequentando gli incontri del corso di formazione per educatrici di nido, coordinato da Franca Mazzoli, presso il Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna.

Si veniva così a costituire un piccolo gruppo (che non ha mai superato le trenta unità) formato da persone particolarmente interessate ad approfondire sia gli aspetti teorici, sia quelli più operativi delle attività musicali al nido, con particolare riferimento al ruolo che, in quanto adulti, erano chiamati a giocare. Considerando i diversi livelli formativi che si dovevano confrontare nel GRES, composto da educatrici con esperienza consolidata, anche se non necessariamente in ambito sonoro, e studentesse che possedevano già un discreto sapere teorico-osservativo sul sonoro acquisito durante il corso universitario anche se in molti casi non avevano ancora condotto esperienze educative con i bambini del nido, nel gruppo si è adottata una metodologia di lavoro particolare. Innanzitutto si è circoscritto l'ambito della riflessione a un unico tema (nel primo anno l'esplorazione e la narra-

zione sonora con oggetti, nel secondo la vocalità), in modo da rendere più evidente, attraverso l'analisi di esperienze realizzate e in corso di elaborazione, il legame tra i riferimenti teorici proposti e la pratica educativa al nido.

Inoltre, nell'osservazione e nell'analisi delle esperienze (che le educatrici, gli esperti invitati e in seguito le stesse studentesse erano chiamati a svolgere e a presentare al gruppo) venivano costantemente evidenziati i collegamenti con la bibliografia di riferimento, in modo da rinforzare alcuni concetti chiave, utili per la progettazione e la valutazione. Infine, una lezione sullo sviluppo musicale nella prima infanzia è stata introdotta nel corso di formazione del Comune, condotta ad anni alterni da Anna Rita Adnessi e da Michel Imberty, professore dell'Università di Paris X – Nanterre.<sup>2</sup> Durante gli incontri si è sempre cercato di focalizzare l'attenzione sulla funzione svolta dalla presenza dell'adulto nel gioco sonoro dei piccoli, dalla fase di progettazione e allestimento fino al loro concreto svolgimento (osservazione, promozione dall'interno, rilancio), in modo da offrire spunti di riflessione specifica riguardo al ruolo che, come educatrici, sono o saranno chiamate a svolgere all'interno del nido.

Questa metodologia ha consentito di ridurre la distanza iniziale tra i livelli formativi dei diversi interlocutori, costruendo una modalità di dialogo e confronto in cui le differenze di approccio presenti nel gruppo sono diventate una risorsa per tutti che ha favorito lo scambio e la riflessione individuale e collettiva. Collegando la narrazione della quotidianità del nido a precisi riferimenti teorici, l'ottica di ricerca ha consentito infatti di scoprire ulteriori significati nella operatività educativa e di valorizzare l'esperienza, individuandone punti di forza e criticità. D'altro canto, la concretezza delle situazioni di gioco musicale realizzate nei nidi ha consentito alla teoria di prendere corpo nei diversi contesti, ed essere riletta alla luce di situazioni di relazione e di scoperta particolari. L'apporto di tutti i presenti era sempre accolto e valorizzato nel gruppo, grazie a un clima di rispetto e interesse reciproco nel momento della discussione, e poteva poi diventare memoria collettiva, nelle sintesi scritte che Franca Mazzoli, come coordinatrice del GRES, curava e inviava al termine degli incontri di formazione per fissare le idee, le scoperte e le problematichità emerse, che indicavano nuovi interrogativi da rilanciare nel percorso formativo.

Questa modalità di lavoro di gruppo ha certamente contribuito a costruire un rapporto positivo tra studentesse ed educatrici di ni-

do, premessa importante per la successiva attività di tirocinio, focalizzata in specifico sull'attività sonora.

## Il curriculum sonoro universitario

Per comprendere lo spessore dell'esperienza del tirocinio sonoro svolto nel GRES, occorre descriverne il contesto d'origine che è quello del percorso verso "il sonoro" che gli studenti iniziano durante le trenta ore del corso universitario. Va tenuto presente che, a sua volta, la formazione al sonoro si costituisce a partire da e in stretta compenetrazione con le altre discipline previste dal curriculum universitario del corso di laurea in Educatore di Nido e di Comunità infantile, durante il quale vengono costruiti saperi, competenze e abilità unici nel panorama italiano, e non solo della formazione degli educatori di nido.

Il corso di Educazione al sonoro infatti, si colloca al terzo e ultimo anno del corso di laurea, in un momento in cui le studentesse hanno già svolto numerose attività (corsi, laboratori, seminari, tirocini osservativi) che hanno fornito loro alcuni strumenti teorici e in parte operativi e una prima identità professionale. Pur non possedendo in genere alcuna formazione musicale specifica, le studentesse che iniziano il corso di Educazione al sonoro dimostrano di possedere una spiccata sensibilità e un genuino interesse per i suoi contenuti, in particolare per lo sviluppo della musicalità nella prima infanzia e per il ruolo dell'adulto nei giochi musicali con i bambini.

La formazione al sonoro nel curriculum universitario prevede quindi le seguenti fasi: un corso di trenta ore e un esame orale obbligatorio per tutti gli studenti e, facoltativi, il tirocinio sonoro e/o la tesi di laurea. Il profilo professionale sul sonoro che si intende formare attraverso ciascuna di queste fasi è basato sull'acquisizione di tre tipi di competenze (Adnessi 2005a)<sup>3</sup>. Questo profilo professionale è stato elaborato specificamente per la formazione al sonoro e ha motivo di esistere solo all'interno di una formazione organica che gli studenti elaborano durante il corso universitario e che vede come punto primario di riferimento le scienze dell'educazione (psicologia, pedagogia, antropologia e sociologia). Non vi sono quindi descritte le competenze psico-pedagogiche di base e generali che vengono acquisite dagli studenti negli altri corsi previsti dal curriculum universitario, ma esclusivamente le competenze attinenti alla sfera del sonoro. Queste competenze sono le seguenti:

- *competenze di base*, intese come conoscenze e abilità relative al contenuto

specifico della disciplina, nel nostro caso il suono e la musica. Un'educatrice dovrebbe essere personalmente interessata ad esplorare le qualità sonore della voce, degli oggetti e degli strumenti; dovrebbe saper cantare, saper suonare e improvvisare anche semplici sequenze musicali; dovrebbe possedere degli strumenti di base per interpretare e analizzare i brani che ascolta, conoscere diversi repertori musicali e possedere infine una maggiore conoscenza della propria identità musicale.

- *le competenze tecnico - professionali*: si tratta delle competenze relative al ruolo professionale dell'educatrice di nido riguardo all'educazione al sonoro. Parliamo qui della conoscenza degli elementi principali dello sviluppo psicologico musicale del bambino e dell'acquisizione di strumenti teorici e operativi per entrare in interazione musicale con i bambini e per progettare percorsi di educazione al sonoro, anche di natura sperimentale (strumenti di ricerca di base). A queste competenze psico-pedagogiche vanno affiancate delle competenze di tipo antropologico e sociologico, relative alle differenti culture musicali e ai fenomeni di diffusione e consumo musicale, in particolare nella fascia di età compresa tra 0 e 6 anni.
- *competenze trasversali*, e cioè le capacità dell'educatrice di mettersi in relazione con gli altri soggetti professionali: colleghi, esperti di musica interni ed esterni ai servizi, agenzie musicali e formative presenti sul territorio, musicisti, ecc. Comprendiamo in questo tipo di competenze anche la conoscenza di semplici *strumenti di ricerca, di documentazione e di auto-aggiornamento* nel campo dell'educazione al sonoro (riviste, pubblicazioni specializzate, biblioteche, siti internet, ecc).

All'interno del profilo professionale appena tracciato, il corso di Educazione al Sonoro intende fornire alcuni elementi di base relativi alle tre le tipologie di competenze descritte. Il tirocinio sonoro tende invece a sviluppare soprattutto le competenze tecnico-professionali e trasversali. Il lavoro di tesi infine permette di acquisire degli strumenti metodologici di ricerca e una competenza specialistica sull'esperienza musicale nella primissima infanzia.

Nel corso sono trattati i seguenti argomenti: le competenze musicali dell'educatore, la percezione uditiva e lo sviluppo della musicalità dalla fase pre-natale ai primi tre anni di vita, l'esplorazione sonora e i giochi vo-

cali, l'interazione vocale bambino/adulto, interazione e creatività musicale, l'osservazione delle condotte sonoro-musicali, il ruolo dell'educatore, la progettazione, la documentazione. Durante il corso i contenuti sono trattati attraverso un'analisi critica della letteratura, che viene sistematicamente supportata dall'osservazione e analisi di videoregistrazioni: l'acquisizione di una metodologia osservativa delle condotte sonoro-musicali dei bambini è infatti uno degli obiettivi principali del corso. Queste attività permettono alle studentesse di acquisire delle conoscenze sullo sviluppo della musicalità infantile e di confrontare questi saperi con i comportamenti musicali infantili e di interazione adulto/bambino, imparando a riconoscerli, osservarli e ad interagire con essi. Questi elementi di psicologia e di metodologia dell'osservazione sono rielaborati in maniera integrata nelle successive attività sulla progettazione, che le studentesse che lo decideranno, potranno sperimentare sul campo nel successivo tirocinio sonoro. Una parte del corso, benché purtroppo molto limitata, è dedicata alla formazione musicale delle studentesse, per la maggior parte non musiciste. Vengono svolte delle attività di ascolto e di canto, con il duplice obiettivo di far emergere alcune competenze musicali di base, spesso inconsapevolmente possedute, e di fornire alle studentesse un metodo di ascolto, basato sull'interpretazione dei significati, funzioni, stili, e sull'analisi delle strutture musicali, metodo che le studentesse sono invitate a sperimentare attraverso una scheda di ascolto da compilare come prova di verifica in sede di esame. Il lavoro condotto sulla propria formazione musicale e, in parallelo, sull'osservazione in video delle condotte sonoro-musicali dei bambini, avvicina e rende condivisibili l'esperienza musicale infantile con quella adulta: durante il corso la musicalità delle studentesse sembra svilupparsi parallelamente alla musicalità dei bambini osservati. Questo fenomeno prepara il terreno di incontro tra le studentesse e i bambini.

Il tirocinio sonoro è infatti, per molte di loro, il primo momento di incontro musicale con i bambini. Come prima fase di professionalizzazione, esso permette di sviluppare soprattutto le competenze tecnico-professionali di tipo pedagogico-musicale ma, allo stesso tempo, vista l'esperienza complessa e articolata che le studentesse svolgono all'interno del GRES e dei servizi educativi, permette di acquisire anche alcune competenze trasversali, relative alla relazione con altre figure professionali, in particolare alle educatrici, al coordinatore pe-

dagogico e alle diverse figure di operatori musicali esterni. In questo processo l'esperienza del GRES ha rappresentato un punto di raccordo strutturale fondamentale tra le competenze teorico-osservative acquisite dalle studentesse durante il corso di Educazione al Sonoro e le competenze operative e metodologiche delle educatrici di nido.

### **Il tirocinio come risorsa formativa condivisa**

Un'idea portante della formazione che il GRES intendeva realizzare era la valorizzazione delle ore di tirocinio che le studentesse dovevano svolgere al nido, come risorsa per i servizi che le avrebbero accolte. L'accordo tra Comune e Università, realizzando un rapporto strutturale tra i nidi e il corso di *Educazione al sonoro*, si proponeva infatti di favorire la realizzazione di attività musicali nei nidi comunali, sia collocando le studentesse interessate nei servizi che svolgevano progetti musicali specifici, sia offrendo la possibilità di usufruire delle attività ideate e realizzate come progetto di tirocinio ai nidi che, invece, non prevedevano di svolgere specifici percorsi musicali.

All'inizio di ogni anno accademico si è quindi destinata una quota di tirocini ai nidi che partecipavano alla formazione GRES con almeno un'educatrice, in modo da garantire un collegamento tra l'interesse specifico delle studentesse e quello dei nidi accoglienti. Ci sembrava infatti che, potendo contare sul supporto di educatrici conosciute in una situazione formativa, orientata al confronto e alla collaborazione, e sull'osservazione di situazioni di gioco strutturate su indicazioni metodologiche condivise, la progettazione delle attività di tirocinio potesse risultare più sintonica con la realtà dei nidi in cui sarebbero state realizzate. Il meccanismo di selezione, apparentemente semplice, si è rivelato complesso e di difficile realizzazione a causa di una tempistica non sempre facilitante: la coordinazione tra le date del corso universitario e di quello per educatrici di nido comunale, tra i tempi del tirocinio, quelli della progettazione educativa dei nidi e, nella maggior parte dei casi, quelli della realizzazione e stesura della tesi, hanno spesso richiesto a tutti i soggetti coinvolti, primo fra tutti l'Ufficio Tirocini dell'Università, molta pazienza e capacità di adattamento.<sup>4</sup>

Pur tra le molte difficoltà logistiche, che nei tre anni si sono parzialmente appianate, la scelta di destinare a un ambito tematico specifico una parte dei tirocini dell'ultimo anno si è rivelata vincente. Infatti, non sol-

tanto si sono realizzate situazioni di grande interesse per le studentesse che hanno potuto partecipare a specifici progetti sonori, dalla progettazione fino alla verifica finale, mettendo a fuoco problematiche particolari del lavoro musicale al nido, ma anche per le educatrici che hanno potuto contare sulla presenza competente di tirocinanti coinvolte e capaci di orientare il proprio intervento musicale in modo sintonico con ciò che il nido stava realizzando, o per aprire ambiti di esperienza ancora poco esplorati.

È importante sottolineare che questo tipo di opzione relativa al tirocinio "sonoro" non era in nessun modo vincolante e obbligatoria per chi desiderava seguire i lavori del GRES. Anche se la maggior parte di loro ha infatti aderito con molto entusiasmo alla possibilità di realizzarlo all'interno del pacchetto formativo predisposto, chi aveva già un contratto di tirocinio precedente all'adesione al gruppo, o abitava fuori Bologna, ha preferito limitarsi a frequentare gli incontri, senza usufruire dell'opportunità di sperimentare un tirocinio "sonoro". Alcune studentesse hanno quindi partecipato ai lavori del GRES svolgendo il tirocinio in altri comuni, perché residenti fuori Bologna, oppure in nidi bolognesi i cui educatori non avevano preso parte agli incontri GRES. Anche in questi casi, comunque, la possibilità di riflettere in gruppo su alcuni elementi che emergevano durante l'esperienza di tirocinio, trovando nel GRES un utile contenitore per l'analisi e il confronto, è risultato elemento formativo determinante per le studentesse che hanno espresso in modo esplicito il loro apprezzamento per questa dimensione di supporto.

### **Le attività sonore del nido nel percorso di tirocinio**

Molte e differenti sono le attività di educazione al sonoro che vengono svolte nei nidi di Bologna dalle educatrici, talvolta supportate da interventi di formatori o esperti di didattica musicale, o da animatori con formazione musicale specifica che elaborano e propongono le attività, conducendole direttamente con i bambini. Proprio per la loro varietà, e per le diverse situazioni di contesto che spesso portano a scelte metodologiche e didattiche differenti, non è facile trovare all'interno delle molte esperienze in atto nella città linee di intervento coerenti e omogenee. Per questo motivo, quando con il GRES abbiamo deciso di iniziare il processo di confronto tra le varie esperienze musicali dei nidi cittadini, abbiamo voluto evitare di andare alla ricerca di modelli vincenti, da convalidare e diffondere, prefe-

rendo invece analizzare le esperienze dei partecipanti, disomogenee per motivazioni e metodologia, e focalizzare l'attenzione sul legame tra la qualità della presenza dell'educatore e le dinamiche cognitive e relazionali osservabili nelle attività musicali al nido.

Questa scelta era in sintonia con un percorso formativo triennale, in atto a Bologna in tutti i nidi della città dal settembre 2004,<sup>5</sup> che intendeva riflettere sui meccanismi della progettazione educativa non tanto attraverso una quantificazione dei risultati realizzabili, presunti o reali, ma dando un'attenzione particolare alle dinamiche di relazione e interazione legate allo stile educativo del personale del nido. Pertanto, l'analisi sviluppata nel GRES a proposito delle metodologie di educazione al sonoro con i più piccoli, puntando a mettere a fuoco l'importanza delle strategie di *promozione dall'interno* (Bondioli 1996) che possono essere attivate per accogliere, sostenere e sviluppare le scoperte infantili, ha cercato di realizzare una logica di continuità e coerenza con le altre attività che vengono abitualmente proposte al nido.

La scelta di lasciare ampio spazio all'elaborazione delle singole educatrici rispetto all'operatività che, nel loro nido, avrebbe consentito di mettere in atto i percorsi di esplorazione e di gioco sonoro organizzato, si è rivelata funzionale alla raccolta di una vasta gamma di esperienze, tutte sufficientemente omogenee rispetto ai criteri metodologici proposti, ma anche sufficientemente differenti per le dinamiche di gioco e di apprendimento messe in atto. Questa varietà ha consentito di disporre all'interno del gruppo di numerose declinazioni operative dei temi di approfondimento (esplorazione degli oggetti nel primo anno e della voce nel secondo) che hanno permesso di conoscere e analizzare situazioni e percorsi di gioco sonoro diversi, in relazione a fasce d'età e contesti abitativi particolari.

Questo raccordo tra la riflessione di gruppo e la pratica dei nidi, oltre ad ancorare il lavoro di analisi metodologica alla quotidianità dei nidi, ha consentito infatti anche di non perdere di vista le significative differenze che le proposte di gioco sonoro trovano in relazione all'età e alle competenze dei bambini.

### **Il ruolo di tutor delle educatrici nel tirocinio sonoro**

Agendo come tutor incaricato di vigilare sulla qualità educativa della nuova presenza che entra al nido, l'educatrice referente

svolge un'importante funzione di orientamento all'interno della complessa organizzazione relazionale e didattica.

Le educatrici che si dichiarano disponibili al compito di monitorare le tirocinanti fanno infatti che è molto importante costruire una giusta distanza con le studentesse, in modo da armonizzare esigenze non necessariamente coincidenti. Quando la situazione che il nido attraversa nel periodo di tirocinio non è la più favorevole all'osservazione e alla sperimentazione di attività particolari (per l'inserimento imprevisto di bambini, per la mancanza di sostituzioni di personale assente, per un'epidemia di malattie infettive che decima il gruppo dei bambini...), quando è difficile armonizzare la progettazione educativa del nido con il progetto di tirocinio ed necessario concordarne i tempi di attuazione, talvolta troppo compressi o, al contrario, rarefatti, la funzione del tutor risulta essenziale affinché anche la negoziazione logistica possa assumere una valenza formativa.

L'ingresso della tirocinante al nido prevede dunque un paziente lavoro di conoscenza e avvicinamento reciproco, sostenuto dal tutor, attraverso il quale è possibile giungere all'individuazione delle modalità che possono rendere armonica non solo la presenza della studentessa, ma anche la sua proposta operativa. Nei tirocini sonori del GRES abbiamo potuto osservare come la possibilità di stabilire un primo contatto all'interno di un contesto "neutro" e organizzato su un ambito tematico di interesse comune, poteva agire come elemento di facilitazione per l'instaurarsi di una relazione positiva tra educatrice e tirocinante. La conoscenza reciproca costruita attraverso gli incontri del GRES che, anche per la varietà di conduzione, consentiva ai partecipanti di esprimere le proprie diverse competenze e punti di vista, ha favorito l'instaurarsi di rapporti personali significativi tra le educatrici e le studentesse che, forse anche non dovendo immediatamente trasformarsi in operatività, si è potuto sedimentare progressivamente, in una fiducia reciproca. Dopo essersi conosciute all'interno di un gruppo ristretto e focalizzato su un unico tema, educatrice e studentessa potevano riconoscersi all'interno del contesto nido, verificando in che modo le mutate condizioni di ruolo e di funzione tendevano a modificare le modalità stesse dell'agire e del comunicare, ma potendo contare su una base relazionale acquisita che rendeva più facile porre interrogativi, fornire indicazioni e suggerimenti, rinnovare l'abitudine al confronto condivisa all'interno del GRES.

In alcune occasioni abbiamo avuto la possibilità di osservare quanto le relazioni costruite all'interno del gruppo abbiamo arricchito e facilitato il successivo percorso di tirocinio, potendo contare su una stima professionale reciproca che portava le educatrici a collaborare non tanto alla stesura dei progetti di tirocinio, responsabilità delle studentesse, ma al lavoro di riflessione e di analisi sulle risposte che i bambini davano alle proposte sonore. In questo senso, la valorizzazione delle competenze acquisite dalle educatrici di nido durante la partecipazione ai lavori del GRES rispetto alla capacità di individuare e sostenere le condotte sonore dei bambini, come integrazione alle loro personali modalità di osservazione, hanno reso le attività di tutoraggio più pertinenti rispetto al tema dell'educazione al sonoro, sostenendo le attività di tirocinio all'interno del nido.

### **Il tirocinio come prima esperienza professionalizzante**

I tirocini sonori realizzati sono stati di due tipologie: progetti di educazione al sonoro con i bambini e protocolli di osservazione delle condotte sonoro-musicali dei bambini.<sup>6</sup> L'accordo con le studentesse prevedeva che le coordinatrici del GRES avrebbero supervisionato i tirocini sonori delle studentesse che concordavano la tesi con il docente del corso prima di iniziare il tirocinio. I materiali prodotti dal GRES sono stati però messi a disposizione di tutte le studentesse. Abbiamo avuto situazioni diverse a seconda dei tirocini e dei nidi ospitanti. Il primo anno è stato osservato che le studentesse eseguivano con difficoltà il passaggio dalle competenze teoriche a quelle operative necessarie per svolgere il tirocinio: soprattutto, una volta entrate in un contesto mentale di tipo operativo, le studentesse "dimenticavano" totalmente il sapere acquisito precedentemente, attivando in alcuni casi dei comportamenti stereotipati (mancata attenzione alle condotte sonore dei bambini, iperattivismo, ansia di programmazione, non rispetto dell'alternanza dei turni, ecc). È stata così elaborata una griglia che traduceva operativamente i contenuti teorici acquisiti, in maniera funzionale alle attività di tirocinio (Addessi 2005b). La griglia contiene delle indicazioni operative sulla metodologia di *osservazione delle condotte sonoro-musicali infantili* e sul *ruolo della tirocinante* nelle attività sonore con i bambini e fornisce una traccia per organizzare e realizzare percorsi sonori con i bambini. Nella scheda guida vengono sintetizzate le fasi principali che la tirocinante dovrebbe segui-

re nella elaborazione e realizzazione del progetto. La I fase consiste nell'allestimento degli spazi e dei materiali: spetta alla tirocinante selezionare i materiali e predisporli in modo tale da sollecitare nei bambini una manipolazione quanto più attenta al sonoro (Mazzoli 2003). Nella II Fase i bambini vengono condotti nello spazio in cui sono stati allestiti i materiali e vengono lasciati liberi di esplorare mentre la tirocinante è impegnata ad osservare le condotte sonore messe in atto. Questa fase è particolarmente importante perché la tirocinante deve imparare a non intervenire sull'attività esplorativa del bambino e ad utilizzare alcuni strumenti di base per l'osservazione delle condotte sonoro-musicali infantili. Per la metodologia osservativa le studentesse sono invitate a definire il quando, dove, come, cosa (Mantovani 1998). Il "come", è stato affidato alla videoregistrazione e alla selezione di frammenti particolarmente significativi su quali effettuare delle microanalisi, mentre per il "cosa", l'accento è stato ovviamente posto sulle condotte sonoro-musicali dei bambini (Delalande 1993, Imberty 2002). In particolare, vengono suggerite alcune condotte sonore che potrebbero essere osservate, vengono dati degli strumenti per individuare il momento in cui è possibile osservare che il bambino passa dall'esplorazione dell'"oggetto materiale", e cioè l'oggetto nella sua materialità, all'"oggetto sonoro" e cioè al suono che quel particolare oggetto produce, ed infine se e come si manifesta delle condotte di "elaborazione" di "idee musicali" (ripetizione, contrasto, alternanza, scambio, ecc). L'interazione musicale tra i bambini è un altro dei focus messi in evidenza. Nella III fase avviene il "rilancio" (Frapat 1994), e cioè l'intervento dell'adulto, che si manifesta attraverso l'azione che la tirocinante mette in atto per rinforzare e sviluppare le condotte sonore osservate nel bambino. Per questa fase vengono suggerite tre strategie di "promozione dall'interno", cioè *rispecchiamento*, *modeling* e *scaffolding*, e lo "scambio" tra i bambini delle esperienze di esplorazione (Frapat 1994). Nelle fasi successive la tirocinante può decidere di proseguire nell'osservazione dell'interazione che lei stessa stabilisce con i bambini, inserire nuovi elementi di rilancio, per portare a termine dei loro percorsi o per avviare nuove fasi di esplorazione. La documentazione ragionata tramite video, schede, presentazioni, delle attività svolte è infine l'ultima attività suggerita.

La griglia ha permesso alle studentesse di mettere a punto le fasi di lavoro e la metodologia, controllare le modifiche in itinere, valutare e autovalutare il proprio percorso,

individuare eventuali punti deboli e modificare il percorso durante il tirocinio stesso, distinguere il proprio ruolo di tirocinante da quello delle educatrici. È stata utilizzata e rielaborata in modo personale da ciascuna tirocinante, a seconda dei contenuti del progetto, del nido ospitante, del tutor referente.

Per le studentesse che avevano deciso di svolgere la tesi sul sonoro, tra una fase e l'altra di realizzazione del tirocinio sono stati svolti degli incontri di monitoraggio che avevano lo scopo di valutare e, da parte delle studentesse, di auto-valutare, i contenuti e il metodo, seguire l'andamento dell'inserimento nel nido e la collaborazione con le educatrici, collegare il tirocinio sonoro al lavoro di tesi. L'obiettivo di questi incontri era soprattutto quello di costruire un percorso nel quale teoria e pratica procedessero di pari passo.

### **Due esperienze di tirocinio sonoro realizzate all'interno del Gres**

#### ***Prima esperienza:***

#### ***Tracce di Bum di Elisa Porcinai<sup>7</sup>***

Il progetto *Tracce di Bum* intendeva offrire ai bambini della sezione medi, alcune attività di ascolto ed esplorazione sonora, collegate alle visite e alle narrazioni sonore di Bum, personaggio ideato e animato da un'educatrice del nido, Mirella Castaldini, come spunto e filo conduttore delle attività musicali.

Dalla progettazione educativa della sezione medi del Nido Martini:

"Bum è una marionetta a fili, ha una fisarmonica in mano, gli piace la musica, gli piace ascoltare tutti i rumori quando se ne va a passeggio. Bum parla piano, dunque richiede silenzio, porta oggetti interessanti da ascoltare e poi manipolare e, per voce dell'educatrice, racconta storie fatte di suoni. Dopo il momento della narrazione, in grande gruppo, i bambini possono giocare con gli oggetti che precedentemente l'educatrice ha utilizzato per raccontare elementi particolari della storia. Bum ha fatto lunghe passeggiate e ha incontrato le rane, gli uccellini, il picchio, le zanzare, le mucche. Porterà degli oggetti che gli ricordano il verso di quegli animali (rana in legno, cartone ondulato e bastoncino, richiami, carta vetrata, coperchi di metallo). Bum ricorderà insieme ai bambini il rumore dei fiumi, del mare e del vento (bastone della pioggia, bottiglie di plastica con acqua, bottiglie vuote); i rumori che ha ascoltato passeggiando tra gli alberi (foglie secche, rametti); il rumore della pioggia contro i vetri, mentre riposa

nella sua casa, sulla sua poltrona (quanto con bottoni che batte sui vetri, palloncini tesi e pizzicati). Poiché a Bum piace molto la musica, porterà ai bambini dei veri strumenti musicali per suonare insieme un po' la tastiera, il violino, la fisarmonica, il flauto (sembra che Elisa, la tirocinante della Facoltà di Scienze della formazione, e Alba, una dada, ci sappiano fare con gli strumenti!). Elisa si inserisce nel nostro progetto e lo integra, con un lavoro di osservazione dei bambini: solleciterà situazioni di gioco e di rilettura dell'esperienza, rivolti a piccoli gruppi, interessandosi in particolare a ciò che è rimasto nella memoria dei bambini. Questo sarà oggetto di studio per la sua tesi universitaria.

Dal progetto di tirocinio *Tracce di Bum* di Elisa Porcinai:

"È mio interesse prendere in analisi le piccole o grandi tracce di memoria che si esplicitano in gesti, comportamenti, espressioni, vocalizzazioni (...). Un primo documento è il libro: sul libro sono documentate le giornate in cui Bum è arrivato all'asilo. Il racconto è il sunto delle attività precedenti. Ci sono piccoli oggetti sonori già utilizzati (carta ondulata, carta vetrata fine, coperchi incollati, foglie secche, carta da imballaggio, carta crespata), che penso possano più facilmente ricordare qualcosa ai bambini, e le fotografie (tratte dai video) di loro stessi nel momento dell'attività (...). Dopo aver costruito il libro, propongo a Mirella di leggerlo a un piccolo gruppo (sei bambini). Il racconto è il sunto delle attività precedenti. L'attività è suddivisa in due parti. Nella prima viene predisposto un contesto di sperimentazione libera e vengono messi a disposizione dei bambini alcuni degli oggetti utilizzati da Mirella nella parte di progetto da lei curata. Nella seconda si prova a riunire il piccolo gruppo di bambini e a costruire un dialogo aperto che abbia come tema l'esperienza originaria, che comprende la storia di Bum, ma anche il ricordo delle sue visite all'asilo, del suo racconto e degli oggetti che ha portato. Il dialogo è supportato dall'utilizzo del libro da me costruito."

In questo caso, il progetto in atto nel nido Martini, ideato e realizzato da un'educatrice in collaborazione con le colleghe, ha fornito lo spunto per l'elaborazione del progetto di tirocinio della studentessa che, dopo aver potuto osservare il contesto nido e le fasi iniziali del percorso legato alla marionetta Bum, ha potuto facilmente cogliere i punti di forza della proposta educativa, anche attraverso le risposte dei bambini, e strutturare in seguito una propria traccia operativa per sviluppare un aspetto particolare, legato alla memoria dell'esperienza musicale in un

piccolo gruppo di bambini. L'aver potuto partecipare direttamente alla realizzazione di un progetto sonoro strutturato in modo organico dall'educatrice (che era il proseguimento di alcune attività di narrazione sonora svolte con i bambini nell'anno precedente) ha reso più facile e stimolante per Elisa l'elaborazione del proprio progetto di tirocinio, sul quale aveva deciso di elaborare la propria tesi di laurea. L'approfondimento bibliografico e il recupero delle conoscenze teoriche acquisite, hanno permesso a Elisa di riflettere sul progetto realizzato, individuandone i punti forti (la ricostruzione della memoria attraverso oggetti, foto, ripetizione di esperienze) ma anche deboli (il tempo troppo breve lasciato all'esplorazione spontanea dei materiali da parte dei bambini). A questa riflessione ha fatto seguito la realizzazione di un nuovo progetto confluito, insieme con il progetto di tirocinio, nella tesi. La possibilità di "ripetere" il progetto dopo una fase di auto-valutazione rappresenta uno dei momenti formativi più interessanti proposti alle studentesse. Anche se questo aspetto non sempre compare nelle relazioni ufficiali del tirocinio, che in genere si fermano al primo progetto, questa procedura sperimentale si è rivelata molto utile e gratificante per le studentesse, ed è entrata a far parte dell'esperienza di tirocinio sonoro del GRES.

Come sottolineato anche nel testo della progettazione del nido, la competenza musicale della studentessa è stata una risorsa per il progetto del nido, perché ha fornito ai bambini l'opportunità di approfondire in un tempo dedicato alla memoria dell'esperienza d'ascolto, all'interno di un'ulteriore esperienza strutturata.

### ***Seconda esperienza: Osservazioni sonore al momento dell'addormentamento<sup>8</sup>***

La sezione piccoli del nido Cavina 2 aveva aderito al percorso "VivaVoce", progetto di educazione al sonoro promosso dal quartiere Porto, che aveva proposto a tre nidi di lavorare sulla vocalità dei bambini e delle educatrici in una prospettiva di ascolto e di attenzione congiunta. L'attenzione alle esplorazioni vocali dei bambini aveva portato le educatrici di sezione a vivere in modo più tranquillo e accogliente anche quelle manifestazioni non immediatamente comprensibili (urli o vocalizzazioni dei bambini di madre lingua non italiana) che di solito si tende invece a reprimere o a non valorizzare. Inoltre, sperimentando il rispecchiamento come risposta possibile alle prime forme di vocalità infantile, gli adulti della sezione a-

vevano potuto cogliere gli aspetti gratificanti ed efficaci di questo tipo di condivisione e di rilancio del gioco vocale dei bambini, sia all'interno di contesti di gioco specifici, ma anche in momenti informali della giornata al nido. In particolare, come si afferma nella verifica del progetto VivaVoce al nido Cavina 2, "un'attività organizzata nel dormitorio, appositamente allestito con stoffe e altri materiali, per stimolare il gioco del cucù e le produzioni vocali di bambini e adulti, particolarmente gratificante per l'assenza di rumori di fondo e l'atteggiamento valorizzante delle educatrici, ha offerto la possibilità di osservare con maggiore attenzione l'evoluzione della vocalità dei singoli bambini, alcuni dei quali di madre lingua non italiana. L'interesse per la vocalità è stato inoltre condiviso con i genitori in un pomeriggio di gioco, nel quale il canto e l'esplorazione sonora di alcuni oggetti ha dato vita a situazioni di interazione e scambio tra adulti e bambini."

All'interno di questo tipo di contesto, la studentessa Beatrice Panzetti ha potuto organizzare un proprio progetto osservativo particolarmente stimolante, perché ideato e realizzato in una situazione valorizzante, anche grazie alla collaborazione dell'educatrice. Come afferma la studentessa, nell'introduzione al progetto di tirocinio: "Il progetto di osservazione di microframmenti che ho effettuato è nato e si è sviluppato parallelamente agli incontri del GRES, basandosi anche sullo studio dei testi di approfondimento proposti circa la tematica affrontata. Al corso sono stati proposti anche giochi vocali cui noi partecipanti abbiamo preso parte attivamente, giocando con la voce, come farebbero i bambini. Ho trovato questi momenti altamente formativi: mi hanno permesso di entrare più in contatto con la reale esperienza del canto e della vocalizzazione per i bambini nei primi mesi e anni di vita, quando ciò che realmente percepiscono sono ritmo, intonazione, timbro della voce, movimenti del corpo che accompagnano canzoni e ninne nanne e non il significato delle parole. Questo mi ha consentito di mettermi maggiormente nei panni del bambino, permettendomi di avvicinarmi maggiormente alla sua condizione, invece che ragionare unicamente da un punto di vista adulto. (...) Il mio tirocinio si è svolto in una sezione piccoli, quindi il percorso è stato particolare, infatti il lavoro si è centrato maggiormente sullo sviluppo della vocalità intesa come sperimentazione, esplorazione della voce piuttosto che sul lavoro di produzione e ascolto di canzoni vere e proprie, nonostante ciò il confronto è stato utilissimo anche per, una volta tornate

in sezione, riuscire a cogliere quegli sviluppi che nelle sezioni dei grandi erano già presenti. Lavorare con i piccoli avvalendosi anche delle esperienze dei più grandi ha significato avere elementi in più, e uno sguardo più consapevole anche su atteggiamenti dei bambini che già denotavano questi sviluppi futuri. Il mio periodo di permanenza nel nido Cavina 2 è stato abbastanza lungo, quasi tre mesi, per mia decisione, al fine di integrarmi meglio nell'ambiente quotidiano dei bambini e poter rendere la mia presenza un elemento il meno condizionante possibile, cosicché i bambini arrivassero a considerarmi come una figura normale nel loro contesto e si esprimessero il più spontaneamente possibile. Il progetto iniziale era a indagare e conoscere meglio l'interazione sonora nel bambino e soprattutto l'approccio del bambino allo strumento voce, a tal fine ho deciso di osservare in particolare il momento precedente l'addormentamento, quando i bambini vengono lasciati liberi di vocalizzare. (...) Il materiale da me raccolto sul campo al nido ha confermato e integrato ciò che avevo potuto conoscere attraverso lo studio della teoria e reso possibile osservare direttamente determinati comportamenti, aprendo allo stesso tempo altri interrogativi e ipotesi di lavoro e ricerca.”

In questo caso, la presenza al nido Cavina 2 di un progetto di intervento finalizzato all'osservazione delle vocalizzazioni dei bambini ha stimolato la studentessa ad approfondire questa tematica prendendo in esame una fascia di tempo precisa, nella quale di solito le educatrici, impegnate nelle mansioni di cura dell'addormentamento, non possono dedicare alla vocalità dei bambini un'attenzione particolare. Il lavoro di osservazione che Beatrice ha sviluppato durante il suo tirocinio è quindi diventato risorsa per le educatrici, in quanto ha permesso di mettere a fuoco e valorizzare alcune condotte di rielaborazione delle attività di canto vissute nella giornata che i bambini mettevano in atto individualmente e che dif-

ficilmente si sarebbero potute cogliere in assenza del lavoro di osservazione specifico.

### **Tirocinio e tesi di laurea**

La maggior parte delle studentesse che ha partecipato al GRES ha contemporaneamente svolto una tesi in Educazione al sonoro, nella quale il tirocinio rappresentava il capitolo centrale. La tesi consisteva di un primo capitolo sull'analisi della letteratura sulla psicologia dello sviluppo musicale della prima infanzia e sul ruolo dell'osservazione e dell'adulto; di un secondo capitolo nel quale veniva presentato il progetto di tirocinio e le sue successive elaborazioni, e di un terzo capitolo di discussione e riflessione sull'esperienza svolta. Il lavoro di tesi ha dato la possibilità alle studentesse di approfondire gli argomenti e i problemi affrontati e di arricchire l'esperienza svolta, acquisire allo stesso tempo degli strumenti teorici e metodologici per svolgere percorsi sperimentali e di ricerca, e per riflettere sul percorso svolto, sul proprio ruolo all'interno delle strutture accoglienti, in relazione ai bambini e alle educatrici. Il lavoro, spesso non facile, di scrittura ha avuto anche la funzione di “razionalizzare” l'esperienza, andare in profondità e allo stesso tempo utilizzarla, per estensione, come modello per future situazioni professionali. Nel percorso di tesi il tirocinio è diventato così il “pretesto” per l'elaborazione di un primo approccio metodologico personale e per l'acquisizione di strumenti di autonomia professionale. La tesi diventava un'esperienza dove teoria e pratica procedevano insieme secondo il modello formativo del “professionista riflessivo” elaborato da Schön (1993).

Le tesi prodotte rappresentano un interessante materiale frutto di un percorso di ricerca-azione e documentano il particolare modello di tirocinio realizzato.

### Tirocini sonori del GRES

Bedei Barbara, Un dolce suon di cucchiaini, Nido "18 Aprile" Bologna, a.a. 2004/05  
Claudia Ceccacci, Esplorando il cesto del tesoro, Nido "Marzabotto" Bologna, Progetto sonoro: Esplorazione di materiali nell'atelier, Educatrice referente: Maria Rita Monari, a.a. 2004/05  
Donatella Giannino, Attività sulla carta, Nido "Cavina 2", Bologna, Progetto sonoro: La stanza di carta, Educatrice referente: Abbondanza Bono, a.a. 2004/05  
Marilena Lusso, Il baule dei suoni, Nido "Laura Alpi" Bologna, a.a. 2004/05  
Katia Macchiavelli, Vassoi e vaschette in concerto, Nido "Gramsci", Bologna, Progetto sonoro: *Manipolazioni sonore*, A cura di Nicoletta Zuccheri (operatrice esterna), a.a. 2004/05  
Elisa Porcinai, Tracce di Bum, Nido "Paolo Martini", Bologna, Progetto sonoro: *Arriva Bum*, Educatrice referente: Mirella Castaldini, a.a. 2004/05  
Maria Altavilla, Ascolto del Libro della giungla, Nido "Viganò", Progetto sonoro: *Gruppi di ascolto*, a cura delle educatrici, a.a.2005/2006  
Vittoria Vitali, I labirinti con le perle come og-getto di esplorazione, Nido "Marzabotto", Progetto sonoro: *Esplorazioni vocali in atelier*, Educatrice referente: MR Monari, a.a.2005/2006  
Beatrice Panzetti, Osservazioni sonore al momento dell'addormentamento, Nido "Cavina 2" Progetto sonoro: *La stanza delle stoffe*, Educatrice referente: Abbondanza Bono, a.a.2005/06  
Carlotta Dall'Olio, In preparazione, Nido Cavina 2 Progetto sonoro: *Viva Voce*, Educatrice di riferimento: Abbondanza Bono, a.a. 2006/07  
Valentina Notari, In preparazione, Nido Cavina 2 Progetto sonoro: *Viva Voce*, Educatrice di riferimento: Abbondanza Bono, a.a. 2006/07

### BIBLIOGRAFIA

Addressi A.R. (2005a), *Le competenze musicali e professionali dell'insegnante della scuola di base*. In Coppi A. (a cura di), *Re.Mu.S: Studi e ricerche sulla formazione musicale*, Università di Modena e Reggio Emilia, 28-30 aprile 2004, Morlacchi, Perugia.

Addressi A.R. (2005b), *Educazione al sonoro. GRES. Materiali di lavoro*, Dispensa per il corso di Educazione al sonoro, Corso di Laurea in Educatore di Nido e di Comunità infantile, Università di Bologna.

Addressi A.R. (2007), *A practitioner training model in early childhood music education*. In Young S. (a cura di), *Proceedings of the European Network for Music Educators and Researchers of Young Children Conference*, 23-26 June 2007, Cyprus.

Addressi A.R., Pizzorno C., Seritti E. (2007) (a cura di) *MUSICA 0-3*, Atti del Convegno SIEM 2007, Modena 10 marzo 2007, EDT, Torino (allegato al n. 143 di *Musica Domani*)

Bondioli A. (1996), *Gioco e educazione*, Franco Angeli, Milano.

Bondioli A. (2007) (a cura di), *L'osservazione in campo educativo*, Junior, Bergamo

Delalande F. (1993), *Le condotte musicali*, (a cura di Guardabasso G. e Marconi L.), CLUEB, Bologna.

Deriu R. (2002), *Tendenze recenti nella didattica dell'educazione musicale*. In: Nattiez, J.-J. (a cura di). *Enciclopedia della Musica*. vol. II. Torino: Einaudi

Emiliani F. (2002). *Il bambino nella vita quotidiana*, Carocci.

Frapat M. (1994), *L'invenzione musicale nella scuola dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo.

Imberty M. (2002). *La musica e il bambino*. In: Nattiez, J.-J. (a cura di). *Enciclopedia della Musica*. vol. II., Einaudi, Torino.

Mantovani S. (a cura di) (1998), *La ricerca sul campo. I metodi qualitativi*. Bruno Mondatori, Milano.

Mazzoli F. (a cura di) (1997), *Musica per gioco*, EDT, Torino.

Mazzoli F. (2005). *Cuciture, Riflessioni per la progettazione educativa*, in *Bambini*. Anno XXI n.7.

Mazzoli F. Sedioli, A., Zoccatelli, B. (2003), *I giochi musicali dei piccoli*, Junior, Bergamo.

Mazzoli F. Sedioli, A. (a cura di) (2005), *La musica dei bambini tra ricerca e sperimentazione*. Atti delle giornate di studio di Arco (TN), Junior, Bergamo.

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

Young S. (2004), *The interpersonal dimension: A potential source of musical creativity for young children*. *Musicae Scientiae. Special Issue 2003-2004*.

## Note

---

<sup>1</sup> Gli esperti di educazione musicale che, in modi diversi, hanno partecipato ai lavori del GRES negli anni 2004, 2005 e 2006 sono: Noemi Bermani, Michel Imberty, Susan Young, Anna Pileri, Arianna Sedioli, Nicoletta Zuccheri, che desideriamo ringraziare per l'importante collaborazione.

<sup>2</sup> La lezione del prof. Imberty è stata svolta nell'ambito del programma Erasmus attivo tra l'Università di Paris X - Nanterre e l'Università di Bologna.

<sup>3</sup> In Addessi 2005 è presentato il profilo professionale elaborato per il corso di laurea in Scienze della Formazione primaria. Quelle qui presentate sono le categorie di base di questo profilo professionale applicate al profilo professionale dell'educatore di nido.

<sup>4</sup> Un ringraziamento particolare va a Sandra Mei che in questi anni ha collaborato in modo paziente ed efficace per la messa a punto del meccanismo organizzativo del "tirocinio sonoro".

<sup>5</sup> Il percorso cittadino nbPRO sulla progettazione educativa nei nidi è documentato con alcuni quaderni dell'Unità Zero-sei del Comune di Bologna *La progettazione educativa al nido* (volumi 1, 2, 3), Materiali per l'aggiornamento degli operatori dei nidi di infanzia, a cura del Settore Istruzione Comune di Bologna, 2004, 2005, 2006.

<sup>6</sup> I protocolli di osservazione rientrano in un progetto di ricerca più ampio promosso dal corso di Educazione al Sonoro, che prevede lo studio delle condotte vocali infantili nei momenti di routine (addormentamento, cambio, pasti, gioco libero), in nido e in famiglia (Addessi 2007).

<sup>7</sup> Titolo del progetto di tirocinio: *Tracce di Bum* studentessa: Elisa Porcinai, Nido P. Martini, Quartiere Saragozza, Bologna. Referente di tirocinio: Mirella Castaldini, a.a. 2004/05.

<sup>8</sup> Titolo del progetto di tirocinio: *Osservazioni sonore al momento dell'addormentamento* studentessa: Beatrice Panzetti, Nido Cavina 2, Quartiere Porto, Bologna. Referente di tirocinio: Abbondanza Bono, a.a. 2005/06.



## Le buone prassi e la cura dell'accoglienza





## IL LABORATORIO DI DOCUMENTAZIONE E FORMAZIONE DEL COMUNE DI BOLOGNA IN RETE

### **Franca Marchesi**

*Responsabile della U. I Zerosei e del Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna*

### **Daniela Faggioli**

*Assistente direttivo, operatrice del Laboratorio di Documentazione e Formazione*

Il Laboratorio di Documentazione e Formazione, formalizzato nel 1994, fa parte della rete dei Centri di Documentazione per l'Integrazione della RER ed è stato inserito dal MIUR, nel 2002, nelle strutture accreditate a svolgere attività formative.

Le finalità specifiche del laboratorio sono:

- Essere luogo di formazione, informazione, documentazione e promozione della cultura per l'infanzia.
- Costruire un legame tra le diverse esperienze educative della rete cittadina.
- Promuovere il confronto con esperienze sia italiane che straniere.
- Rappresentare una struttura di servizio per insegnanti, educatrici, studenti e pedagogisti.
- Stimolare e sostenere processi sperimentali.
- Raccordarsi con il sistema delle offerte extra-scolastiche.
- Accogliere visite di studio italiane e straniere.
- Fornire materiale a studenti per la stesura della loro tesi.

La modalità d'intervento privilegiata dal Laboratorio è la circolarità tra quotidianità e ricerca; infatti documentare i progetti e le esperienze consente di sviluppare riflessioni e confronti e riavviare altri focus di ricerca. Proprio per questa peculiarità, il Labdocform costituisce una preziosa risorsa per l'organizzazione dei tirocini formativi degli studenti di alcune Facoltà dell'Università di Bologna, quali Scienze della Formazione, Fisioterapisti della riabilitazione,<sup>1</sup> in quanto si caratterizza come promotore e contenitore dinamico per creare intrecci e facilitare occasioni di confronto tra mondi, i luoghi del fare quotidiano e i luoghi deputati alla formazione, e saperi, che non sempre dialogano fra loro.

Il patrimonio di cultura sull'educazione dei bambini e la progettazione pedagogica dei servizi sono messi a disposizione delle nuove leve di futuri educatori. Questo è tanto più importante in un momento in cui inizia anche nei servizi per l'infanzia un ricambio generazionale, in quanto le prime educatrici che hanno aperto i servizi iniziano ad andare in pensione e, nei prossimi anni, l'ingresso in queste strutture di persone che escono dai corsi di laurea per educatori di nido sarà sempre più frequente e dunque un "buon" tirocinio ne costituisce un'efficace preparazione, attraverso la diretta conoscenza di quanto nel tempo è stato consolidato.

### **L'organizzazione del tirocinio**

Da cinque anni il Comune di Bologna, per mezzo del Laboratorio di Documentazione e Formazione del Settore Istruzione ed in collaborazione con i nove Quartieri cittadini, organizza nei servizi educativi 0-3 i tirocini per gli studenti del Corso di Laurea triennale per "Educatori di Nido e Comunità infantile" della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna.

Prima di effettuare delle valutazioni a consuntivo della collaborazione fra gli Enti interessati, è utile sottolineare innanzitutto l'aumento degli studenti accolti nei Nidi d'Infanzia che dai trenta dell'anno 2001-2002 sono cresciuti progressivamente fino ad arrivare ai novantaquattro dell'anno 2006-2007, con un incremento percentuale del 213%.

Fin dall'inizio il Laboratorio ha condotto questo progetto in una logica di rete, ponendosi come punto organizzativo centrale, ma anche come luogo di promozione della cultura pedagogica della prima infanzia: in questa logica, che vuole mettere a disposizione di tutti le esperienze di ognuno, si sono agevolmente inseriti gli studenti del Cor-

so di Laurea suddetto, i quali hanno trovato un luogo ricco di documentazioni educative curate da educatori e coordinatori pedagogici, di materiali di studio e memorie di percorsi formativi.



### **Le attività del Laboratorio di Documentazione e Formazione**

Possiamo così sintetizzare le attività svolte:

- Preparazione della parte organizzativa dei tirocini.
- Elaborazione di momenti formativi per gli studenti.
- Distribuzione di informazioni.
- Verifica delle attività svolte nell'ambito del tirocinio.
- Creazione di un percorso formativo per gli educatori della Provincia di Bologna.
- Attuazione di un gruppo di studio e ricerca sull'educazione al sonoro.

Il Laboratorio di Documentazione e Formazione ha elaborato e gestito in questi anni, con la collaborazione dei pedagogisti responsabili dei servizi e degli operatori referenti dei Quartieri, la parte organizzativa dei tirocini, che di anno in anno ha consentito di avere, entro la metà del mese di ottobre con alcuni scivolamenti verso la fine di ottobre, le disponibilità mirate, di accoglienza degli studenti nei servizi.

L'inserimento dei bambini a settembre è uno dei momenti più delicati della vita dei servizi, pertanto si è ritenuto opportuno non accogliere tirocini prima della metà di novembre.

Inizialmente non è stato colto appieno l'onere sia in termini organizzativi che di contenuto che questa collaborazione avrebbe richiesto, ma dopo una partenza un po' frettolosa si sono man mano andate affinando sia le procedure sia le elaborazioni, si sono creati progetti e iniziative anche decentrate per poter al meglio rispondere a studenti universitari che si stavano formando al massimo livello.

Nella sede del Laboratorio di Documentazione e Formazione vengono organizzati

per gli studenti momenti formativi che precedono l'inizio dei tirocini.

Nel corso di questi incontri, condotti da un operatore del Laboratorio, alla presenza del tutor universitario e del pedagogista responsabile dell' U.I. ZEROSEI, vengono fornite informazioni con l'aiuto di supporti come lucidi, video di documentazioni educative ecc., non solo relativamente ai servizi educativi 0-6, ma anche a tutte le opportunità educative cittadine: Centri per bambini e genitori, Servizi educativi territoriali, Laboratori per la didattica, Servizi Sperimentali.



Questo momento di orientamento è stato pensato per dare una visione del panorama cittadino dei servizi per la prima infanzia e delle altre opportunità per i bambini e le loro famiglie presenti nella nostra città e nella Regione Emilia-Romagna agli studenti, tenendo conto che molti di loro provengono da altre Regioni e sono in possesso di diplomi di scuola secondaria di secondo grado molto vari fra loro.

Contemporaneamente vengono fornite alcune informazioni organizzative (quando, come, dove, a chi presentarsi ecc.) e consegnati i seguenti materiali informativi:

- Regolamento del Nido d'Infanzia.
- Orientamenti del Nido d'Infanzia.
- Articoli inerenti tematiche educative, bibliografie, cataloghi ecc., selezionati fra i materiali del Laboratorio, che gli studenti visitano a conclusione dell'incontro.

Durante l'anno numerosi studenti proseguono autonomamente la frequentazione del Laboratorio alla ricerca di materiali e contributi per la realizzazione di tesine o tesi di laurea.

Gli studenti hanno poi modo di riportare le proprie esperienze e osservazioni in un ulteriore breve incontro di verifica e confronto che si svolge al termine del tirocinio alla presenza dell'operatore del Laboratorio, della tutor universitaria del tirocinio, della pedagogista tutor della Regione e della responsabile dell' U. I. ZEROSEI, momento di

restituzione che pone interrogativi e stimola cambiamenti.

Un tema molto importante è quello della buona accoglienza, non solo rivolta a bambini e genitori, utenti tradizionali dei servizi, ma anche a coloro che sul campo completano la loro preparazione: queste "forze giovani" possono essere vissute come una risorsa in grado di valorizzare il sapere e il lavoro delle educatrici.

Per sostenere le educatrici di Bologna e provincia nelle funzioni di accoglienza, sostegno, affiancamento, apprendimento professionale richieste dagli studenti, si è ideato a partire dall'anno 2004, unitamente alla tutor individuata per la gestione dei rapporti fra Università e Regione Emilia-Romagna il percorso "Alleniamoci all'accoglienza" per la formazione di educatrici/tutor in ogni servizio.

Questi incontri sono l'occasione per informare il personale dei nidi sul percorso formativo che coinvolge gli studenti del nuovo Corso di Laurea, e fungono da stimolo per creare una alleanza formativa, poiché il tirocinio ha il compito di esemplificare sul piano concreto le competenze metodologico-didattiche acquisite nei corsi universitari.

Dall'anno 2001-2002 gli studenti sono man mano cresciuti, con conseguente grosso sforzo organizzativo del Settore Istruzione, dei Quartieri e soprattutto dei servizi, poiché i tempi dell'Università non sempre coincidono coi tempi organizzativi dei nidi d'infanzia e questo crea qualche difficoltà.

Vorremmo ricordare che il tirocinio è richiesto per i propri studenti anche da altri Enti e che pertanto lo sforzo organizzativo a carico del Comune di Bologna è veramente notevole e complesso nelle sue articolazioni.

### **Compiti e funzioni dei vari soggetti coinvolti nel tirocinio**

Per ogni figura e o struttura sono stati individuati i momenti e le attività svolte per poter fornire una risposta alle richieste provenienti dall'Università.

#### **Settore Istruzione**

- **Direttore**  
responsabile delle attività del Settore Istruzione
- **Pedagogista** Responsabile U. I. ZEROSEI e Laboratorio di Documentazione e Formazione:
  - coordina il tirocinio 0-3 a livello cittadino;
  - verifica annualmente le offerte di accoglienza dei servizi;
  - incontra unitamente all'operatrice del Laboratorio i pedagogisti dei Quartieri per of-

frirne una omogeneità di indirizzo del tirocinio al livello cittadino;

- incontra, se necessario, le referenti dei Quartieri;

- mantiene un costante rapporto con l'operatrice del Laboratorio, con l'Università anche attraverso il tutor regionale.

- **Operatore del Laboratorio di Documentazione e Formazione:**

figura di raccordo interistituzionale fra le domande di tirocinio che pervengono dall'Università e l'offerta di tirocinio dei servizi educativi bolognesi provenienti dai nove Quartieri cittadini;

-incontra annualmente l'incaricato della Facoltà di Scienze della Formazione per il Corso di Laurea "Educatori Nido";

-elabora le procedure organizzative;

-organizza gli incontri di inizio e fine anno con gli operatori di Quartiere referenti per i tirocini;

-organizza e conduce gli incontri con gli studenti che precedono e seguono l'inizio dei tirocini;

-prepara materiali informativi sui servizi bolognesi (lucidi, materiali cartacei, documentazioni video o cartacee di esperienze educative ecc.);

-mantiene un contatto costante con i nove referenti dei Quartieri;

-mantiene un contatto costante con l'ufficio tirocinio del "Corso per Educatori di Nido" dell'Università.

#### **Quartieri cittadini**

- **Direttore**  
responsabile dei servizi educativi del Quartiere;

- avvalta, nella modulistica fornita dal Laboratorio all'inizio dell'anno educativo, le disponibilità riportate dall'operatore referente.

- **Pedagogista**  
responsabile del progetto pedagogico dei servizi educativi

- individua e concorda la disponibilità dei servizi di cui è responsabile;

- è il referente dei tirocini;

- si raccorda costantemente con l'operatore referente del suo Quartiere;

- incontra (in alcuni Quartieri) gli studenti per illustrarne i servizi;

- può elaborare progetti sul tema del tirocinio.

- **Operatore referente per i tirocini**

figura organizzativa fondamentale:

- mantiene un rapporto costante coi pedagogisti del suo Quartiere;

- raccoglie annualmente la disponibilità dei servizi del Quartiere;

- si raccorda con il Settore Istruzione in particolare con il Laboratorio di Documentazione e Formazione;
- si raccorda con gli studenti, per la prenotazione dei posti nei Servizi Educativi e con i Servizi Educativi (gestisce le date di inizio del tirocinio e segnala i nominativi degli studenti );
- restituisce i dati annuali quantitativi dei tirocini al Laboratorio;
- incontra (in alcuni Quartieri) gli studenti per illustrarne i servizi;
- si rapporta con la referente individuata nei servizi.
- *Servizi educativi*
- le educatrici comunicano di anno in anno al pedagoga responsabile del servizio la loro eventuale disponibilità ad accogliere gli studenti;
- individuano nel gruppo di lavoro una educatrice referente per i tirocini;
- ricevono dall'operatore referente del Quartiere i nominativi degli studenti e le date di inizio del tirocinio;
- individuano in ogni sezione un tutor di riferimento per gli studenti.

#### **Università**

- si rapporta attraverso il tutor del tirocinio al Laboratorio di Documentazione e al suo responsabile;

- si rapporta con il responsabile dell'ufficio coordinamento tirocinio e con il tutor regionale c/o l'ufficio coordinamento tirocinio al Laboratorio di Documentazione e Formazione;
- mette a disposizione degli studenti le disponibilità della città e firma i contratti;
- si rapporta con i referenti del tirocinio dei Quartieri comunicando i nominativi degli studenti;
- accompagna, nelle figure e del tutor regionale e della responsabile dei tirocini del "Corso di Educatori Nido" dell'Università, gli studenti negli incontri preliminari e di verifica presso il Laboratorio.
- *Studenti*
- ricevono dall'ufficio tirocini le disponibilità della Città di Bologna;
- partecipano agli incontri preliminari e di verifica presso il Laboratorio, segnalando eventuali problemi incontrati;
- contattano il referente di Quartiere prima di iniziare il tirocinio nel nido;
- consegnano copia del contratto di tirocinio;
- svolgono il loro tirocinio in rapporto costante con l'educatrice tutor del servizio;
- elaborano una documentazione scritta dell'esperienza di tirocinio.

#### **Note**

<sup>1</sup> Già dal 2000 il Settore Istruzione ha attivato una convenzione con la Facoltà di Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna in cui s'impegnava ad accogliere, nelle strutture per l'infanzia, gli studenti dei corsi di laurea e consentire loro di realizzare il tirocinio pratico previsto all'interno del curriculum formativo. Dal 2003 si sono concertate con l'Università le procedure per la gestione del tirocinio degli studenti del Corso di Laurea di "Educatore di Nido e Comunità Infantile", condividendo quindi l'accesso ed il flusso degli studenti. Nel 2005 il Comune ha ritenuto opportuno pervenire ad una convenzione quadro con l'Università degli Studi di Bologna per coprire le esigenze di inserimento di tirocinanti nei vari Settori comunali, razionalizzando le procedure di inserimento.

## PROGETTO REGIONALE E COORDINAMENTI PEDAGOGICI PROVINCIALI. UNO E PIÙ CIRCOLI VIRTUOSI

### Donatella Mauro

Coordinatrice pedagogica del Comune di Ferrara

La costruzione di un sistema di collaborazione tra Servizi educativi per la prima infanzia e Università, risulta essere essenziale al fine di progettare un futuro di qualità ai Servizi educativi stessi.

Il rapporto è circolare e speculare: ai Servizi spetta il compito di sostenere e trasmettere valori e pratiche ai futuri nuovi educatori (e coordinatori), ma anche la disponibilità continua a riflettere su se stessi, a rielaborare pensieri e pratiche, contando sulla collaborazione fruttuosa di un'Università *curiosa* di studiare la realtà, di portarla in evidenza con luci ed ombre e di ipotizzarne un futuro.<sup>1</sup>

#### **Educare gli educatori**<sup>2</sup>

Un periodo di tirocinio nei servizi educativi per la prima infanzia, se ben gestito, rappresenta un'opportunità di conoscenza, ricerca, studio, crescita professionale e personale; arricchisce sia l'ente sia chi accoglie, poiché consente agli operatori di riflettere sull'identità, organizzazione e immagine del servizio educativo offerto, sia colei/lui che sta svolgendo questo tipo di esperienza.<sup>3</sup>

Ancor di più se questo ragionamento si allarga all'interno del gruppo di pedagogisti di un territorio, nel Coordinamento Pedagogico Provinciale, come occasione importante per riflettere e confrontarsi sugli stili educativi, adempiendo a quella funzione di sostegno delle politiche educative territoriali, di consolidamento e rafforzamento delle soglie di qualità, sempre esposte.

#### **La pratica dell'aver cura.**

*“Se è vero che la pratica di cura è qualcosa che si apprende più per esperienza e meno attraverso insegnamenti astratti, non per questo è corretto parlare di un agire naturale; infatti per saper agire con cura non è sufficiente essere stati destinatari di buone azioni di cura. E' necessario vivere in contesti dove la cura è agita da soggetti che assumono il profilo di testimoni autentici e*

*poi poter esperire un'educazione che porti a riflettere sull'esperienza, per sviluppare nella mente la passione per la ricerca di ciò che ha senso.*

*E' il contatto con testimoni autentici della cura, accompagnata da un'educazione alla riflessione costante sul senso di ciò che accade, la condizione necessaria per sviluppare la capacità di aver cura, un modo di essere che non ha dunque nulla di naturale ma è solitamente costruito all'interno di quelle che possiamo definire comunità di pratiche di cura”.*<sup>4</sup>

I nidi d'infanzia sono comunità di pratiche di cura e, come tali, fondamentali luoghi di apprendimento.



#### **Idee e pratiche in movimento.**

Queste riflessioni sono state oggetto di studio, confronto all'interno dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali che hanno accolto la proposta regionale che, dal solo territorio bolognese, si estendeva alle altre province. Il coinvolgimento avveniva sia in entrata sia in uscita: ai coordinatori veniva data la possibilità di condurre laboratori nell'Ateneo bolognese, portando così esperienze e stili

diversi; nello stesso tempo i nidi, avrebbero potuto accogliere studenti residenti (ma non solo) nelle città della regione.

Questo movimento di pensieri e pratiche, seppur in una logica regionale ormai piuttosto condivisa, ha sicuramente attivato nuovi movimenti, confronti, messo in rilievo punti di forza dei territori, anche esportabili fuori regione.

Una funzione importante è stata svolta dai coordinatori referenti del progetto regionale all'interno dei CPP come *traghettatori e organizzatori* di una circolarità di informazioni e riflessioni, all'interno dei CPP stessi, e all'esterno in ambito regionale, per poi ritornare nella dimensione provinciale.

### **Il contratto: CPP che si sono attrezzati**

Attorno a questo interessante progetto, sono nati pensieri essenzialmente su due piani.

Il primo si riferisce ai significati e responsabilità che i Servizi per la primissima infanzia assumono nell'azione formativa di persone che prospettano per il loro futuro una professione educativa, comportando innanzi tutto un confronto, tra coordinatori e con gli educatori, sui valori di cui i servizi sono portatori.<sup>5</sup>

Il secondo, sui modi. Era necessario attrezzarsi per condividere forme di contratto tra enti.

Concordare tempi, stabilire spazi, definire obiettivi, modalità e valutazione del percorso, diventava fondamentale per rendere fruttuosi i percorsi di collaborazione.

Sono nati così documenti, sottoscritti dai diversi enti rappresentati nei CPP, che definiscono buone prassi condivise in una dimensione sovracomunale.

### **Ruoli, responsabilità, funzioni.**

Alcuni protocolli individuano procedure interne che definiscono alcune prassi<sup>6</sup>:

- organizzative;
- di accoglienza;
- all'interno dei servizi.

Le *prassi organizzative* definiscono i tempi per le richieste e l'effettuazione dei tirocini prevedendo:

- riunioni con i coordinatori e gli educatori tutor degli Enti promotori del tirocinio, per definire:
  - la collocazione più opportuna;
  - tempi e orari del tirocinio;
  - il confronto sulle modalità di intervento e sugli obiettivi del tirocinio;
- incontri con gli studenti, in cui gli enti ospitanti *raccontano* il servizio nelle linee più generali;

- incontri/colloqui dei coordinatori con i singoli tirocinanti al fine di favorire una miglior conoscenza dei servizi educativi del territorio, della loro organizzazione e delle loro specificità (alcune province prevedono anche un colloquio al termine dell'esperienza);
- compilazione dei documenti previsti dalla convenzione (di carattere amministrativo, organizzativo e pedagogico);
- valutazione-verifica dell'esperienza di tirocinio (restituita allo studente anche in caso di esperienza non positiva);
- la definizione delle modalità di *ritorno* al servizio in termini di osservazioni e riflessioni utili alla struttura ospitante;
- momenti di verifica finale sull'esperienza degli studenti a livello di ogni CPP, presso l'Università, presenti i referenti territoriali dei vari enti accoglienti, gli studenti e i referenti dell'ufficio tirocini dell'Università. Questa ultima proposta non è ancora stata attuata perché molto complessa per l'aspetto organizzativo.

Le *prassi di accoglienza* prevedono:

- uno scambio di comunicazioni chiare tra Ufficio Tirocinio dell'Università e degli enti ospitanti;
- una chiarezza sul progetto di tirocinio (che cosa devono fare gli studenti del 2° e 3° anno, che cosa possono chiedere gli educatori);
- la definizione e condivisione di obiettivi più a largo raggio dell'esperienza del tirocinante, non solo finalizzati ad apprendere un lavoro, ma utili al confronto con l'idea che ogni studente ha di questo tipo di lavoro.

*All'interno dei servizi:*

A questo proposito interessante è analizzare responsabilità e codici di comportamento richiesti ai tirocinanti, così come vengono descritti in alcuni documenti.

Oltre a regole, che disciplinano la presenza all'interno dell'istituzione (rispetto orario, riservatezza delle informazioni)<sup>7</sup> si individuano diverse modulazioni dello stare all'interno del nido, che vanno dallo "svolgere osservazioni senza intervenire nell'attività didattica e nelle relazioni con e fra i bambini, ponendosi in una situazione di *ascolto*, attenzione e rispetto dei bambini" (entrare a piccoli passi, capacità di attesa) alla "graduale partecipazione all'attività didattica e affiancamento delle educatrici nello svolgimento/gestione di semplici attività"<sup>8</sup>

(capacità di proporsi. *Interagire, ma fino a che punto?* Scrive una studentessa).

Interessante è l'eventualità di accogliere, all'interno dello stesso nido, un'unica tipologia di studenti per tutto l'anno scolastico e di assegnare allo studente la stessa sede per due anni al fine di creare una relazione più duratura, ottimizzare gli aspetti organizzativi e considerare il tirocinante come una risorsa più incisiva all'interno del nido d'infanzia.



### **L'azione di tutoraggio.**

Vi sono province che prevedono l'individuazione di educatrici tutor referenti di plesso con funzioni sia informative di presentazione del plesso, messa a disposizione di documentazioni/progetti per la consultazione, e svolgimento di osservazioni.

L'istituzione più formale dell'educatrice tutor, che opera sempre in stretta connessione con il collettivo, favorisce<sup>9</sup>:

- l'assunzione di maggiori responsabilità da parte del gruppo di lavoro circa l'aspetto formativo, condividendo anche la necessità di destinare un monte ore a questa attività;
- la ricaduta che ha avuto sui servizi in termini di consapevolezza dell'attività del tirocinio;
- una maggiore socializzazione all'interno del collettivo di questa problematica.

Viene individuata inoltre la necessità di offrire al tirocinante una gamma di diverse modalità di esperienza; dall'osservazione e graduale partecipazione all'attività didattica, all'affiancamento delle educatrici, la partecipazione a riunioni di collettivo, con i genitori, di coordinamento pedagogico, alla partecipazione a momenti formativi ecc.<sup>10</sup>

Il ruolo dell'educatrice tutor desta però qualche perplessità, nel "rischio di costringere il confronto in spazi un po' stretti; bisogna pensare ad individuare percorsi che promuovano il più possibile delle contaminazioni"<sup>11</sup>.

Sembra essere questo un tema ancora da esplorare ed approfondire.

Viene rimarcata spesso la funzione di *accoglienza* come dare, ricevere, accettare, contenere, ospitare e soprattutto raccogliere e tenere insieme questi diversi aspetti.

### **La formazione dell'educatrice tutor.**

L'educatrice tutor necessita di tempi di studio e approfondimento.

Di questo si è parlato più volte nel gruppo tra referenti provinciali ed è emersa la necessità di individuare percorsi formativi in grado di:

- attivare riflessioni sui punti di forza del servizio educativo da mettere in evidenza;
- fornire strumenti di tipo comunicativo/relazionale nell'accompagnare con prudenza e determinazione lo studente nel suo processo di conoscenza e nell'inserimento a pieno titolo nel contesto educativo<sup>12</sup>;
- fornire strumenti utili al passaggio di informazioni.

A questo proposito, può diventare utile attrezzare il tirocinante con informazioni anche scritte, una sorta di kit pronto per l'uso; progetti pedagogici, dépliant informativi sui servizi, disponibilità di testi, articoli tematici e consultazione di documentazioni realizzate nei territori, in collaborazione con i centri di documentazione.

Ma anche informazioni sulla struttura che gestisce il servizio, in quanto la qualità del servizio stesso dipende da tutti i soggetti che concorrono alla gestione dai dipendenti fino alla direzione generale<sup>13</sup>.

### **I coordinatori pedagogici.**

Oltre alla funzione di continuo supporto al lavoro di tutoraggio delle educatrici<sup>14</sup>, come lavoro dietro le quinte, il pedagogo assume diverse funzioni.

#### **1. Organizzazione:**

- definizione dei tempi;
- preparazione del prospetto con disponibilità di posti nei plessi del proprio coordinamento/ente/ coordinamento provinciale (comunale e privato);
- prende accordi con l'educatrice tutor della scuola di provenienza e la incontra se necessario;

#### **2. Formazione e valutazione:**

- incontra gli studenti in gruppi (formazioni in sede, laboratori ecc.) e singolarmente (colloqui individuali, in itinere, finali);
- offre agli studenti un quadro comprensivo delle funzioni stesse del coordinatore pedagogico;

- valuta l'andamento dell'esperienza tenendo conto delle osservazioni del collettivo e dell'educatrice referente/tutor;
- 3. Raccordo interistituzionale: prevedendo incontri con i referenti delle Università ed enti promotori, nella fase di progettazione verifica e restituzione dei risultati del lavoro formativo<sup>15</sup>.

**Con le altre Università:  
Le contaminazioni possibili.**

Molti documenti elaborati dai CPP, sono stati pensati con l'obiettivo di costruire regole comuni che potessero essere utilizzate

anche per altri tipi di tirocini (Istituti secondari superiori, Scuole di specializzazione, altre Università).

Non tutte gli enti gestori di servizi educativi per la prima infanzia, intrattengono allo stesso modo con le proprie Università rapporti collaborativi; a questo proposito l'esperienza ormai collaudata con l'Università di Bologna risulta essere un buon modello da diffondere e moltiplicare, come punto di forza di una collaborazione significativa ed importante tra istituzioni<sup>16</sup>.

## Note

<sup>1</sup> Scrive E. Morin: "L'università conserva, memorizza, integra, ritualizza un'eredità culturale di saperi, idee, valori: la rigenera mentre la riesamina, la attualizza, la trasmette: genera sapere, idee, valori che rientreranno nell'eredità. Così essa è conservatrice, rigeneratrice, generatrice. [...] la conservazione è vitale se significa salvaguardia e preservazione, poiché si può preparare un futuro solo salvando un passato [...]" (MORIN E., 1999, *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano, p.83).

<sup>2</sup> In questa relazione, userò, quando parlo di educatore, tirocinante e coordinatore, indifferentemente il genere maschile o femminile. In realtà sappiamo bene quanto in realtà chi si occupa di cura sia prevalentemente femminile. *Nella nostra cultura ha prevalso l'immagine del soggetto maschile come essere razionale contrapposto al soggetto femminile come essere emotivo e, dunque, irrazionale. Su questo dualismo si fondano l'allocatione maschile nella sfera del pubblico, che è considerata luogo in cui si genera cultura, e lo sconfinamento del femminile nel privato, visto come contesto della cura* (MORTARI L., 2006, *La pratica dell'aver cura*, Mondadori, Milano, p. 20).

<sup>3</sup> Dal documento *Procedure tirocini e stage*, redatto dal CPP di Forlì/Cesena.

<sup>4</sup> MORTARI L., 2006, *La pratica dell'aver cura*, Mondadori, Milano, p.126.

<sup>5</sup> *Tra i valori del nido, si tratta di mettere in evidenza quello della cura, attribuendogli un valore simbolico. "Se le donne dedicano una parte più o meno considerevole della loro esistenza alla cura lo fanno perché ne sanno l'essenzialità. Il problema sta piuttosto nella mancanza di simbolico. È il simbolico che dà dignità al lavoro di cura, che dà misura, quella misura che manca quando il fare resta muto e non riconosciuto".* (MORTARI L., 2006, *La pratica dell'aver cura*, Mondadori, Milano, p. 22).

<sup>6</sup> Dal documento *Le buone prassi*, redatto dal CPP di Bologna.

<sup>7</sup> Dal documento *Regolamento per gli studenti che intendono svolgere il tirocinio presso le strutture operative del C.E.I.S.*, redatto dal CPP di Rimini.

<sup>8</sup> Dal documento *Procedure tirocini e stage*, redatto dal CPP di Forlì/Cesena.

<sup>9</sup> Forlì in *Procedure tirocini e stage* e Bologna in *Le buone prassi*.

<sup>10</sup> Forlì in *Procedure tirocini e stage*.

<sup>11</sup> Dal documento *Buone prassi di accoglienza dei tirocinanti*, redatto dal CPP di Piacenza.

<sup>12</sup> A proposito di funzione formativa, azzarderei citare una metodologia di tipo "processuale e analogico". *Processuale è l'atteggiamento di un formatore che si preoccupa di far emergere le aspettative, le difficoltà e le risorse di chi è in formazione e in relazione a queste avanza proposte di lavoro, segnando l'inizio di un percorso coevolutivo. Analogico perché l'atteggiamento del formatore nei confronti di chi si sta formando è per analogia quello dell'educatore nei confronti del bambino, e quindi si attiva un apprendimento attraverso la riflessione su ciò che avviene e non su ciò che si presuppone debba avvenire, sulle azioni più che sulle informazioni, sui modi piuttosto che sui contenuti"* (FRUGGERI L. E MATTEINI M., in MATTEINI M, FABBRI C., MAURO D., *Adulti un relazione nei contesti educativi*, 2003, Junior, Azzano S. Paolo (Bg), p.29).

<sup>13</sup> Dal documento *Buone prassi di accoglienza dei tirocinanti*, redatto dal CPP di Piacenza.

<sup>14</sup> Ritorna qui una dimensione della funzione del coordinatore pedagogico come colui che si prende cura di chi cura... "Per riuscire a dare/curare/donare, ci deve essere una stanza nella quale posso essere a mia volta curato". (CAGGIO F., in convegno *Accogliere e sostenere il piccolo che arriva*, Ferrara, febbraio 2007).

<sup>15</sup> Dal documento *Alcune riflessioni sulle buone prassi di accoglienza di studenti tirocinanti in una prospettiva provinciale*, redatto dal CPP di Ferrara.

<sup>16</sup> "Come sempre l'iniziativa può venire solo da una minoranza [...], poi avviene la disseminazione dell'idea che nel diffondersi diventa una forza efficace" (MORIN E., *La testa ben fatta*, 1999, Raffaello Cortina, Milano, p. 105).

## DIAMO SPAZIO ALLE EMOZIONI

### Sandra Mei

*Pedagogista del Comune di Bologna e tutor regionale per i tirocini del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile*

Gli interventi che seguono, quali testimonianze di esperienze concrete, mettono in evidenza anche l'aspetto emotivo dei soggetti che, a vario titolo, sono coinvolti nell'avventura del tirocinio.

Chiara, studente, pone l'accento sull'importanza di "sentirsi accolta e accettata".

Patrizia, educatrice di nido, motiva la scelta di voler accogliere studenti Erasmus, quindi appartenenti ad altre culture, per potenziare le capacità comunicative del gruppo di lavoro, "ampliare gli orizzonti" e riporre l'esperienza nel contenitore dei "tesori".

Elena e Natalina, educatrici di nido, si preoccupano, "timore contrapposto a piacere" di definire meglio cosa significa per l'educatrice fare da tutor allo studente.

Mara, pedagogista, si interroga, insieme alle educatrici, se l'intento di "fare sentire le studentesse a loro agio" è riuscito.

Vesna, pedagogista, rielabora la procedura interna di accoglienza ed individua tre momenti e parole chiave: "accogliere, accompagnare, ascoltare".

Ed infine Maurizia, responsabile e pedagogista, riesce a fare emergere tra le educatrici la valenza che possono avere "le effusioni, i baci e gli abbracci" e quanto l'intimità, che si potrebbe creare con i bambini, a volte spaventati molto gli adulti.

Da queste testimonianze emerge quanto sia importante investire nella prospettiva dell'incontro per individuare percorsi condivisi nei quali siano contemplati bisogni e necessità di tutti i soggetti coinvolti.





## LA MIA ESPERIENZA DI TIROCINIO

### Chiara Armaroli

*Studente del CdL Educatore di Nido e Comunità Infantile anno accademico 2005-2006*

Il tirocinio è senza dubbio lo strumento fondamentale nelle mani dello studente per applicare le conoscenze acquisite con lo studio, ma soprattutto per capire se il cammino intrapreso è quello giusto.

Mi spiego meglio.

I bambini affascinano molti di noi, ci rendono curiosi e desiderosi di instaurare un rapporto con loro, e credo che questo desiderio e questa curiosità siano alla base della scelta che noi studenti di questo corso di laurea abbiamo fatto...

Ma questo mondo che può sembrare incantato e favoloso necessita che ognuno di noi sia estremamente competente, attento, preparato per poterne fare parte; non ci si può improvvisare educatori solo per il piacere di vedere i bambini giocare e divertirsi, occorre saper essere educatori in ogni momento della loro e della nostra vita: quando serve un rimprovero, quando bisogna dare ascolto a dieci di loro contemporaneamente, quando ci si sveglia stanchi, nervosi, preoccupati, quando occorre consolarli, quando il feeling non è dei migliori... Tutto ciò non lo si impara solo con lo studio. Tutto ciò lo si apprende nel momento in cui svolgiamo il tirocinio, breve o lungo esso sia.

Il tirocinio è per molti studenti un enigma, io stessa giungendo dalla facoltà di Economia ed avendo un diploma di liceo scientifico non avevo la minima idea di cosa avrei dovuto fare una volta approdata all'interno di un asilo nido.

Per questo credo sia utile che l'università ed i docenti ci chiariscano le idee prima dell'esperienza di tirocinio.

E' dunque fondamentale che vengano organizzati incontri con le tirocinanti (non due o tre, ma di più) in cui si spieghi:

- Quale compito si andrà a svolgere all'interno dell'asilo (osservazione, partecipazione alle attività... chiaramente in base all'anno che si sta frequentando).
- Come ci si dovrà comportare con il personale docente.

- Come ci si dovrà comportare con i bambini (interagire ma fino a che punto?).
- Come dovrà essere la relazione finale (gli studenti potrebbero avere a disposizione relazioni di altri studenti da consultare per avere un'idea di come stendere il proprio lavoro).

Dall'altra parte sarebbe utile che chi opera all'interno di un asilo sapesse come accogliere gli studenti, quindi anche per gli educatori occorrerebbe che fossero organizzati incontri per:

- Conoscere il metodo giusto per accogliere il tirocinante.
- Dare la propria disponibilità durante il tirocinio per chiarire dubbi o fornire dettagli al tirocinante.
- Conoscere la burocrazia (come compilare la scheda del giudizio finale, dove apporre le firme di frequenza dello studente...).
- Considerare il tirocinante "UNO DEL GRUPPO".
- Avvicinare correttamente i bambini alla nuova figura presente nel nido d'infanzia.

Per quel che riguarda la mia esperienza personale devo dire di aver notato un'enorme differenza tra il tirocinio svolto lo scorso anno e quello appena ultimato.

Lo scorso anno ho eseguito un tirocinio osservativo della durata di trenta ore (una settimana); trenta ore non permettono allo studente di inserirsi nel gruppo, di instaurare un rapporto con docenti e bambini, di sentirsi coinvolto in ciò che si sta facendo.

Ritenendo comunque che fare osservazione sia fondamentale per apprendere quelle che sono le abitudini di un bambino all'interno di un asilo nido, il rapporto bambino-educatore e bambino-genitore, lo studente durante il periodo esclusivamente osservativo si sente poco coinvolto, sente il bisogno di interagire ma sa che non può farlo, ha poco tempo a disposizione per conoscere questo nuovo mondo di cui vuole fare parte, non riesce ad instaurare rapporti.

Il tirocinio svolto quest'anno, durato un mese (cento ore in totale), è stata un'esperienza totalmente diversa.

Dopo un primo periodo osservativo, grazie alla disponibilità delle educatrici, ho preso parte ad ogni momento della loro giornata, interagendo con i bambini come se fossi una di loro, sentendomi trattata come una di loro, sia dai bambini, sia dalle educatrici.



Per tutti fin dal primo giorno sono stata la "DADA CHIARA", gli educatori mi hanno coinvolto sempre in ogni loro discorso, chiedendomi addirittura di partecipare ai loro collettivi.

Per uno studente ricevere un'accoglienza così significa sentirsi accettato, coinvolto, desideroso di apprendere.

Mi è stato consegnato del materiale riguardante il progetto che le educatrici stanno portando avanti con i loro bambini, sul quale ho potuto stendere una relazione accurata e precisa.

Il progetto, chiamato "IL MONDO DI TEODORO", coinvolge i divezzi ed i piccoli divezzi e li porta alla scoperta del mondo della natura.

Ho visto i bambini preparare con cura le mangiatoie per gli uccellini, maneggiare lombrichi come se fosse la cosa più naturale del mondo, giocare con foglie, sassi e rami anziché salire sulle solite altalene...

Ho potuto vivere tutto questo grazie alle splendide educatrici che mi hanno accolto, ho trascorso un mese stupendo alla fine del quale il distacco è stato molto difficile, tra lacrime e singhiozzi.

Sono stata una di loro, e grazie a questo ho capito che nonostante le difficoltà e l'intensità del lavoro, essere un'educatrice è davvero ciò che ho sempre sognato di fare e spero di fare presto.

## IMPARIAMO A REGALARCI... L'INCONTRO

La storia dell'accoglienza al nido di una studentessa tirocinante del progetto "ERASMUS"

### Patrizia Selleri

*Educatrice del Comune di Bologna*

Mi chiamo Patti e sono un'educatrice del nido d'infanzia "Diciotto Aprile" del Comune di Bologna.

Negli anni passati abbiamo avuto occasione di accogliere nel nostro asilo nido alcune tirocinanti provenienti sia dall'Istituto professionale E. Sirani sia dal corso di laurea in "Scienze dell'Educazione" dell'Università di Bologna.

Tutto si è svolto positivamente secondo norme comportamentali dettate dal buon senso, ma senza il supporto di un progetto definito volto a stabilire i termini dell'accoglienza e a finalizzare un progetto di interesse comune.

Da tempo il mio gruppo di lavoro si occupa di accoglienza, ma il pensiero primario è stato soprattutto rivolto ai bambini, alle bambine ed ai genitori che frequentano la nostra scuola.

L'anno scorso la possibilità di partecipare ad un corso di autoaggiornamento sull'accoglienza degli studenti tirocinanti al nido (docenti Sandra Mei e Daniela Faggioli) ci ha offerto l'opportunità di ampliare le nostre conoscenze e rendere questa esperienza finalizzata ad un progetto scambievolmente, rivolto a persone con valenze ed implicazioni relazionali molto diverse.

Il corso si è rivelato di grande utilità per le educatrici "accoglienti" che hanno trovato un luogo giusto per un confronto e per una condivisione di timori e aspettative, imparando come mettersi in una posizione di ascolto e di apertura pur mantenendo la propria identità educativa.

La possibilità di scegliere la provenienza degli studenti da accogliere ci ha orientate verso il progetto Erasmus per varie ragioni: la novità dell'iniziativa, l'opportunità di uno scambio legato ad una diversa cultura, il desiderio di cambiamento.

I punti sui quali ci siamo confrontate, prima dell'entrata nella nostra scuola della studentessa tirocinante, ci hanno permesso di verificare anche i nostri vari punti di vista creando un terreno comune ed una rete in grado di

contenere i vari aspetti della relazione.

L'incontro con Patricia al nido è stato inizialmente organizzato seguendo quelle che comunemente vengono definite buone norme di accoglienza: un ambiente in cui sentirsi a proprio agio, un gruppo di lavoro sereno e disponibile e, perché no, anche un buon caffè!

Ci siamo date un paio di giorni per conoscerci e per favorire l'incontro di Patricia con il gruppo dei bambini.

In seguito abbiamo fatto un colloquio in cui abbiamo espresso il nostro stile educativo e il nostro progetto per l'anno scolastico in corso.

Patricia, è spagnola e condivide con noi i suoi obiettivi di studio. Ci scambiamo informazioni sui diversi metodi scolastici in vigore in Spagna ed insieme stabiliamo come creare un "progetto nel progetto" per favorire uno scambio positivo in grado di soddisfare le "nuove aspettative". Lo scambio interpersonale tra gli adulti che operano in un settore delicato come il nido sono fondamentali, sia per ridonare tono e vigore alla motivazioni che sostengono gli educatori in questo sottile gioco di relazioni, sia per offrire la possibilità agli studenti di attingere informazioni preziose dalla esperienza del gruppo di lavoro.

Il nostro progetto educativo, legato alla presenza di una bambina non udente nella sezione dei grandi, è rivolto all'ascolto e a tutte le varie forme comunicative. Gli sguardi dei bambini spesso rivelano un mondo che non sempre gli adulti sono preparati ad abitare, condividiamo l'esperienza della relazione con l'altro al di là delle parole che non sempre possono essere udite o comprese.

Lo spunto per la valorizzazione della comunicazione non verbale è rafforzato anche dalla presenza di bambini stranieri al nido, ed in questo caso anche Patricia si inserisce nel nostro progetto abbandonando i suoi timori comunicativi legati alla difficoltà di esprimersi sempre nella nostra lingua.

All'interno della nostra sezione lavora Margherita, mediatrice della lingua dei segni, in

appoggio alla nostra bambina non udente che ci offre una ulteriore possibilità di comunicazione e tutti insieme caratterizziamo l'ascolto, lo disegniamo, lo coloriamo e lo trasformiamo! In un mondo dove tutto è veloce e poco attento alle emozioni ci piace pensare di dare un piccolo contributo ai nostri bambini educandoli in modo giocoso alla consapevolezza dei loro primi ascolti emotivi.

Impariamo ad ascoltare con tutti i sensi e...in tutti i sensi... le paure, la piacevolezza del contatto fisico, di una carezza...la rabbia verso un compagno che ti sottrae un giocattolo, l'insofferenza dell'attesa... la felicità del ritorno dei genitori.

Condividiamo l'esperienza della relazione con noi stessi, con lo spazio e con l'altro.

Inventiamo una fiaba che contenga tutti gli elementi identificati, nella quale i bambini possano riconoscersi.

Il mare, l'acqua e tutti gli animali che lo abitano sono la nostra storia. Ogni bambino è un pesciolino "protagonista" che, insieme agli altri pesciolini, compie il suo viaggio dal "fiume-nido" fino al "mare" identificato con il nuovo e con la scuola dell'infanzia che accoglierà i nostri bambini. Il nostro intento è quello di allenare ed allenarci anche al distacco con serenità, preparandoci ad accogliere nuove "storie" con la consapevolezza che questo viaggio insieme rimarrà comunque nel nostro cuore.

Raccontiamo, drammatizziamo e giochiamo con questa storia e comprendiamo Patricia in questo viaggio!

Disegniamo e costruiamo insieme i personaggi che animeranno la recita di fine anno.

Ci piace pensare di dare un piccolo contributo ad abbattere le difficoltà che spesso portano le persone a non comunicare, sperimentando ed affermando "linguaggi" nuovi e connotan-

do nuove e piacevoli relazioni.



Sono stati due mesi di lavoro insieme molto piacevoli e creativi, in cui ognuno ha raggiunto i propri obiettivi: Patricia ha avuto l'opportunità di compiere attivamente la sua esperienza al nido e noi quella di amplificare i nostri orizzonti donando un po' della nostra esperienza.

La festa di fine anno ha visto Patricia insieme a noi anche al di là del monte ore stabilito, per il puro piacere di esserci, donandoci la consapevolezza dell'unicità di questo incontro.

I bambini hanno continuato a chiedere di lei e noi educatori ancora la ricordiamo, riponendo questa esperienza nel nostro contenitore dove i "tesori" non vanno perduti.

## ACCOGLIERCI: LE TIROCINANTI E NOI EDUCATRICI AL NIDO

### Elena Bergonzoni e Natalina Rossolini

*Educatrici del nido Gozzadini del Comune di Bologna.*

Cercheremo in breve e con semplici parole di raccontare quella che è stata la nostra esperienza, ponendo in rilievo gli aspetti critici e le valenze positive di un percorso che ci ha viste protagoniste all'interno del nido Gozzadini.

Il nostro ruolo ci ha sempre impegnate come educatrici di bambini e bambine, in una complessa rete di relazioni con l'infanzia e con l'ambito genitoriale e non ci ha mai indotto a contribuire alla formazione professionale di adulti.

Negli anni passati sono state accolte al nido studentesse frequentanti l'Istituto Sirani, ma questo tipo di esperienza ci vedeva investite di un ruolo di tipo collaborativo, marginale e non ben definito.

In seguito, promossi dal Quartiere, sono nati, guidati dalla pedagoga, gruppi di lavoro in cui si ha avuta l'occasione di specificare il ruolo maggiormente partecipativo dell'educatrice, sensibilizzandola, così, all'argomento "dell'accoglienza".

Oggi la presenza di un nuovo corso di autoaggiornamento attivato dall'Amministrazione Comunale, (docenti Sandra Mei e Daniela Faggioli) in collaborazione con l'Università, ci induce a ricoprire una posizione per noi nuova: quella dell'educatrice "tutor". Questo termine, con le sue sfumature di significato, inizialmente ha suscitato in noi due diverse sensazioni contrapposte: timore e piacere.

Timore per la possibilità di trovarsi incapaci di ricoprire il nuovo ruolo assegnatoci, carico di responsabilità e di impegno lavorativo. Piacere, al tempo stesso, perché abbiamo l'occasione di poter trasmettere quell'entusiasmo che ci contraddistingue nel vissuto quotidiano della nostra professione.

Dunque, nasce l'esigenza di darci un'organizzazione metodologica di lavoro nel percorso di accoglienza e accompagnamento di questi studenti.

Infatti un primo momento è rappresentato dal colloquio individuale fra l'educatrice tutor e lo studente/ssa, così da creare una condizione di scambio di conoscenze, in-

formazioni, domande ed eventuali problemi: in una posizione di ascolto reciproco viene, quindi, presentato quello che noi amiamo chiamare "Universo nido".

E' in questa occasione che va sottolineata l'assoluta necessità di mantenere una distinzione fra i due ruoli operativi (quello di tirocinante e quello di educatrice), conservando, così, la propria identità e specificità nel rapporto lavorativo e di relazione.

Per proseguire, un secondo momento è rappresentato dalla presentazione più estesa del collettivo e da una prima introduzione volta alla conoscenza del gruppo dei bambini.

A questo punto vengono spiegati ai/alle tirocinanti quelli che sono i tempi degli adulti e i tempi dei bambini, e l'importanza di non essere troppo invadenti, affinché il loro ruolo di affiancamento all'educatrice venga vissuto da entrambe le parti in maniera discreta e che non esuli dalle proprie competenze.



Un terzo momento è rappresentato dall'inserimento dello studente/ssa nel campo operativo, ovvero un contatto diretto e quotidiano con i bambini: il/la tirocinante vede, vive e interiorizza quello che noi sappiamo essere lo stile educativo, conosce e partecipa al progetto pedagogico del nido. Viene invitato/a a essere presente come spettatore/trice, nei momenti istituzionali del nido: assemblee di sezione, assemblee generali, colloqui con i genitori, feste, collettivi, ecc., in modo che possa sviluppare una

maggior consapevolezza rispetto alla totalità delle dinamiche di questo lavoro.

Al termine del percorso di tirocinio, nella valutazione dello studente, non ci limitiamo alla scelta di un "voto", spesso troppo riduttivo e semplicistico, ma completiamo la scheda di valutazione con un commento ampio e articolato, che possa far comprendere al lettore (il tutor dell'ufficio tirocinio dell'Università) il cammino globale compiuto al nido dal/la tirocinante.

E allora qual è il nostro giudizio su questo tipo di esperienza relativa al progetto dell'accoglienza?

La criticità è rappresentata da un investimento di tempo e lavoro che va ad aggiun-

gersi ad un carico già gravoso e dal timore per la presenza di una persona "sconosciuta" all'interno del gruppo.

La positività, invece, è data dal fatto che i bambini hanno la possibilità di ampliare la conoscenza del mondo degli adulti, e, inoltre, si ha un arricchimento per noi operatrici apportato da un bagaglio di nuove esperienze e vissuti, propri della "freschezza" tipica dei/delle giovani studenti/esse.

Siamo fiduciose che il nostro contributo possa trasmettere ai/alle tirocinanti, quella che viene definita "assunzione di responsabilità pedagogica".

## L' ESPERIENZA DEI TIROCINI NEI SERVIZI PER L'INFANZIA DEL COMUNE DI SAN PIETRO IN CASALE (BOLOGNA)

### Mara Casali

*Pedagogista e Responsabile Amministrativo del Comune di San Pietro in Casale (Bo)*

Il Comune di S. Pietro in Casale conta circa 11.000 abitanti. Il Comune gestisce due servizi di asilo nido per complessivi cento settantacinque posti ed una scuola dell'infanzia strutturata in sette sezioni per complessivi centoventiquattro posti.

L'offerta complessiva dei servizi per la prima infanzia 0.6 anni si compone anche di una scuola dell'infanzia parrocchiale con cinque sezioni, ed una scuola dell'infanzia statale che offre una monosezione 3-5 anni. Le sezioni di asilo nido sono complessivamente sei, di questa una a part-time con orario 7,30-13,30; le altre sezioni sono tutte di tempo pieno con orario 7,30- 16,30.

Negli ultimi due anni scolastici, 2004-2005 e 2005-2006, abbiamo accolto gli studenti del Cdl di "Nido e Comunità Infantile" nei servizi della prima infanzia del nostro territorio.

### L'attivazione dei tirocini

L'attivazione dei tirocini implica una serie di aspetti organizzativi da mettere in campo a più livelli. Come area servizi alla persona compete alla responsabile dei servizi scolastici la predisposizione degli atti, in questo caso una delibera di giunta, per l'attivazione della convenzione fra ente locale ed Università.

Compete alla pedagogista la cura dei rapporti con l'Università e l'individuazione delle figure di riferimento e delle procedure all'interno dei servizi per lo svolgimento dei tirocini, nonché la verifica dei tirocini. Compete alle educatrici del nido la cura degli aspetti relazionali ed operativi all'interno delle singole sezioni.

Prima dell'avvio dei tirocini, come pedagogista ho illustrato la convenzione al personale dei servizi; insieme abbiamo condiviso di: individuare fra il personale un'educatrice referente per il tirocinio;

individuare le educatrici tutor; affidare ad un sottogruppo di lavoro il compito di definire e mettere per iscritto le procedure per lo

svolgimento del tirocinio presso i nostri servizi.

L'educatrice referente per il tirocinio si pone come punto di riferimento all'interno dei servizi sia per il personale sia per i tirocinanti. Svolge un ruolo di regia interna, di supporto e di "orientamento" affinché il tirocinio abbia uno svolgimento il più lineare possibile.

### Le procedure messe a punto dal sottogruppo di lavoro

#### *Incontri preliminari all'avvio del tirocini*

1. un incontro con la pedagogista per la presentazione dell'assetto dei servizi e del progetto educativo presso la sede municipale;
2. un incontro con l'educatrice referente per il tirocinio presso la sede dei servizi per la presentazione della struttura (gli spazi, e l'organizzazione dei servizi), la presentazione della sezione e dell'educatrice tutor. In questo colloquio si va incontro alle domande, ai dubbi, al bisogno di chiarimenti della studente che di solito riguardano gli aspetti organizzativi del tirocinio.

#### *Realizzazione del tirocinio*

Il tirocinio si svolge secondo le disposizioni indicate dall'Università predisponendo la presenza della tirocinante, per ogni settimana, sia di mattina sia di pomeriggio. Si verifica la possibilità di far partecipare la studente ad un collettivo valutato l'ordine del giorno e la disponibilità di tempo della studente stessa.

#### *Materiali forniti agli studenti del 2° anno:*

1. opuscolo informativo sui servizi di nido d'infanzia;
2. copia della programmazione educativa e didattica della sezione in cui si sta svolgendo il tirocinio;
3. piano d'inserimento della sezione;
4. prospetto settimanale delle attività previste come da programmazione;

5. programma incontri del personale per l'anno scolastico in corso;
6. materiale, in cartaceo, relativo al gioco ed al ruolo dell'educatore;
7. materiale, in cartaceo, sul lavoro di gruppo ed il gruppo di lavoro.

*Materiali forniti agli studenti del 3° anno:*

1. opuscolo informativo sul servizio di nido d'infanzia;
2. copia della programmazione educativa e didattica della sezione in cui si sta svolgendo il tirocinio;
3. prospetto settimanale delle attività previste come da programmazione;
4. copia del "progetto ponte nido d'infanzia - scuola dell'infanzia" ed illustrazione del fascicolo di passaggio che accompagna il bambino alla scuola dell'infanzia;

**Conclusione del tirocinio**

Al termine del tirocinio avviene un colloquio fra la tirocinante (o le tirocinanti), le educatrici tutor, la referente e la pedagoga.

Abbiamo predisposto anche una scheda intitolata "griglia di riscontro del gradimento dell'esperienza di tirocinio" che compila la tirocinante, con la quale vorremmo capire se ci siamo resi "intelligibili" e raccogliere suggerimenti per migliorare la nostra proposta; tuttavia è uno strumento che ci ha dato un riscontro discretamente significativo solo con le studente del terzo anno dove è più affinata la capacità di lettura critica della propria esperienza.

La ricaduta dell'esperienza per educatrici e studente.

Per le educatrici l'incontro con le tirocinanti implica un momento di riflessione e di rilettura del contesto nido; è il momento in cui si rivedono alcune dimensioni del proprio la-

voro attinenti, in particolare, la sfera emotiva - relazionale ed organizzativa-gestionale.

Mi sembrano significative domande del tipo: "Le studente si saranno sentite a loro agio? Avranno capito come lavoriamo?". Sono quesiti che inducono il personale ad attivare un'autovalutazione in merito alla propria disponibilità, coerenza e chiarezza. Il corso *Alleniamoci all'accoglienza* ha fatto sentire il personale più sicuro nel ricoprire il ruolo di tutor; la ricaduta è stato un investimento vero e un'assunzione d'impegno costante da parte del personale.

Per le studente ritengo che il tirocinio pratico possa essere un significativo arricchimento formativo; l'occasione per avvicinare un contesto lavorativo e per cogliere, in un Comune di piccole dimensioni, le peculiarità di un servizio. L'identità dei servizi in un "paese" è strettamente correlata al contesto sociale ed economico, ai bisogni che la cittadinanza esprime. Il regolamento dei servizi, i tempi di iscrizione e le relative modalità, l'organizzazione degli orari, delle chiusure invernali ed estive sono confrontati con i rappresentanti dei genitori per essere il più possibile funzionali alle famiglie. Altrettanto sentita è la collaborazione con il volontariato, (alcuni progetti si avvalgono della fattiva partecipazione e della presenza al nido di "nonni- volontari"). In un Comune di piccole dimensioni esiste anche una "vicinanza" non solo con le figure tecniche, ma anche con i dirigenti e gli assessori: è questa un dimensione che spesso sfugge a chi arriva dall'esterno (non solo le studente tirocinanti, anche il personale di recente ingresso nei servizi) soprattutto se la loro esperienza è legata al contesto cittadino di Bologna o Ferrara.

## ACCOGLIERE, ACCOMPAGNARE, ASCOLTARE... I TIROCINI NEI SERVIZI EDUCATIVI DI “ACQUARELLO”

### Vesna Balzani

Responsabile Pedagogico “Acquarello” Soc. Coop Sociale a r.l. O.N.L.U.S. - Forlì

*Accompagnare e prendersi cura della realizzazione di un buon lavoro, promuove e garantisce la stessa integrazione del gruppo. Integrazione non significa uniformità o armonia totale: significa restare attivamente collegati, mantenendo la rappresentazione dell'obiettivo e del gruppo e ricordandosi che posizioni diverse non sono incompatibili e che si è tutti chiamati sullo stesso obiettivo.*

*(Franca Olivetti Manoukian)*

Acquarello è una cooperativa sociale che dal 1988, nel territorio delle province di Forlì-Cesena e Rimini, gestisce servizi educativi rivolti a bambine e bambini da 0 a 3 anni ed alle loro famiglie. Grazie all'esperienza maturata in oltre quindici anni di attività, ogni anno, i nostri servizi ospitano un considerevole numero di studenti che richiedono di svolgere il loro tirocinio formativo presso le nostre strutture. Le provenienze degli studenti, così come la loro formazione di base, sono le più diverse: scuole superiori, centri di formazione professionale, scuole di specializzazione, Università, ecc. Inoltre diverse sono le età dei tirocinanti, durata del periodo di permanenza nel servizio, obiettivi dell'esperienza e motivazione.

#### **Acquarello e il tirocinio formativo.**

Acquarello ha, da sempre, attribuito una fondamentale importanza alla formazione permanente del proprio personale, formazione che grazie al lavoro del coordinamento pedagogico interno, viene ripresa all'interno delle singole équipe educative al fine di ricercare continuamente la ricaduta dei contenuti della formazione nella pratica educativa quotidiana. Allo stesso modo, riconosce e sostiene l'alto valore formativo delle esperienze di tirocinio ponendosi con grande attenzione di fronte alla fondamentale problematica dei rapporti tra realtà scolastiche/universitarie ed il mondo del lavoro, consapevoli dell'importanza di questa collaborazione. Il tirocinio formativo costituisce

indubbiamente un utile strumento di lavoro che consente agli studenti di arricchire la propria preparazione con un'esperienza a diretto contatto con la realtà lavorativa, agevolando, in questo modo, le future scelte professionali.

Una esperienza di questo tipo, se ben progettata da chi “invia” lo studente, così come da chi lo “accoglie” offre vantaggi ai tre soggetti coinvolti (ente di formazione, studente, mondo del lavoro).

Nello specifico caso di Acquarello, un tirocinio svolto nei nostri servizi consente:

- allo studente di conoscere da vicino la realtà di un servizio educativo rivolto alla prima infanzia; offre la possibilità di mettere alla prova le conoscenze acquisite confrontandole con una realtà educativa specifica; permette di provare, in situazione protetta, a osservare prima e, gradualmente, poi interagire in un contesto educativo; di allenarsi ad imparare dall'esperienza; di misurare le proprie aspettative; di mettere alla prova il proprio orientamento lavorativo; di rileggere e ri-collocare l'esperienza effettuata;
- alla scuola, Università, Centri di Formazione professionale di attivare reali percorsi di collaborazione con il mondo del lavoro; di ripensare programmi, laboratori e i tirocini stessi anche alla luce dei bisogni e delle aspettative emerse nel confronto tra studente e realtà lavorativa specifica.
- diventa una risorsa per chi accoglie il tirocinante perché permette di riprendere i contenuti del proprio lavoro che, a

volte, per abitudine, non si ri-leggono e non si ri-percorrono al fine di ri-pensarli e ri-progettarli; offre la possibilità di attivare percorsi di lavoro congiunti con il mondo della scuola e crea occasioni di confronto con la ricerca accademica.

### **Acquarello e il tirocinio del Corso di Laurea per Educatore di Nido e di Comunità Infantile.**

All'interno di quanto sopra detto si colloca l'esperienza con l'Università degli Studi di Bologna – Facoltà di Scienze della Formazione nell'accoglienza degli studenti del Corso di Laurea per “Educatore di Nido e di Comunità Infantile”. Il Coordinamento Pedagogico interno di Acquarello - ribadendo l'importanza di questo tipo di esperienza come importante momento formativo e stimolato dalla riflessione che avveniva a livello regionale anche grazie alla convenzione stipulata tra Regione Emilia Romagna, Università di Bologna, ANCI, UPI e Legautonomie dell'Emilia Romagna - ha deciso di ripensare l'esperienza dei tirocini all'interno dei propri servizi.

Il lavoro si è svolto a due livelli, da una parte a livello comunale, partecipando ad un tavolo di lavoro misto formato da coordinatori pedagogici del Comune di Forlì, FISM, Cooperative “Acquarello” e “Tonino Setola”, Associazione CoMete, che ha condiviso un documento rivolto a studenti di Istituti Superiori, Università, Masters, SIS, Scuole di Specializzazione, Enti di Formazione e Progetti Europei, dal titolo “Protocollo di procedure interne per servizi educativi per l'infanzia del territorio forlivese”.

Il protocollo sopra citato è stato l'avvio per ripensare l'accoglienza e la permanenza del tirocinante anche a seguito della ri-organizzazione attivata all'interno del corso di laurea per “Educatore di Nido e di Comunità Infantile”.

Il primo punto che, come coordinamento, abbiamo affrontato è stato quello relativo al numero dei tirocinanti, provenienti da enti diversi, da accogliere e da collocare nei diversi periodi dell'anno scolastico e, nello stesso tempo, la necessità di “tutelare” la vita dei bambini e delle bambine all'interno dei servizi. Due sono le regole che ci siamo dati ed è per questa ragione che non accogliamo tirocinanti nei primi due mesi dell'anno scolastico quando bambini, educatori e famiglie sono impegnati nel delicato momento dell'ambientamento e non prevediamo la presenza di studenti nelle sezioni “piccoli”. Altre difficoltà, di tipo organizzativo, si sono risolte grazie alla

riorganizzazione da parte dell'ufficio tirocinio dell'Università.

E' importante per noi sapere indicativamente i periodi nei quali possiamo ricevere gli studenti riservando loro alcuni posti sulla base delle disponibilità che la nostra Cooperativa individua ad inizio anno e che comunica all'ufficio tirocini. Di grande importanza, inoltre, è avere un referente dell'Università a cui la Cooperativa ha fatto corrispondere un Responsabile dei Tirocini al proprio interno.

Affrontati gli aspetti puramente organizzativi ma che, se non risolti, avrebbero comunque condizionato se non altro il momento del primo contatto dello studente con la realtà della nostra cooperativa, la riflessione è proseguita prendendo in esame tre parole chiave: *accogliere, accompagnare, ascoltare.*

#### **Accogliere**

Convinti che il tirocinio debba essere una esperienza formativa tanto per il tirocinante quanto per il personale che opera nei servizi che lo accolgono, abbiamo ripensato il momento dell'accoglienza su cui, fino ad ora, avevamo lavorato rispetto ai bambini ed alla famiglie convinti che una buona accoglienza favorisca un buon ambientamento per tutti gli attori coinvolti ed è la base sulla quale poter iniziare a costruire un rapporto di fiducia e collaborazione indispensabile per proseguire l'esperienza.

La prima accoglienza del tirocinante avviene presso gli uffici della Cooperativa, qui lo studente ha un colloquio, inizialmente, con il Responsabile Pedagogico che, rispetto alla Cooperativa, è anche il referente per i tirocini. In questa occasione viene presentata la Cooperativa Acquarello, la sua mission, l'organizzazione interna ed i servizi gestiti e, in questa occasione viene consegnato del materiale informativo sulla stessa ed il “Protocollo di procedure interne per servizi educativi per l'infanzia del territorio forlivese”. Nella seconda parte dell'incontro il tirocinante incontra il Coordinatore Pedagogico del servizio che sarà sede del tirocinio, il quale presenterà, in generale, il servizio e la sua organizzazione e, in specifico, la sezione nella quale sarà accolto, le insegnanti che vi operano e comunicherà il nominativo dell'educatrice tutor.

Il ruolo dell'educatrice tutor è, certamente, uno degli aspetti più importanti all'interno della complessiva ri-organizzazione dell'esperienza del tirocinio. Infatti, stimolati dall'esperienza del Comune di Bologna e, potendo “approfittare” delle proposte formative organizzate dal Comune di Forlì,

nell'anno scolastico 2005/2006 una educatrice per ogni servizio ha partecipato al corso "Buone pratiche nell'accoglienza delle/dei tirocinanti nei nidi e nelle scuole dell'infanzia", (docente Sandra Mei) diventando, in questo modo la persona che si occupa dell'accoglienza del tirocinante all'interno del servizio e restando a disposizione sua e del coordinatore pedagogico per tutta la durata del tirocinio. Secondo momento del percorso di accoglienza del tirocinante è il primo ingresso nel servizio che noi auspichiamo non coincida con il primo giorno di inizio effettivo del tirocinio. Questa è l'occasione per incontrare l'educatrice tutor che, insieme al Coordinatore Pedagogico, farà entrare lo studente nel vivo del servizio facendo conoscere gli spazi, i colleghi, le regole (organizzative, comportamentali, igieniche) e, infine, presenterà le educatrici della sezione nella quale dovrà svolgere il suo periodo di tirocinio.

Contemporaneamente alla presentazione del servizio allo studente, il suo arrivo è comunicato alle famiglie utenti, attraverso una comunicazione apposta in bacheca dove viene indicato la durata del tirocinio e l'orario di permanenza nella sezione ed è presentato ai bambini ed alle bambine e, con questi, è preparato ed atteso il suo ingresso.

Il tirocinante è inserito programmando un approccio graduale, a partire da una osservazione partecipe per arrivare ad un coinvolgimento più diretto nella vita della sezione e del servizio, fino a collaborare alla progettazione ed attuazione di vere e proprie esperienze ma sempre in una situazione protetta.

### **Accompagnare**

Riteniamo che il tirocinante debba essere accompagnato lungo tutto il periodo di permanenza nel servizio, pertanto allo studente durante il colloquio iniziale proponiamo un percorso che preveda, da una parte una strutturazione del suo orario che, a settimane alterne, (se siamo in presenza di servizi a tempo lungo) gli permetta di vivere il servizio a partire dall'apertura oppure di permanervi fino alla chiusura.

Inoltre, accanto ai momenti a diretto rapporto con i bambini, organizziamo l'esperienza in modo tale che possa partecipare attivamente agli incontri di programmazione con le educatrici della sezione e ad uno o più collettivi avendo, in questo modo, la possibilità di comprendere meglio i diversi aspetti del lavoro, in un contesto che permetta a lui ed alle educatrici di potersi confrontare attraverso

domande, osservazioni e suggerimenti reciproci. Questo è uno di quei momenti in cui il tirocinante diviene risorsa per il gruppo: un occhio esterno, per quanto inesperto, può cogliere aspetti, situazioni, atteggiamenti che all'occhio esperto e "abituato" sfuggono o vengono dati per scontati. Ecco che entra in gioco l'ascolto.

### **Ascoltare**

Abbiamo riconosciuto e sottolineato l'importanza di mettersi in ascolto, un ascolto reciproco perché il tirocinante diventa una risorsa, del servizio e nel servizio, nel momento in cui ci si prepara ad accoglierlo, in quanto il suo arrivo innesca processi di presa di coscienza e di riflessione sulle proprie modalità di lavoro, sui propri modelli di riferimento pedagogici che sottendono alle pratiche educative, anche routinarie, a volte automatiche che trovano, nel prendere in carico un futuro collega, l'occasione di esplicitarsi.

Ecco che quindi, in questa operazione di reciproco ascolto, il tirocinante apprende, comprende, scopre e, contemporaneamente, attraverso domande, considerazioni, proposte offre al gruppo la possibilità di ri-pensarsi e ripensare il proprio lavoro.

La riflessione che il coordinamento pedagogico di "Acquarello" ha avviato al proprio interno è stato poi ripresa all'interno dei singoli servizi avvalendosi anche delle figure delle educatrici tutor che stavano frequentando il percorso formativo organizzato dal Comune di Forlì. Ne segue che ciascun servizio si è organizzato al proprio interno sulle modalità specifiche di accoglienza, su quale materiale, relativo al servizio, consegnare allo studente e in quali momenti di lavoro d'équipe prevedere la sua presenza.

Questa riorganizzazione interna come diretta conseguenza del lavoro che stava portando avanti l'ufficio tirocini del Corso di Laurea per "Educatori di Nido e Comunità Infantile" ha permesso di condividere una fondamentale consapevolezza "Un periodo di tirocinio, presso servizi educativi per l'infanzia, se ben gestito, è un'opportunità di conoscenza, ricerca, studio, crescita professionale e personale che arricchisce sia l'ente che accoglie, poiché consente agli operatori di riflettere sull'identità/organizzazione/immagine del servizio offerto, sia il tirocinante che svolge questo tipo di esperienza." (da "Protocollo di procedure interne per servizi educativi per l'infanzia del territorio forlivese").

Ripensare il tirocinio ci ha, infine, portato a rilevare aspetti positivi e criticità di questa

esperienza all'interno della nostra realtà.

### **Aspetti positivi.**

- Decidere di abolire il tirocinio del primo anno che prevedeva un esiguo numero di ore e concentrare il lavoro nei successivi due anni permette la permanenza per un numero tale di ore che offre, realmente allo studente la possibilità di ambientarsi, conoscere/osservare ed intervenire nella realtà del servizio;
- la possibilità, data al tirocinante, di poter svolgere il primo e secondo anno di tirocinio nel medesimo servizio offre valore aggiunto all'esperienza tanto dello studente quanto del servizio che accoglie;
- l'esperienza di tirocinio, così organizzata, può realmente offrire allo studente un percorso per imparare ad apprendere dalla propria esperienza professionale e che gli permette di conoscersi all'interno di una specifica professione per poter poi orientare le scelte future;
- per le educatrici, in modo particolare, un aspetto importante è quello di avere all'interno della propria équipe una educatrice appositamente formata che si occupa dell'accoglienza e dell'ambientamento del tirocinante nel servizio stesso.

### **Criticità.**

Gli aspetti rilevati come criticità sono, prevalentemente, di natura organizzativo/gestionale;

- per la Cooperativa organizzare l'accoglienza di diverse tipologie di tirocini, per l'intero anno scolastico, periodo estivo compreso, continua ad essere una complessa operazione di "incastro" dove non sempre c'è la collaborazione stretta con l'Ente che invia.
- per l'équipe che accoglie il tirocinante dell'Università c'è il desiderio/bisogno di avere momenti di confronto nell'ottica di un reciproco scambio di saperi e pratiche, ma questi momenti necessitano di ore in termini di gestione che non sempre, direi quasi mai, è possibile prevedere;

- analogo problema è espresso dall'educatrice tutor per la quale sarebbe necessario prevedere un monte ore aggiuntivo per poter svolgere questo ruolo;
- per concludere, sarebbe importante che il ruolo di educatrice tutor non fosse sempre svolto dalla stessa persona (sia per un discorso di carico di lavoro e di responsabilità, sia nell'ottica di un'esperienza che arricchisce chi la vive) ma che questo incarico potesse ruotare ogni anno oppure ogni due anni; questo comporta naturalmente la necessità di prevedere la partecipazione di più educatrici della stessa équipe al percorso formativo.

Per concludere riporto alcune considerazioni/riflessioni di educatrici che hanno accolto nel proprio servizio studentesse del Corso di Laurea di "Educatori di Nido e Comunità Infantile":

*...E' stata una figura arricchente per noi che l'abbiamo accolta perché ha consentito a noi educatori di riflettere sull'identità, organizzazione, immagine del servizio offerto. Ritengo un aspetto positivo il ruolo che la tirocinante ha mantenuto secondo le indicazioni date dai referenti della sezione. Dapprima ha svolto osservazioni senza intervenire nell'attività e nelle relazioni con e fra i bambini, ponendosi in una posizione di ascolto, attenzione e rispetto. Gradualmente ha partecipato alle attività didattiche, si è confrontata con noi. Lo scambio con una persona esterna ci ha portato a riflettere... (Romboli Loretta – Educatrice Tutor dell'accoglienza).*

*... E' stata una figura che ha saputo rispettare sia i tempi e i ritmi dei bambini/e sia il nostro stile educativo. E' stata osservatrice attenta al nostro operato, al fare dei bambini ed alle esigenze del singolo. Ha avuto spirito d'iniziativa e capacità propositiva nel condurre un'esperienza di manipolazione a piccolo/medio gruppo. Un tempo più lungo di permanenza nel servizio avrebbe permesso di approfondire gli scambi con noi educatrici ... (Zanella Licia – Educatrice)*

## RIPENSANDO AI TIROCINI

### Maurizia Gasparetto

*Pedagogista e responsabile del Servizio Infanzia del Comune di Imola*

Da pochi giorni le studentesse della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna se ne sono andate avendo completato il loro tirocinio.

Incontro le educatrici che, nei nidi in cui i tirocini si sono realizzati, esercitano la funzione di tutor: lo scopo dell'incontro è quello di tentare di fare un nostro bilancio interno di questa esperienza, una valutazione tra di noi del lavoro che è stato fatto con le tirocianti.

Dopo un primo giro di parola, l'incontro sembra concluso: pare che tutto abbia funzionato abbastanza bene; le studentesse hanno dato l'impressione di essersi sentite a proprio agio, di aver raccolto gli elementi che erano necessari per il loro percorso formativo. I rapporti nell'insieme sono stati piuttosto buoni, la loro partecipazione alla vita del nido è sembrata ragionevolmente aperta e soddisfatta.

Ci sono state ovviamente, come sempre accade, differenze individuali nello stile di comportamento: qualcuna più attenta e sollecita, più pronta a cogliere il metodo di lavoro che si pratica nei nostri nidi e a cercare di comprenderne gli aspetti che lo caratterizzano, più orientata a far domande per approfondire e capire meglio, qualcun'altra più incline ad adattarsi, senza interrogarsi troppo sui significati delle nostre scelte, come se fosse scontato che le cose vanno così e non potrebbero essere diverse.

Sintetizzo brevemente queste valutazioni, ma colgo un senso di insoddisfazione; pare non ci sia altro da dire, ma nello stesso tempo che non si sia detto qualcosa di importante: nessuno accenna ad alzarsi in piedi o abbozza quei gesti che stanno ad indicare che considera concluso l'incontro: chiudere il quaderno, riporre la matita o allungare la mano verso la borsa depositata a terra.

Lo dico esplicitamente e ricordo che lo scopo dell'incontro non era quello di confrontarci sul tirocinio in quanto tale, ma piuttosto sul significato che la presenza delle tirocianti ha avuto per il servizio: che cosa abbiamo guadagnato, o perso, noi, per il no-

stro lavoro, dalla presenza delle studentesse.

Lo scambio si fa un po' più vivace: sono tutte concordi nel riconoscere che è piacevole e interessante accogliere le studentesse, perché portano una ventata di freschezza, hanno uno sguardo appassionato, la capacità di stupirsi davanti al comportamento dei bambini, e questo ci sembra il vantaggio maggiore che ricaviamo dalla loro presenza.

Lentamente, quasi con fatica, si svela anche una punta di rammarico: un po' alla volta, dalle parole delle educatrici-tutor emerge un elemento di delusione: ci rendiamo conto che non sempre riusciamo a trasmettere in modo compiuto il senso dei comportamenti che adottiamo.

Cercando di esaminare le cose un po' più da vicino, scopriamo che le educatrici temono di apparire (e di essere giudicate) non abbastanza affettuose con i bambini.

Le nostre riflessioni sul metodo di lavoro che pratichiamo, ci inducono ad evitare, nel rapporto con i bambini, le effusioni, le coccole gratuite, i baci e gli abbracci; pensiamo di avere motivazioni sensate e ragionevoli per farlo, ma mi accorgo che le educatrici non sono affatto sicure di essere capaci di trasmetterle.

Non vogliamo alimentare la dipendenza, ci interessa che i bambini ci percepiscano come una presenza sicura ed affidabile, ma ci sforziamo di evitare relazioni potenzialmente vischiose ed invischianti; ci piace che i bambini cerchino e trovino in se stessi e nelle cose che fanno il piacere e la soddisfazione, piuttosto che in un'approvazione dell'educatrice fin troppo facile, ma che rischia di diventare condiscendenza e poi di indurre da parte dei bambini la ricerca dell'applauso.

E mentre le educatrici parlano tra loro, riescono a comprendere che è lì, in quel timore di poter essere giudicate troppo dure, che si annida quella punta di disagio che talvolta avvertono nei confronti delle studentesse; dicono di sentirsi in difficoltà, quando intervengono per limitare le effusio-

ni, i baci e gli abbracci che qualcuna di loro dispenserebbe con grande piacere e naturalezza; ma soprattutto si rendono conto che loro stesse stanno facendo fatica: contenere le effusioni è una “scelta educativa” che è ancora tutta nella testa, non si sentono sicure, non lo considerano “naturale”. Si accorgono che condividono tutto il ragionamento che sta a monte, le ragioni che ci siamo raccontate, ma spesso si sentono a loro volta come impacciate, trattenute, devono richiamarsele alla mente e talvolta finiscono per sentirsi davvero fredde e innaturali.

Parlando delle tirocinanti, si accorgono che forse invidiano un po' la loro spensieratezza e riconoscono di non aver trovato ancora il punto di equilibrio, la giusta distanza tra l'affettività che invade e travalica il rispetto

e il controllo troppo rigoroso che sconfinava nell'indifferenza.



Ci lasciamo con una domanda sospesa tra di noi: fin dove e quando sono permesse le coccole e come sappiamo farle o rinunciarvi?

## **PREMIO TESI SUI SERVIZI PER LA PRIMA INFANZIA IN MEMORIA DI SIMONETTA ANDREOLI**

**Maria Cristina Volta**

*Responsabile Servizi Socio Educativi Provincia di Bologna*

Nel 2006, all'interno delle attività previste nella convenzione sottoscritta tra Regione, Enti Locali ed Università di Bologna (Facoltà di Scienze della Formazione e Dipartimento di Scienze dell'Educazione) è stato bandito il "Premio di tesi sui servizi per l'infanzia" rivolto ai laureati nell'anno accademico 2004/2005 con tesi sui servizi per bambini in età 0-3 anni.

Il Premio nasce quindi da questo atto convenzionale che mira a rafforzare il rapporto stabile fra le istituzioni, a collegare servizi e ricerca, riflessione e pratica e a valorizzare il lavoro di tesi, atto culminante del percorso di uno studente, che spesso tuttavia rimane all'interno dell'esperienza universitaria. Sullo sfondo di questa iniziativa vi è anche la figura di Simonetta Andreoli, pedagoga, cui il premio è stato dedicato, la cui opera bene si collega a questi obiettivi. Le sue azioni avevano infatti contribuito a collegare l'esperienza dei nidi d'infanzia e dei servizi integrativi con la riflessione e lo studio; a promuovere e organizzare iniziative di formazione per gli operatori in servizio e dei nuovi educatori con collaborazioni universitarie; a potenziare la professionalità del coordinatore pedagogico.

Su queste premesse si è basato il lavoro di valutazione della Commissione <sup>1</sup> sulle tesi pervenute che, pur con diversa ricchezza, con diversi livelli di approfondimenti e di precisione, sono complessivamente di buon livello e, dal materiale, traspare la cura con la quale sono state pensate ed elaborate.

Il Comitato Amiche e Amici di Simonetta Andreoli<sup>2</sup> ha dato un prezioso contributo alla realizzazione di tutte le fasi necessarie per l'ideazione del Premio.

Le tematiche affrontate sono varie, alcune più usuali, altre più innovative: approfondimenti sul valore dell'espressione artistica (suono, musica, colore...), del corpo e del gioco

all'interno delle attività e della vita del nido; analisi sui servizi tradizionali e sperimentali, sulle loro specificità, sui modelli educativi su cui si basano, su possibili e specifiche piste di ricerca; analisi sull'evoluzione delle politiche e del sistema dei servizi; sperimentazione di indicatori per la valutazione della qualità dei servizi.

All'interno del tema specifico affrontato nella tesi, trasversale e costante è stata l'attenzione e la riflessione degli studenti sulla qualità, la centralità, la cura e l'intenzionalità delle relazioni all'interno dei servizi, sulla professionalità e la qualificazione di chi opera al loro interno, sulla potenzialità dei servizi educativi per i bambini e per i genitori.

Oltre a tali elementi, nella valutazione delle tesi è stata posta particolare attenzione alla presenza di aspetti di rielaborazione, di analisi e di riflessione critica rispetto agli aspetti più descrittivi e compilativi. E' stato ritenuto dunque di maggiore valore lo sforzo dello studente di intrecciare gli elementi teorici dell'esperienza universitaria con la concretezza dei servizi e dell'esperienza educativa.

Sulla base di tutto questo, è stata stilata la graduatoria e sono risultate vincitrici le tesi di cui si riportano gli abstract.

La pubblicazione degli abstract in un Quaderno, l'uscita di articoli in riviste del settore, l'inserimento delle tesi nel catalogo dei materiali consultabili presso Laboratorio di Documentazione del Comune di Bologna (punto di riferimento, in ambito e su incarico regionale, della documentazione educativa realizzata negli ambiti provinciali) mira a far conoscere su quali ambiti e temi si stanno concentrando gli approfondimenti universitari, a far circolare pensieri ed ipotesi di ricerca futura, nonché di dare voce alle nuove generazioni di educatori e coordinatori pedagogici che stanno formandosi. Tutto questo nella convinzione che po-

tenziare la collaborazione e le azioni comuni tra mondo scientifico e servizi, sostenere la conoscenza e la circolazione degli specifici saperi, collegare la formazione di base all'esperienza, ricca e consolidata, dei nostri servizi sia garanzia certa di un'evoluzione e di un miglioramento del sistema dei servizi educativi.

## **Abstract**

### **1. "L'espressione sonora attraverso il corpo. Aspetti teorici e pratici della corporeità del bambino durante l'attività sonora".**

**Maria Maddalena Lusso**

Facoltà Scienze della Formazione

Corso di laurea in Educatore di nido e comunità infantile

Università degli Studi di Bologna

Relatore Prof.ssa Adessi Anna Rita

La mia tesi è collegata al progetto di tirocinio effettuato presso un nido di Bologna.

In questo nido ho lavorato con il gruppo dei bambini medi, quindi con bambini di circa due anni.

Attraverso un idoneo allestimento degli spazi e attraverso alcune proposte effettuate ho lasciato loro la possibilità di potere esplorare le sonorità di oggetti del quotidiano. Gli strumenti utilizzati sono stati pentole e cucchiaini.

La mia partecipazione al Gres, Gruppo di Ricerca Educazione al Sonoro, mi ha permesso di dare un orientamento più specifico al progetto sonoro, permettendomi di conoscere le basi teoriche sulle quali si sono basati progetti di questo tipo.

Ripercorrendo gli studi e le ricerche che sono state condotte sulle esplorazioni sonore dei bambini, mi sono in particolar modo soffermata su quanto espresso da Delalande, il quale ha espresso delle similitudini significative tra l'attività del musicista e quella del bambino esploratore. Inoltre, egli ha ripreso alcune fasi teorizzate da Piaget sui tipi di gioco che il bambino percorre nella sua crescita (gioco senso-motorio, gioco simbolico e gioco di regole), collocandosi nell'ambito della pedagogia delle condotte musicali. Inizialmente vi è una spiccata attività motoria conoscitiva dell'ambiente in cui il suono si aggiunge al piacere ma non ne è il fattore essenziale.

In seguito il bambino subordina questa esuberanza motoria, alla ricerca del suono che casualmente ha prodotto e che ha catturato il suo interesse, passa quindi dall'esplorazione di un

oggetto materiale all'esplorazione di un oggetto sonoro.

Il piacere prodotto dalla trovata sonora lo induce ad una nuova accentuazione dell'attività motoria. La particolarità sonora verrà esplorata ripetuta e variata.

Ho voluto dunque approfondire la componente corporea che caratterizza l'esplorazione sonora nei bambini.

Durante il gioco senso-motorio che caratterizza i primi giochi dei bambini, nei quali il piccolo si misura con l'ambiente circostante, il corpo crea un suono. Quando il bambino acquisisce questa consapevolezza è il suono che a sua volta restituisce al corpo il movimento, creando una sequenza circolare in cui il corpo tende al suono e il suono tende al corpo.

La produzione sonora derivata dal bambino dopo una serie di movimenti prodotti casualmente, gli dà la sensazione e la misura di se stesso.

Il suono diventa per il bambino il pretesto per potersi esprimere liberamente, per potersi misurare e per rilanciare quanto sperimentato.

### **2. "Il contenimento dei bambini nel percorso corpo-emozione al nido"**

**Valentina Bruni**

Facoltà Scienze della Formazione

Corso di laurea in "Educatore di nido e comunità infantile"

Università degli Studi di Bologna

Relatore Prof.ssa Manuzzi Paola

Con il mio lavoro di tesi ho voluto approfondire la tematica del contenimento, per cercare di capire attraverso quali elementi esso si traduce e si esprime. Ciò che mi ha spinto ad affrontare l'argomento è stata la convinzione, maturata durante il percorso accademico, che uno degli obiettivi primari dell'educatrice di nido è aiutare il bambino e la bambina ad acquisire la sicurezza di base necessaria per intraprendere il proprio percorso di crescita. La funzione del contenimento è fornire sostegno e sicurezza, esprimendo la propria presenza attraverso gesti fisici che proteggono il bambino e consentono di prendersi cura di lui. Ciò che sentivo di dover aggiungere alle mie conoscenze era capire come si esprime la propria presenza e che cosa comportasse inserirla nelle competenze professionali.

Procedendo per analogie, ho cercato di dipingere le sembianze che il contenimento assume al nido, riflettendo su diversi punti di vista: un

importante aspetto dei gesti compiuti dall'educatrice è rappresentato dalle cure del corpo, attorno alle quali nella prima infanzia ruota l'esperienza dei bambini, e per mezzo delle quali si inaugura una relazione educativa fondata sull'empatia, che consente di capire ed accogliere i bisogni e le emozioni dei bambini. Inoltre, ho esplorato quali sono le basi psicologiche del contenimento, percorrendo alcune teorie sullo sviluppo della relazione tra l'adulto e il bambino ed integrando la riflessione con il contributo della psicologia sociale, che sottolinea l'importanza delle routine e della quotidianità.

Ho deciso poi di orientarmi verso una lettura psicomotoria del contenimento, perché la psicomotricità si fonda sulla comunicazione corporea ed in particolare sul suo contenuto emozionale; inoltre, attraverso i suoi studi, ha esplicitato la necessità, per l'adulto impegnato in una relazione educativa, di doversi confrontare con il proprio stile relazionale. Personalmente, ritengo che la parte più costruttiva del mio lavoro sia stata mettere a confronto queste basi teoriche con la realtà incontrata durante il mio tirocinio osservativo, da cui è nato un lavoro di riflessione grazie al quale ho cercato di far dialogare il modello teorico di riferimento sia con il modello ideale delle educatrici, che ho cercato di far emergere attraverso un'intervista in profondità, sia con la pratica quotidiana che ho osservato direttamente mediante un'osservazione partecipante di tipo diaristico.

Sono giunta alla conclusione che il contenimento si attua attraverso l'offerta di un corpo, fisico e simbolico, che si esprime attraverso modalità non verbali: il contenimento è nel corpo stesso dell'educatrice, che attraverso la comunicazione corporea trasmette accettazione e sicurezza ed è nella cornice organizzativa, che attraverso i suoi elementi si presenta ai bambini come corpo simbolico che facilita e contiene le loro esperienze. Un altro tema di riflessione è stato il significato che ha per l'educatrice l'essere quotidianamente a stretto contatto con il corpo e con le emozioni dei bambini: inserire l'empatia e la comunicazione corporea tra le competenze professionali significa innanzi tutto saper lavorare su se stessi, perché la relazione educativa coinvolge profondamente, chiamando in causa i propri vissuti ed il proprio mondo emozionale. Il contenimento non è una tecnica che si impara semplicemente attraverso lo studio delle sue componenti, è piuttosto un modo di essere e di esserci; occorre dunque saper contenere le proprie emozioni per poter poi conte-

nere quelle dei bambini, attraverso un costante lavoro di autoriflessione, rafforzato e sostenuto dal collettivo che, attraverso un clima relazionale accettante, ha la capacità di accogliere le emozioni delle educatrici facendole sentire a loro volta contenute.



### **3. "Il servizio sperimentale di Educatrice Familiare. Un sistema di indicatori per valutare la qualità"**

**Martina Castelli**

Facoltà Scienze della Formazione

Corso di laurea in "Educatore di nido e comunità infantile"

Università degli Studi di Bologna

Relatore Prof. Melotti Giannino

Il servizio di educatrice familiare è uno dei servizi sperimentali sorti in Emilia-Romagna a partire dal 2000, per far fronte alle nuove esigenze e alle diverse richieste delle famiglie.

Comparsi di recente nel nostro paese sotto forma di sperimentazioni, servizi simili a questo sono nel resto d'Europa vere e proprie realtà consolidate. Ciò che differenzia i progetti italiani e in particolare quelli emiliano romagnoli è lo specifico e concreto intento educativo di questi servizi, che si configurano altrove con finalità più intrinsecamente assistenziali.

L'educatrice familiare svolge il proprio lavoro nell'abitazione di uno dei bambini di cui si prende cura o in altri spazi idonei messi a disposizione da una delle famiglie. La ricettività massima di questo tipo di servizio è di tre bambini di età compresa tra i sei e i trentasei mesi.

L'attivazione di un nucleo di educatrice familiare avviene a seguito di un accordo tra le famiglie e la stipulazione di un contratto tra esse e l'ente gestore, che può coincidere con una cooperativa sociale o con un'educatrice "titolare del progetto". L'ente gestore fornisce l'educatrice ed assicura la supervisione del

progetto mediante il proprio personale tecnico-pedagogico; il Comune eroga a ciascuna famiglia un contributo mensile, effettua il monitoraggio del servizio, si occupa della formazione permanente delle educatrici e della messa in rete del servizio con le altre strutture per l'infanzia presenti sul territorio.

Al fine di valutare la qualità di questo servizio ho svolto un periodo di tirocinio in un nucleo di educatrice familiare a Bologna. Non esistendo alcuno strumento specifico per la valutazione della qualità dei servizi di educatrice familiare, ho fatto riferimento al sistema di indicatori elaborato nell'ambito di un progetto regionale finalizzato alla valutazione della qualità dei nidi d'infanzia. Tale progetto si è concluso nel 1998 con la pubblicazione del testo "La qualità negoziata. Gli indicatori per i nidi della Regione Emilia-Romagna", a cura di Anna Bondioli e Patrizia Orsola Ghedini.

Affinché tale strumento potesse essere applicato alla specifica realtà del servizio di educatrice familiare è stato però necessario rielaborarlo ed integrarlo, tenendo conto degli aspetti di intimità e domiciliante che caratterizzano tale sperimentazione.

Gli indicatori sono stati suddivisi in tre raggruppamenti principali che si ricollegano ai diversi sistemi a cui Bronfenbrenner fa riferimento nella sua "Ecologia dello sviluppo umano" (1979): microsistema, mesosistema e esosistema. In particolare sono state indagate le seguenti aree:

- Qualità del contesto, delle relazioni e dell'offerta formativa. Professionalità e soddisfazione dell'educatrice.
- Qualità del rapporto tra servizio e famiglie e soddisfazione di queste ultime.
- Qualità del rapporto tra educatrici.

Il nucleo di educatrice familiare è risultato complessivamente un servizio di qualità più che sufficiente. In particolare, i punti di forza del servizio sono la distesa organizzazione temporale e l'elevata personalizzazione delle cure. Il delicato rapporto con le famiglie e la condizione di solitudine e isolamento in cui opera l'educatrice si sono invece rivelati come gli aspetti di maggiore criticità.

#### **4. "Bambini e bambine nei contesti educativi: la specificità dell'asilo nido"**

**Elena Neri**

Facoltà Scienze della Formazione

Corso di laurea in "Educatore di nido e comunità infantile"

Università degli Studi di Bologna

Relatore Prof.ssa Manini Milena

L'argomento che ho scelto di trattare nell'elaborato è la differenza di genere durante il gioco dei bambini e delle bambine nell'asilo nido; il mio obiettivo è stato quello di rilevare se sussistono atteggiamenti e stili di gioco differenziati in riferimento al genere e in che modo si manifestano queste eventuali differenze durante l'attività ludica.

Le mie osservazioni si sono svolte, in particolare, durante il gioco libero dei bambini e delle bambine, considerato il momento migliore per osservare le differenze nei comportamenti e negli atteggiamenti, e in cui le preferenze dei bambini e delle bambine si esprimono più liberamente, in quanto l'adulto non propone le attività con intenzionalità orientative. Ho scelto di ricorrere ad una tecnica di osservazione basata su una griglia che mi ha permesso di focalizzare il mio interesse sui comportamenti che ho ritenuto rilevanti e fondamentali rispetto al mio obiettivo. Al termine del tirocinio ho sottoposto alle educatrici di sezione un'intervista allo scopo di comprendere se le differenze scaturite dai risultati della griglia di osservazione fossero o meno da loro percepite nel contatto quotidiano con i bambini e le bambine. Parallelamente ho approfondito le ricerche e gli studi effettuati sulla differenza di genere che mi hanno permesso di evidenziare profonde differenze in tre diverse aree di gioco: nella scelta e nell'uso dei giocattoli, nel gioco senso-motorio e simbolico e nelle relazioni sociali.

I risultati ottenuti dalle mie osservazioni rilevano spiccate differenze nell'uso dello spazio e nella scelta dei materiali; lo spazio senso-motorio risulta maggiormente occupato dai maschi (63%); durante l'attività prevalgono giochi di movimento che coinvolgono l'intero corpo (43%); predominano l'abbandono ed il passaggio da un gioco all'altro e la trasformazione degli oggetti durante l'attività ludica (41% e 31% dei casi osservati). Diversamente le femmine occupano maggiormente lo spazio simbolico (67%) durante il quale prevalgono l'uso della voce e degli oggetti (35% e 43%), il materiale viene scelto accuratamente nel 53% dei casi e viene utilizzato con maggiore concentrazione nel 41%, inoltre, durante l'attività rimangono più concentrate rispetto ai loro coetanei (88% contro il 40%). L'unica variabile all'interno della quale non sono emerse rilevanti differenze riguarda l'area della socialità, infatti, durante l'interazione in entrambi i sessi prevale il gioco solitario e non quello collaborativo; questo dato può es-

sere spiegato dal fatto che la cooperazione a questa età non è ancora un fenomeno del tutto consolidato. Ancora oggi, però, rimane aperto l'interrogativo se queste differenze siano dovute a fattori genetici o culturali; numerose sono state le ipotesi elaborate dalle quali sono emerse due principali correnti di pensiero. Alcuni ritengono che la differenza sessuale sia un dato esclusivamente naturale ed immutabile; altri, invece, sostengono che sia dovuta principalmente ad un apprendimento culturale imposto dalla società.

Ho ritenuto di conseguenza opportuno approfondire il dibattito tra pedagogia dell'uguaglianza e pedagogia della differenza, partendo da una panoramica relativa ai cambiamenti che hanno coinvolto il ruolo della donna nel contesto sociale, cambiamenti avvenuti all'interno della famiglia e nei percorsi scolastici femminili. In seguito a questi cambiamenti, consequenziali ad un costruito storico-culturale, si è creata una cultura della parità, nella quale la differenza tra uomini e donne viene negata tramite l'assunzione di un ruolo neutro nei confronti di essa. La differenza di genere, invece, esiste e solo il riconoscimento di essa porta la donna alla vera espressione di se stessa, all'accettazione profonda della propria appartenenza di genere e alla libertà femminile, senza essere costretta ad uniformarsi ed omologarsi al sesso maschile, perché l'uguaglianza dei diritti e delle pari opportunità non basta a rendere libere le donne. Questo pensiero, che si contrappone al paradigma dell'uguaglianza, viene affrontato dal movimento della pedagogia della differenza, e questo passaggio di paradigma ha investito anche l'educazione e l'istruzione perché sono i principali strumenti di acculturazione ed il luogo privilegiato della trasmissione delle conoscenze. La forte presenza femminile nel corpo docenti delle scuole viene vista e pensata, dalla pedagogia della differenza, come fonte di forza al fine di valorizzare e rinforzare l'identità delle bambine, renderle soggetti autonomi, *educandole nella differenza*. Infatti, le educatrici e le insegnanti sono "costrette" costantemente a confrontarsi e a proporre una propria identità sessuale in una fase molto delicata della prima infanzia: la costruzione dell'identità sessuale dei bambini e delle bambine, altro tema di riflessione che ho sviluppato all'interno dell'elaborato.

Ciò che è emerso dagli studi da me effettuati, mi ha permesso di confermare che le educatrici continuano a proporre un modello educativo politico "neutro", pensando in questo mo-

do di battersi per l'uguaglianza tra i sessi, attraverso l'imparzialità dei loro atteggiamenti e comportamenti; infatti le differenze non solo vengono negate, ma vengono contestualmente incolpati i genitori di essere gli unici responsabili trasmettitori di stereotipi sessuali. A mio parere il sistema scolastico all'interno degli asili nido dovrebbe essere maggiormente informato al fine di fornire un'adeguata formazione verso il rispetto delle differenze di genere e verso la valorizzazione dell'identità di genere in modo tale da poter proporre modelli educativi più equi e congrui alle necessità dei bambini e delle bambine, valorizzando le caratteristiche, le qualità e le identità dei due sessi.

##### **5. "Genitori e bambini di fronte alla tv. Le implicazioni educative della co-visione all'interno di un centro per bambini e genitori"**

**Valentina Donati**

Facoltà Scienze della Formazione

Corso di laurea in "Educatore di nido e comunità infantile"

Università degli Studi di Bologna

Relatore Prof.ssa Caronia Letizia

Viviamo in una società multimediale in cui la televisione è indubbiamente uno dei media più diffusi ed attorno a essa si sono sviluppati dibattiti ed interventi con l'intento di sottolineare i rischi e il suo discutibile potenziale educativo. I bambini mostrano per lei un grande interesse, non mi è stato quindi possibile non affrontare ed *analizzare* il binomio Tv-infanzia. La televisione è un'esperienza quotidiana, essa infatti può essere una compagna portatrice di conoscenza, ma può anche essere una presenza negativa.

E pertanto importante cercare di scoprire nuove potenzialità e utilizzi del mezzo televisivo.

Nel corso della mia tesi, in particolare della prima parte, verranno illustrate le principali teorie sulla visione televisiva in relazione al contesto di fruizione, i suoi possibili ambiti di utilizzo, le forme di tutela che gli autori televisivi attivano nei confronti del pubblico (forse erroneamente) considerato il più vulnerabile di fronte allo schermo e vi sarà un'analisi storica sulla programmazione per i minori.

Nella seconda parte, invece, verrà sviluppata e valutata un'esperienza condotta in prima persona in uno degli innovativi servizi per l'in-

fanzia: un centro per bambini e genitori. Analizziamo ora il contenuto di ciascun capitolo.

Nel primo capitolo si *analizza il* ruolo dei mass-media all'interno della nostra società, dopo aver lasciato spazio ad una descrizione delle principali metodologie di ricerca ed agli studi che si sono interessati al consumo mediatico.

Nel capitolo successivo, per acquisire una più ampia conoscenza dei preconcetti e dei quadri di valore, si analizzano le differenti linee teoriche che si occupano dei processi di apprendimento e sviluppo (Piaget e Vygotskij).

Nel terzo capitolo si prende in esame la *socializzazione ai media*. Ci si sofferma in modo particolare sui diversi contesti di fruizione (scuola, famiglia...) e su come le interazioni fra i co-fruitori possano attivare processi sociali. Si dedica spazio ed attenzione all'attività di mediazione che gli adulti operano sui bambini in caso di visione congiunta.

Il quarto capitolo offre un piccolo scorcio sulla disciplina della *Media Education* che è il ponte ed il nodo fra il mondo della comunicazione e quello dell'educazione.

Il capitolo numero cinque apre una parentesi sulla televisione come servizio alla popolazione. Sono stati confrontati i caratteri della televisione del servizio pubblico e di quello

privato. Il confronto ha interessato anche la BBC, indirizzando in modo particolare l'attenzione sui protocolli che regolano le trasmissioni in funzione del pubblico dei minori. Il capitolo si chiude con l'analisi storica della programmazione della Tv dei ragazzi.

Nel sesto capitolo viene analizzato dettagliatamente un programma cult della Tv dei ragazzi, *I Teletubbies*, che è stato il punto di partenza della parte pratica della mia tesi.

La seconda parte della tesi inizia con il settimo capitolo in cui si descrive il progetto svolto in un Centro per bambini e genitori. In questo capitolo mi soffermo attentamente sulle caratteristiche del SET, dove ho sviluppato in modo pratico la mia esperienza. Essa ha avuto come obiettivo la ricerca delle implicazioni educative in un contesto di co-visione, tramite l'analisi del comportamento di ascolto di un gruppo di adulti e bambini a fronte di un particolare testo televisivo. La trascrizione e la rielaborazione dei dati relativi al comportamento di ascolto mi hanno permesso di rilevare come la fruizione collettiva può essere una sorgente di apprendimento di regole relazionali e sociali, oltre ad essere un'ottima risorsa cognitiva.

## Note

---

<sup>1</sup> La commissione incaricata della valutazione delle tesi, costituita con una logica interistituzionale, era composta da: rappresentanti della Regione (Sandra Benedetti); della Provincia (Maria Cristina Volta) dell'Università di Bologna (Milena Manini) del Coordinamento Pedagogico Provinciale di Bologna ( Franca Marchesi, Maurizio Priori).

<sup>2</sup> Presidente del Comitato Francesca Ricci. Componenti: Emanuela Cocever, Eugenia Lodini, Milena Manini, Marta Cavazza, Franca Marchesi, Maria Rosa Loreti, Angela Chiantera.

# Appendice



## DATI QUANTITATIVI RELATIVI AGLI STUDENTI

### Sandra Mei

*Pedagogista del Comune di Bologna e tutor regionale per i tirocini del CdL "Educatore di Nido e Comunità Infantile"*

### Elisa Bigi

*Pedagogista e tutor regionale per i tirocini del CdL "Educatore di Nido e Comunità Infantile"*

Nell'anno accademico 2001/02, quando venne attivato il Corso di Laurea per "Educatore di Nido e Comunità Infantile", gli studenti immatricolati erano in totale sessantadue; dall'a.a. 2001/02 ad oggi gli iscritti al primo anno di corso sono progressivamente aumentati, fino ad arrivare ad essere trecentoquarantadue nell'a.a. 2006/07 (tavola n.1), manifestando un incremento delle immatricolazioni pari al 456,45%.

**Tavola 1 - Studenti immatricolati. Anni 2001-2007**

ANNO ACCADEMICO	PRIMO ANNO	SECONDO ANNO	TERZO ANNO	FUORI CORSO	TOTALE
a.a. 2001/02	62				62
a.a. 2002/03	96	59			155
a.a. 2003/04	148	98	60		306
a.a. 2004/05	262	142	92	31	527
a.a. 2005/06	295	241	139	71	746
a.a. 2006/07	342	297	243	99	981

I dati pervenuti sono aggiornati al febbraio 2007.

Tale incremento pare essere riconducibile a molteplici fattori, di seguito riportati ed illustrati dalle tavole ad essi inerenti.

### Il tirocinio formativo

Il curriculum formativo proposto dal CdL in "Educatore di Nido e Comunità Infantile" sembra essere percepito dagli studenti come fortemente professionalizzante, sia per i contenuti che lo caratterizzano, sia per il fatto che prevede due esperienze pratiche di tirocinio all'interno dei servizi educativi 0-3 anni. Tali strutture, gestite da enti pubblici e privati non solo dell'Emilia-Romagna ma della maggior parte delle regioni italiane, accolgono ogni anno gli studenti che devono svolgere il tirocinio del 2° e del 3° anno.

Nelle tavole 2, 3 e 4 sono indicati i Comuni e gli enti privati ai quali, nel corso dell'anno accademico 2006/07, è stata inoltrata dall'Ufficio Tirocinio la richiesta di accogliere dei tirocinanti e il numero degli studenti da essi effettivamente accolti.

Il carattere fortemente professionalizzante del CdL in "Educatore di Nido e Comunità Infantile" favorisce la percezione che il conseguimento del titolo di laurea faciliti l'accesso al mondo del lavoro e la possibilità di poter avviare un servizio educativo privato, come testimoniato da numerosi studenti che dichiarano di essere intenzionati ad aprire, una volta laureati, un servizio educativo 0-3 anni.

**Tavola 2 - Comuni dell'Emilia-Romagna e studenti tirocinanti accolti**

Comuni dell'Emilia-Romagna	Studenti accolti nel 2° anno	Studenti accolti nel 3° anno	Totale posti disponibili tirocinio 2° e 3° anno
1. Alfonsine	3/6	1/6	12
2. Baricella	2/4	2/4	8
3. Bazzano	1/1	1/1	2
4. Bologna	50/50	44/44	94
5. Calderara di Reno	0/1	0/1	2
6. Carpi (Unione Terre D'Argine)	2/6	4/4	10
7. Casalecchio di Reno	25/25	7/18	43
8. Casalgrande	1/1	0/1	2
9. Casola Valsenio	0/2	0/2	4
10. Castelfranco Emilia	0/0	4/4	4
11. Castel Maggiore	3/3	3/3	6
12. Castelnuovo Rangone	1/1	0/2	3
13. Castel San Pietro Terme	2/2	2/2	4
14. Castelvetro	1/1	0/0	1
15. Castenaso	2/2	2/2	4
16. Castiglione dei Pepoli	0/0	1/1	1
17. Cavezzo	1/1	0/0	1
18. Cavriago	1/1	0/0	1
19. Cento			No disponibilità
20. Cervia	3/3	0/1	4
21. Cesena	4/4	3/3	7
22. Codigoro	0/1	0/1	2
23. Copparo			No disponibilità
24. Crespellano	2/2	0/0	2
25. Felino	0/1	0/1	2
26. Ferrara	4/6	6/7	13
27. Fidenza	0/1	2/3	4
28. Finale Emilia	2/2	0/0	2
29. Fiorano Modenese	0/2	0/1	3
30. Forlì	2/2	3/3	5
31. Formigine	1/1	2/2	3
32. Forlimpopoli	1/2	4/4	6
33. Galliera	2/2	0/0	2
34. Goro	0/1	1/1	2
35. Granarolo dell'Emilia	3/3	3/3	6
36. Imola	6/6	7/8	14
37. Malarbergo	2/5	0/5	10
38. Maranello	1/2	1/1	3
39. Marzabotto	1/1	1/1	2
40. Massa Fiscaglia	0/1	0/1	2
41. Medicina	0/0	2/2	2
42. Midolla	1/1	1/1	2
43. Meldola	2/3	1/3	6
44. Mesola	0/1	0/1	2
45. Minerbio	3/3	0/0	3
46. Modena	7/9	6/9	18
47. Molinella	1/1	1/1	2
48. Monterenzio	0/0	2/2	2
49. Monteveglio	1/1	0/0	1
50. Mordano	1/1	1/1	2

51. Nonantola	0/0	2/2	2
52. Novi di Modena			No disponibilità
53. Ostellato	0/1	0/1	2
54. Ozzano dell'Emilia	2/2	2/2	4
55. Parma	5/14	solo collegato a tesi	14
56. Pianoro	1/1	1/1	2
57. Pieve di Cento	2/2	1/1	3
58. Porretta Terme	1/1	3/3	4
59. Ravenna	4/4	3/4	8
60. Reggio Emilia	2/2	2/2	4
61. Rimini	6/8	3/8	16
62. Riolo Terme	1/1	1/1	2
63. Rottofreno	1/1	0/0	1
64. Rubiera	0/1	0/0	1
65. Russi	0/1	0/1	2
66. Sala Bolognese	1/1	2/2	3
67. S. Cesario	0/0	0/1	1
68. S.Giorgio di Piano			No disponibilità
69. S.Giovanni in Persiceto	5/5	5/5	10
70. S. Lazzaro di S.	4/4	3/3	7
71. S. Pietro in Casale	0/0	2/2	2
72. Santagata B.	1/1	0/1	2
73. Sasso Marconi			No disponibilità
74. Sassuolo	3/5	1/5	10
75. Savignano sul P.	1/1	0/0	1
76. Spilanberto	1/1	0/0	1
77. Vergato	2/3	1/1	4
78. Vignola	3/3	0/0	3
79. Zola Predosa	2/2	2/2	4
	TOTALE 193/240	TOTALE 152/209	TOTALE 449

**Tavola 3 - Comuni di altre regioni e studenti tirocinanti accolti**

Elenco comuni delle altre regioni italiane	Studenti accolti nel 2° anno	Studenti accolti nel 3° anno	Totale posti disponibili tirocinio 2° e 3° anno
1. Agordo (BL)	2/2	0/0	2
2. Ancona	0/1	0/0	1
3. Campi Bisenzio (Fi)	0/2	0/4	6
4. Casale Monferrato (Al)	2/3	0/3	6
5. Castel S. Giovanni (Pc)			No disponibilità
6. Chiaravalle (An)	0/2	0/1	3
7. Cortona (Ar)	0/3	0/2	5
8. Cremona			No disponibilità
9. Feltre (Bl)	1/1	1/1	2
10. Fermo	1/3	0/3	6
11. Germignaga (Va)	0/1	0/2	3
12. La Spezia	0/4	0/4	8
13. Loreto	0/0	0/3	3
14. Livorno			No disponibilità
15. Marsala			No disponibilità
16. Mestre	0/1	0/1	2
17. Ostiglia (Mn)	2/3	1/1	4
18. Padova			No disponibilità
19. Pergine Valsugana (Tn)	0/1	1/1	2
20. Pescara			No disponibilità
21. Pisa			No disponibilità
22. Pomponesco (Mn)			No disponibilità
23. Riva del Garda			No disponibilità
24. Roma	1/1	0/0	1
25. Rovereto			No disponibilità
26. Rovigo	2/8	0/8	16
27. San Giovanni in Fiore	0/0	1/1	1
28. Sarzana			No disponibilità
29. Senigallia	1/2	3/3	5
30. Suzzara (Mn)	2/2	1/1	3
31. Treviso	1/6	0/6	12
32. Trieste	1/1	0/0	1
33. Ugnano (Bg)	0/1	1/1	2
34. Venezia	1/4	0/4	8
35. Vicenza	2/5	1/5	10
	TOTALE 19/57	TOTALE 10/55	TOTALE 112

**Tavola 4 - Enti privati e studenti tirocinanti accolti**

Enti privati	Gestione di nidi nei comuni di	Studenti accolti nel 2° anno	Studenti accolti nel 3° anno	Totale posti disponibili tiroc. 2° e 3° anno
1) Coop. Aloucs	Crevalcore	1/2	0/2	4
2) Coop. Cadiai	Bologna	7/7	9/9	16
	San Lazzaro di Savena	0/0	3/3	3
3) Coop. Attività Sociali	Calderara di Reno	1/1	0/0	1
	Gaggio Montano	1/1	1/1	2
	Marzabotto	1/1	1/1	2
4) Coop. Gulliver	Modena	4/4	0/2	6
5) Coop. Serviceweb	Rimini	1/3	0/2	5
	Pennabilli (Pu)	0/2	0/2	4
	Sant'Arcangelo di Romagna	0/1	1/1	2
6) Coop. Società Dolce	Bologna	2/2	2/2	4
	Bologna Serv. Sperim.	0/0	0/2	2
	Fidenza	0/1	3/3	4
7) Coop. Solco				No disponibilità
8) Coop. Zerocento	Castel Bolognese	2/2	0/0	2
	Faenza	6/6	1/2	8
	Ravenna	1/3	1/3	6
9) Coop. Acquarello	Forlì	4/4	1/1	5
	PoggioBerni (Miramare)	0/1	0/0	1
	Poggio Berni	1/1	1/1	2
	San Giovanni Marignano	0/2	0/0	2
10) Ass. Girotondo	San Lazzaro di Savena	1/1	1/1	2
11) Coop. Matriosca	Bologna	2/2	1/1	3
12) Ass. Nido sull'Albero	Bologna	2/2	1/1	3
13) Coop. Siamo Qua	Bologna			No disponibilità
14) Coop. Ancora	Pianoro	3/3	1/1	4
15) Nido Babyworld	Castenaso	4/4	0/0	4
17) Mamy Education	Ferrara	2/4	1/4	8
18) Coop. Proges	Trento	3/3	0/0	3
19) Sez. Primavera c/o Scuola materna Corpus Domini	Bologna	1/1	0/1	2
20) Scuola Materna Marconi	Pontecchio Marconi	1/1	0/0	1
21) Coop. Senza il banco	Granarolo nell'Emilia	1/1	0/0	1
22) Gesserbimbi	Molinella	0/0	1/1	1
23) Coop. Millepiedi	Rimini	0/2	0/2	4
		<b>TOTALE 52/68</b>	<b>TOTALE 30/49</b>	<b>TOTALE 117</b>

## Zone di provenienza degli studenti

Dai dati indicati nelle tavola n.5 emerge che gli iscritti al CdL "Educatore di Nido e Comunità Infantile" provengono da varie regioni italiane.

Come evidenziano anche le figure 1 e 2 l'incremento maggiormente significativo degli iscritti, dall'attivazione del corso di laurea, risulta quello relativo agli studenti provenienti dalla regione Emilia-Romagna, infatti dai 51 immatricolati nell'anno accademico 2001/'02 si è passati ai 241 studenti iscritti al 1° anno nell'a.a. 2006/'07 su un totale di trecentoquarantadue immatricolati.

Si ipotizza che tale incremento sia in relazione da un lato all'alta percentuale di servizi presenti nella regione Emilia-Romagna, dall'altro alla forte espansione delle cooperative sociali e degli altri enti privati che si occupano della gestione di nidi d'infanzia; molti Comuni, infatti, non bandiscono concorsi per assumere personale all'interno dei loro servizi ma tendono ad appaltare i servizi educativi 0-3 o a convenzionarsi con gli enti privati.

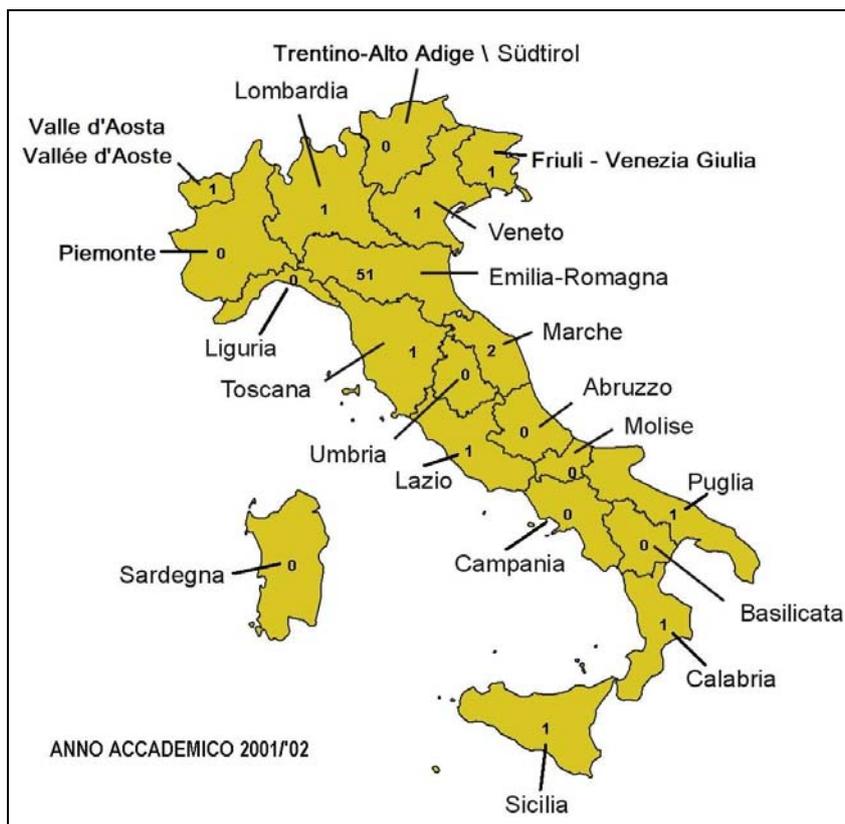
Gli studenti provenienti dalle altre regioni, sia del sud che del nord Italia, dichiarano un forte interesse per i servizi rivolti alla prima infanzia presenti sul territorio emiliano-romagnolo, notoriamente conosciuti per un buon livello di qualità.

Da quest'anno l'area geografica di provenienza si è ulteriormente ampliata, infatti una studentessa proviene dal Giappone.

**Tavola 5 - Provenienza dei tirocinanti iscritti**

Regioni	Iscritti a.a. 2001/'02	Iscritti a.a. 2006/'07
Abruzzo	0	6
Basilicata	0	10
Calabria	1	17
Campania	0	3
Emilia-Romagna	51 (10 di Bologna)	241 (137 di Bologna)
Friuli Venezia Giulia	1	0
Lazio	1	1
Liguria	0	2
Lombardia	1	7
Marche	2	10
Molise	0	0
Piemonte	0	0
Puglia	1	12
Sardegna	0	3
Sicilia	1	6
Toscana	1	2
Trentino Alto Adige	0	6
Umbria	0	0
Valle D'Aosta	1	0
Veneto	1	11
<b>Stati esteri</b>		
Giappone	0	1
Repubblica di San Marino	0	4
<b>TOTALE</b>	<b>62</b>	<b>342</b>

**Figura 1 - Distribuzione degli studenti secondo l'area geografica di provenienza, anno 2001/02**



**Figura 2 - Distribuzione degli studenti secondo l'area geografica di provenienza, anno 2006/07**



## Titoli di studio degli studenti

Il carattere professionalizzante del CdL per "Educatore di Nido e Comunità Infantile" induce ad immatricolarsi studenti provenienti sia da licei sia da istituti tecnici e professionali (tavola n.6) e addirittura persone già laureate che desiderano acquisire questo ulteriore titolo di studio.

Dai dati relativi all'anno accademico 2006/'07 si rileva che è il diploma magistrale il titolo di studio più diffuso tra i neo iscritti (sessantaquattro studenti), seguito dal diploma di liceo scientifico (sessanta studenti), dai diplomi professionali di varie specializzazioni (cinquantuno studenti) e di tecnico commerciale (quarantacinque studenti); ventisette studenti provengono dal liceo classico, ventotto hanno frequentato il liceo linguistico, mentre otto studenti provengono dal liceo socio-psico-pedagogico e soltanto uno ha il diploma di assistente di comunità infantile.

Dai dati considerati emerge pertanto che la maggior parte degli studenti accede a questo corso di laurea con titoli di studio non attinenti all'ambito educativo rivolto alla fascia specifica 0-3 anni.

Occorre considerare che l'introduzione del numero chiuso al CdL di "Scienze della Formazione Primaria" induce parte degli studenti a transitare per il CdL in "Educatore di Nido e Comunità Infantile" per poi chiedere il trasferimento a Formazione Primaria.

**Tavola 6 - Titolo di studio degli studenti**

DIPLOMA	ANNO ACCADEMICO 2001/'02	ANNO ACCADEMICO 2006/'07
Dati non pervenuti	30	4
Diploma altro titolo		23
Diploma di analista contabile		1
Diploma di assistente per comunità infantile	4	1
Diploma di istituto artistico		8
Diploma di istituto magistrale	4	64
Diploma di istituto professionale "altro"	4	39
Diploma di istituto professionale commerciale		11
Diploma di istituto professionale industriale		1
Diploma di istituto tecnico "altro"		8
Diploma di istituto tecnico commerciale	3	45
Diploma di tecnico industriale		3
Diploma di liceo artistico	1	4
Diploma di liceo classico	3	27
Diploma di liceo di scienze sociali		2
Diploma di liceo linguistico		28
Diploma di liceo scientifico	1	60
Diploma di liceo socio-psico-pedagogico	5	8
Diploma di perito meccanico	1	
Diploma di ragioneria e programmazione	1	
Diploma di ragioniere, perito commerciale e programmatore	1	1
Diploma di tecnico dei servizi sociali	3	1
Diploma di tecnico della gestione aziendale	1	1
Diploma professionale di tecnico della grafica		2
Diploma straniero		1
Totale	62	342

I dati inerenti all'anno accademico 2001/'02 non sono confrontabili con quelli dell'anno accademico 2006/'07 in quanto nella tabella sono indicati solo i titoli di studio di trentadue studenti su sessantadue.

La segreteria non può risalire ai titoli di studio di coloro che si sono già laureati poiché il database che utilizza non riesce a collocare in un unico elenco "iscritti" e "laureati".

Non è pervenuto il dato del tipo di diploma conseguito da quattro studenti.

## Studenti laureati

Un ultimo dato significativo relativo agli studenti del CdL "Educatore di Nido e Comunità Infantile" riguarda gli studenti laureati (tavola n.7) che, a novembre 2006, risultano essere solo centosei su trecentosei studenti che potenzialmente avrebbero potuto concludere il percorso accademico.

**Tavola 7 - Studenti laureati**

Anno accademico	I sessione (luglio)	II sessione (novembre)	III sessione (marzo)	Totale laureati
2003/04	1	11	14	26
2004/05	5	12	23	40
2005/06	20	20		40
				106 (106 laureati su 306 studenti iscritti al III anno nell'a.a. 2003/04)



## ALLEGATI

### Allegato n. 1

#### Deliberazione di Giunta regionale n. 2132/2005

CONVENZIONE TRA R.E.R., ANCI-E.R., UPI-E.R., LEGAUTONOMIE-E.R., UNIVERSITÀ DEGLI STUDI BOLOGNA, FACOLTÀ SCIENZE DELLA FORMAZIONE - DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

Prot. n. (SCS/05/37541)

-----

LA GIUNTA DELLA REGIONE EMILIA-ROMAGNA

Richiamata la legge regionale 10 gennaio 2000, n. 1 "Norme in materia di servizi educativi per la prima infanzia" e successive modificazioni, in particolare:

- l'art. 10, comma 3 il quale stabilisce che, nell'ambito delle iniziative per la realizzazione di progetti di ricerca, formazione dei coordinatori pedagogici, documentazione, monitoraggio, verifica e valutazione della qualità dei servizi e degli interventi, è possibile attuare progetti di interesse regionale anche avvalendosi del contributo teorico e pratico di centri, istituzioni e associazioni culturali che operano per sostenere e valorizzare le esperienze educative e innovative e promuovere il più ampio confronto culturale nazionale e internazionale;

- l'art. 35, comma 1 laddove si prevede l'attività di promozione, da parte degli enti e soggetti gestori anche in collaborazione tra loro, della partecipazione dei coordinatori pedagogici ad attività ed iniziative di studio, di ricerca e di aggiornamento realizzate dalla Regione, dagli Enti locali, dalle Università o da Centri di formazione e ricerca;

Vista la deliberazione dell'Assemblea legislativa della Regione Emilia-Romagna 28 settembre 2005, n. 20 "Indirizzi di Programmazione degli interventi per lo sviluppo, il consolidamento e la qualificazione dei servizi educativi rivolti ai bambini in età 0-3 anni. Triennio 2005/2007. L.R. 1/00 e successive modificazioni (proposta della Giunta Regionale in data 1 agosto 2005, n. 1247)", che, al punto 6 della parte deliberativa stabilisce che "con successivi atti della Giunta regionale si provvederà a dare attuazione alle iniziative dirette regionali...";

Valutato che il patrimonio di servizi educativi presenti nella nostra regione congiuntamente alla loro ricchezza dal punto di vista dei contenuti e dei modelli pedagogici ai quali si ispirano dimostra come l'elaborazione esistente nelle diverse realtà sia il risultato di un buon intreccio tra mondo dell'esperienza e della ricerca scientifica, tra una sensibilità politica e una sperimentazione educativa, elementi questi che negli anni hanno permesso di affinare metodologie di intervento, teorie e pratiche di lavoro con i bambini e con gli adulti;

Ritenuto quindi opportuno stipulare una nuova convenzione con ANCI-ER, UPI-ER, Lega Autonomie - E.R. e Dipartimento di Scienze dell'Educazione - Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli studi di Bologna, per l'istituzione di un rapporto stabile tra Regione, Enti Locali ed Università degli studi di Bologna – Dipartimento di Scienze dell'Educazione, finalizzata ad una migliore integrazione tra le sedi della ricerca e dello studio e i luoghi dell'esperienza quotidiana nei servizi educativi e scolastici;

Considerato inoltre che, trattandosi di un progetto di interesse regionale, è prevista una forte collaborazione anche tra Regione ed Enti locali per sostenere l'attuazione dell'intervento e promuovere il più alto confronto culturale;

Ritenuto opportuno stabilire la durata triennale della convenzione oggetto del presente atto e prevedere che la quantificazione degli oneri e l'assunzione degli impegni annuali per gli anni successivi al primo siano stabiliti con propri atti in relazione alle effettive disponibilità di bilancio iscritte sul corrispondente capitolo di spesa per gli esercizi futuri, non costituendo il presente atto vincolo finanziario per l'Ente Regione per gli anni successivi al primo;

Ritenuto congruo, in base alle finalità previste nell'allegata convenzione, finanziare l'iniziativa per un importo pari a € 45.000,00, per il primo anno, esente da IVA, ai sensi degli art. 1 e 4 del DPR 633/1972 e successive modificazioni;

Preso atto che sulla base dei rapporti intervenuti tra gli Enti ed in virtù del carattere istituzionale da dover attribuire all'accordo tra le parti alla stipula della convenzione provvederà per l'Ente Regione, l'Assessore alla Promozione delle Politiche Sociali e di quelle educative per l'infanzia e l'adolescenza. Politiche per l'immigrazione e Sviluppo del volontariato dell'associazionismo e del terzo settore;

Richiamate:

- L.R. 23 dicembre 2004, n. 28 "Bilancio di previsione della Regione Emilia-Romagna per l'anno finanziario 2005 e Bilancio pluriennale 2005-2007;

- L.R. 27 luglio 2005, n. 15 "Assestamento del bilancio di previsione della Regione Emilia-Romagna per l'esercizio finanziario 2005 e del Bilancio pluriennale 2005-2007 a norma dell'art. 30 della L.R. 15 novembre 2001, n.40. Primo provvedimento generale di variazione"

- la L.R. 15 novembre 2001, n.40 recante "Ordinamento contabile della Regione Emilia-Romagna, abrogazione delle L.R.6 luglio 1977, n. 31 e 27 marzo 1972, n. 4;

- la L.R. 26 novembre 2001, n. 43 recante "Testo unico in materia di organizzazione e di rapporti di lavoro nella regione Emilia-Romagna";

Ritenuto che ricorrano gli elementi di cui all'art. 47 secondo comma della L.R. 40/01 e che pertanto l'impegno di spesa possa essere assunto con il presente atto;

Richiamata la propria deliberazione n. 447 del 24 marzo 2003, concernente "Indirizzi in ordine alle relazioni organizzative e funzionali tra le strutture e sull'esercizio delle funzioni dirigenziali" e successive modificazioni;

Dato atto dei pareri espressi sul presente provvedimento ai sensi dell'art. 37 comma 4, della L.R. 43/01 e della delibera n. 447/03:

- di regolarità amministrativa dal Direttore Generale Sanità e Politiche Sociali Dott. Leonida Grisendi;

- di regolarità contabile dalla Responsabile del Servizio Bilancio – Risorse Finanziarie Dott.ssa Amina Curti;

Su proposta dell'Assessore alla Promozione delle Politiche sociali e di quelle educative per l'infanzia e l'adolescenza. Politiche per l'immigrazione. Sviluppo del volontariato dell'associazionismo e del terzo settore.

A voti unanimi e palesi

DELIBERA

1. di approvare per le motivazioni espresse in premessa lo schema di convenzione tra Regione Emilia-Romagna, ANCI-ER, UPI- ER, Lega Autonomie E.R. e Dipartimento di Scienze dell'Educazione - Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli studi di Bologna, allegato alla presente deliberazione, parte integrante della stessa;

2. di stabilire che alla stipula della convenzione, che ha durata triennale, provvederà l'Assessore alla Promozione delle Politiche sociali e di quelle educative per l'infanzia e l'adolescenza. Politiche per l'immigrazione. Sviluppo del volontariato dell'associazionismo e del terzo settore;

3. di assegnare, per le motivazioni espresse in premessa, al Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli studi di Bologna, per le attività di cui all'allegata convenzione, per la prima annualità, un finanziamento a copertura delle spese per la somma di € 45.000,00 esente da IVA, ai sensi degli art. 1 e 4 del DPR 633/1972 e successive modificazioni;

4. di impegnare la somma di Euro 45.000,00, esente da IVA, ai sensi dell'art. 1 e 4 del DPR 633/1972 e successive modificazioni, registrata al n. 5458 di impegno sul cap. 58437 "Fondo regionale per i servizi educativi per l'infanzia. Spese per l'attuazione di progetti di interesse regionale (art.10, comma 3 e art.14, comma 5, l.r. 10 gennaio 2000, n.1 e succ. mod.)" del bilancio per l'esercizio finanziario 2005 che presenta la necessaria disponibilità;

5. di dare atto che in attuazione della normativa regionale vigente ed in applicazione della delibera 447/03 il dirigente regionale competente per materia provvederà alla liquidazione nonché alla richiesta di emissione dei titoli di pagamento, a favore del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli studi di Bologna, con propri atti formali, su presentazione di regolare nota per ogni fase e secondo le seguenti modalità:

- il 50% della spesa prevista a presentazione da parte del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna, di una dichiarazione attestante l'avvio dell'attività;

- il restante 50% a saldo, previa presentazione da parte del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna di una relazione sull'attività svolta e di un rendiconto delle spese sostenute;

6. di rinviare, per le due annualità successive alla prima, la quantificazione degli oneri e l'assunzione degli impegni di spesa relativi ad appositi propri provvedimenti, in relazione alle effettive disponibilità del bilancio regionale iscritte sul corrispondente capitolo di spesa per gli esercizi futuri, dando atto che il presente provvedimento è subordinato per tale aspetto al verificarsi della condizione di effettiva disponibilità finanziaria sul corrispondente capitolo del bilancio per gli esercizi futuri, non costituendo lo stesso vincolo finanziario per l'Ente Regione.

## **SCHEMA DI CONVENZIONE TRA REGIONE EMILIA-ROMAGNA, ANCI-E.R., UPI-E.R., LEGA AUTONOMIE E.R. E DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE - FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE DELL'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BOLOGNA**

### **Premessa**

Il patrimonio di servizi educativi presenti nella nostra Regione congiuntamente alla loro ricchezza dal punto di vista dei contenuti e dei modelli pedagogici ai quali si ispira, dimostra come l'elaborazione esistente nelle diverse realtà della nostra regione sia il risultato di un buon intreccio tra mondo dell'esperienza e della ricerca scientifica, tra una sensibilità politica e una sperimentazione educativa, elementi questi che negli anni hanno permesso di affinare metodologie di intervento, teorie e pratiche di lavoro con i bambini e con gli adulti.

La costruzione di orizzonti di senso culturale ha consentito la progettazione di una pluralità di servizi, tutti fortemente connessi a teorie in grado di rilanciare l'immagine sociale dei bambini in rapporto alle loro potenzialità di sviluppo socio-cognitivo, e ha permesso anche agli operatori di questi servizi, di viverli e di essere vissuti quali figure professionali in possesso di una formazione di base oltre che di una accreditata formazione permanente.

Protagonisti di questo percorso, nella realizzazione di un sistema di servizi ben assortito, articolato e di qualità, sono stati, nella nostra Regione, le istituzioni pubbliche che hanno operato in collaborazione con gli enti di ricerca e le associazioni, puntando su una collaborazione che non ha esitato, negli anni, a produrre i suoi frutti.

In questa collaborazione un ruolo di particolare rilievo ha assunto l'Università degli studi di Bologna, in raccordo con le attività della sezione "Infanzia" dell'IRPA (Istituto Regionale per l'Apprendimento) ente oggi soppresso; numerose infatti sono state le ricerche avviate e realizzate.

Gli anni più recenti hanno visto la Regione occupata nella diffusione in larga scala di tipologie di servizi diversificati e nella revisione dell'impianto legislativo a cui tutti i servizi educativi per la prima infanzia fanno riferimento, oltre che nella definizione di strumenti di valutazione della qualità dei servizi stessi.

Dopo il primo positivo triennio di collaborazione, si ritiene indispensabile proseguire nel progetto di collaborazione tra Regione, Università, enti locali e loro associazioni, che ha inaugurato un nuovo percorso per una ridefinizione del rapporto tra mondo della ricerca e mondo della traduzione operativa nei servizi socio-educativi e scolastici. Segnali di questo percorso si confermano essere:

- gli aspetti innovativi e di ricaduta sui servizi socio-educativi e scolastici a seguito della riforma universitaria e le conseguenze sui curricula;
- le nuove leggi regionali in materia di servizi per la prima infanzia;
- l'istituzione della figura del coordinatore pedagogico e dei coordinamenti pedagogici provinciali sancita attraverso la nuova legge regionale come sedi di confronto sugli esiti delle ricerche universitarie oltre che luoghi di progettazione pedagogica.

Tutto ciò rafforza e giustifica l'importanza del proseguimento della convenzione che confermi le caratteristiche di una collaborazione tra i soggetti istituzionali e che sottolinei attraverso obiettivi, contenuti, strumenti e tempi, le finalità che si intendono perseguire.

## **Art. 1 Oggetto**

1. Oggetto della presente convenzione è il proseguimento del rapporto tra Regione, Enti Locali e Dipartimento di Scienze dell'Educazione - Facoltà di Scienze della Formazione - Università degli studi di Bologna, al fine di ottenere una migliore integrazione tra le sedi della ricerca e dello studio e i luoghi dell'esperienza quotidiana nei servizi educativi e scolastici.

## **Art. 2 Obiettivi**

1. Il rapporto tra i soggetti firmatari della convenzione è finalizzato ad una:

- innovazione educativa attraverso la ricerca e la sua applicazione anche nei servizi, intesi come laboratori di vita quotidiana, nei quali monitorare e valutare la qualità delle relazioni, dei contenuti, dei modelli pedagogici di riferimento;
- rilettura degli strumenti teorici esistenti e che costituiscono l'attuale riferimento scientifico per gli "attori" dei servizi (educatori, insegnanti, coordinatori, dirigenti scolastici, genitori, amministratori);
- definizione aggiornata di percorsi teorici ed operativi in linea con la modellistica dei servizi di nuova progettazione pedagogica, da un lato, e con la ricerca teoretica delle scienze dell'educazione dall'altro;
- identificazione di campi di ricerca circoscritti, attraverso l'elaborazione di contenuti ad essi adeguati, con particolare attenzione alle ricadute nelle prassi educative, anche attraverso tesi di laurea, finalizzate alla conoscenza e alla documentazione di sperimentazioni, là dove è possibile concordate con le sedi ove si svolgono i tirocini;
- ricognizione dei differenti approcci pedagogici che sorreggono la progettazione nei servizi e una conseguente analisi dei riferimenti scientifici che li ispirano;
- aggiornamento continuo dei curricula in coerenza con le innovazioni sia normative, che di contenuto pedagogico, relativamente ai modelli esistenti, in particolare per quanto riguarda i servizi sperimentali;
- qualificazione delle esperienze di tirocinio nei servizi socio-educativi per facilitare occasioni di apprendimento finalizzate a perfezionare le competenze necessarie per operare negli stessi;
- introduzione, come ambiti formativi strategici per la diffusione della cultura dell'infanzia, dei temi degli scambi pedagogici, della documentazione regionale e dell'accreditamento dei servizi per la prima infanzia;
- facilitazione nelle procedure di accesso dei professionisti del territorio (coordinatori dei CPP, figure di sistema ecc.) per la conduzione dei laboratori;

## **Art. 3 Comitato tecnico**

1. Per assicurare il monitoraggio del raggiungimento degli obiettivi di cui all'art. 2 è istituito sotto il profilo meramente amministrativo un comitato tecnico a carattere temporaneo formato da un rappresentante di ciascun soggetto firmatario.

2. Alle riunioni del comitato tecnico partecipa senza diritto di voto un tutor operante in sede universitaria.

3. Il comitato ha i seguenti compiti:

a) predisporre un programma contenente le iniziative di cui all'art. 4;

- b) individuare figure di tutor operanti in sede universitaria con il compito di dare esecuzione al programma, di verificarne l'attuazione sul territorio, in raccordo con gli organizzatori dei tirocini, dei laboratori e degli stages operanti nelle Province e con il presidente del corso di laurea;
- c) procedere alla verifica annuale dell'attuazione della presente convenzione.

4. Ciascuna delle parti firmatarie collabora all'attuazione del programma anche attraverso l'approvazione di atti o lo svolgimento di attività di propria competenza.

#### **Art. 4 Programma**

1. A partire dall'esistente, ovvero da quanto la programmazione delle attività dei servizi prevede e da quanto è stato introdotto anche attraverso gli indirizzi regionali in materia di servizi educativi 0-3 anni, è possibile individuare le seguenti iniziative:

- seminari ed eventi pubblici su ambiti tematici definiti, corsi di formazione con menù formativi finalizzati a precise competenze, programmati e coordinati dai soggetti gestori dei servizi, o da associazioni ed enti di ricerca che hanno posto al centro del loro agire la promozione della cultura dell'infanzia;
- tirocini e stages previsti dalla Facoltà di Scienze della Formazione contenuti nel programma di cui all'art. 3, comma 3 lettera a) da realizzarsi presso tutte le sedi interessate alle tematiche in materia di infanzia e famiglia;
- formazione/informazione in merito agli strumenti informatici che consentono di conoscere in tempo reale le iniziative programmate sul territorio regionale (sito, portali, data base);
- coinvolgimento dei coordinamenti pedagogici provinciali quali luoghi di formazione/informazione congiunta e permanente, oltre che come sedi di training professionale a contatto con coordinatori pedagogici in grado di facilitare la costruzione di una consapevolezza ed una migliore conoscenza degli aspetti connessi all'ingresso nel mondo del lavoro.

#### **Art. 5 Durata**

1. La presente convenzione ha durata triennale decorrente dall'esecutività della delibera della Giunta Regionale di approvazione della stessa. E' soggetta ad una verifica annuale da parte del Comitato tecnico come indicato all'art. 3, comma 3, lettera c).

#### **Art. 6 Sedi**

1. I tirocini e gli stages si possono realizzare presso:

- a) Università degli studi di Bologna: Facoltà di scienze della formazione, Dipartimento di Scienze dell'Educazione,
- b) Regione: assessorato e uffici competenti in materia,
- c) Province: assessorati e uffici competenti in materia,
- d) Comuni: assessorati e uffici competenti in materia e nidi d'infanzia, scuole dell'infanzia, servizi integrativi, servizi sperimentali, centri per le famiglie, centri di documentazione educativa, poli interetnici,
- e) Servizi per la prima infanzia convenzionati con gli Enti Locali o servizi appaltati.

## **Art. 7 Impegni della Regione**

1. La Regione si impegna a:

- a) concordare con tutti i firmatari l'applicazione del progetto di formazione dei tirocinanti dei corsi di laurea, relativi alla prima e alla seconda infanzia, all'interno dei servizi, con i referenti individuati dalle Province quali organizzatori dei tirocini e degli stages e con i coordinamenti pedagogici provinciali;
- b) definire protocolli di ricerca/osservazione sui modelli di servizi sperimentali e innovativi presenti sul territorio regionale;
- c) sostenere rapporti di collaborazione tra le Province e l'Università anche ai fini di un aggiornamento dei coordinatori, facenti parte dei coordinamenti pedagogici provinciali;
- d) promuovere la realizzazione di progetti di ricerca proposti dal comitato di cui all'art. 3 relativi ai servizi per la prima e seconda infanzia;
- e) valorizzare il possesso del diploma di laurea per Educatore di nidi e di comunità infantili;
- f) definire annualmente ricorrendo le condizioni previste dalla normativa regionale vigente l'ammontare dei finanziamenti al Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, per le finalità previste dalla presente convenzione, dando atto che sotto il profilo finanziario essa vincola, nei termini indicati nella delibera di Giunta Regionale di approvazione della presente convenzione la Regione solo per il primo anno di attività.

## **Art. 8 Impegni della Università**

1. L'Università si impegna a:

- a) produrre ed elaborare la documentazione e la divulgazione a fini formativi delle ricerche e delle esperienze risultanti dai tirocini e dagli stages, in raccordo con il Laboratorio di Documentazione del comune di Bologna;
- b) continuare a promuovere, all'interno del curriculum formativo del Corso di laurea per Educatore di nidi e comunità infantili, la conoscenza della normativa regionale e delle caratteristiche peculiari dei servizi 0-3 anni, al fine di facilitare l'ingresso, nei servizi medesimi, di figure professionali competenti.

## **Art. 9 Impegni delle Province**

1. Le Province si impegnano a:

- a) confermare e mantenere, in accordo con i coordinamenti provinciali, un organizzatore dei tirocini e degli stages, referente, da destinare all'impegno di coordinamento delle attività realizzate sul territorio provinciale in collaborazione con l'Università;
- b) realizzare bandi per tesi finalizzate alla conoscenza dei servizi in ambito provinciale, al monitoraggio e all'indagine più approfondita dei progetti relativi anche ai servizi sperimentali;
- c) promuovere corsi di formazione, avvalendosi del contributo dell'Università, nell'ambito dei programmi provinciali rivolti agli operatori dei servizi che accolgono bambini in età 0-3 anni;
- d) divulgare la documentazione prodotta.

## **Art. 10 Impegni dei Comuni**

1. I Comuni si impegnano a:

- a) accogliere e organizzare tirocini e stages presso i servizi gestiti direttamente o nei servizi convenzionati o appaltati, rafforzando buone prassi di accoglienza relative al tirocinio;
- b) identificare referenti in possesso di titoli adeguati e provvisti di una solida esperienza, in grado di tenere i raccordi organizzativi tra le sedi di tirocinio, l'organizzatore dei tirocini e degli stages operante presso la Provincia e i luoghi della formazione universitaria;
- c) inserire il tirocinante in tutte le iniziative di ordinaria e straordinaria rilevanza dei servizi;
- d) produrre un report sull'andamento dei tirocini da presentare al Comitato tecnico.

Anci - Emilia-Romagna \_\_\_\_\_

Upi - Emilia Romagna \_\_\_\_\_

Legautonomie - Emilia-Romagna \_\_\_\_\_

Università degli Studi di Bologna \_\_\_\_\_

Dipartimento di Scienze dell'Educazione \_\_\_\_\_

Facoltà di Scienze della Formazione \_\_\_\_\_

Regione Emilia-Romagna \_\_\_\_\_



8) viene realizzata una verifica al termine dell'esperienza con le tirocinanti del 2° anno, chi sono gli Enti coinvolti, viene utilizzato un questionario?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

allegare il questionario

9) viene realizzata una verifica al termine dell'esperienza con le tirocinanti del 3° anno, chi sono gli Enti coinvolti, viene utilizzato un questionario?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

10) chi gestisce il rapporto con la Responsabile dell'ufficio tirocini e laboratori dell'Università?

.....  
.....  
.....

11) questo spazio è a disposizione per segnalazioni ulteriori riguardo il tirocinio

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### Allegato n. 3

#### SCHEDA B AZIONI DEL PEDAGOGISTA

Comune di..... Prov. .... Quartiere.....

1) il Pedagogista della struttura accoglie // sì // no  
i tirocinanti prima dell'avvio del tirocinio  
se sì quante volte e per quali contenuti.....  
.....  
.....

2) un'altra figura si occupa di accogliere i tirocinanti // sì // no  
prima dell'avvio del tirocinio  
specificare (es: resp. Ufficio Scuola, figura di sistema ).....

3) chi si occupa degli aspetti organizzativi del tirocinio  
all'interno delle strutture? (individuazione sedi, orari ecc.)

Pedagogista //  
responsabile Ufficio Scuola //  
altra figura //  
specificare.....

4) il Pedagogista incontra i tirocinanti durante // sì // no  
il tirocinio?  
Se sì quante volte e per quali contenuti.....  
.....  
.....

5) il Pedagogista incontra i tirocinanti al termine del // sì // no  
tirocinio  
se sì su quali contenuti.....  
.....  
.....

6) il Pedagogista effettua una verifica sul tirocinio // sì // no  
con il personale della struttura che ha ospitato  
i tirocinanti?  
Se sì ci sono "tematiche costanti" che emergono da questi incontri?  
.....  
.....

7) nel caso in cui i tirocinanti e/o le educatrici segnalino un problema relativo all'andamento del  
tirocinio, cosa succede?  
.....  
.....

Si prega di allegare eventuale materiale utilizzato



## Allegato n. 4

### SCHEDA C RUOLO DELL'EDUCATRICE-TUTOR

(a cura del pedagogo).....

Comune di..... Prov..... Quartiere.....

1) Come sono individuate le educatrici tutor?

Le educatrici svolgono questo ruolo a turno

Si offrono volontariamente

Sono state individuate alcune educatrici, sempre le stesse

Altro.....

2) Si organizzano incontri prima e dopo il tirocinio con le educatrici tutor?  SI  NO

Se sì, su quali contenuti .....

3) È stato definito il ruolo dell'educatrice tutor?  SI  NO

Se sì come? .....

.....

4) L'educatrice tutor è a conoscenza degli "strumenti" che la tirocinante utilizza e degli obiettivi formativi?  SI  NO

5) L'educatrice tutor ha a disposizione alcune ore (monte ore) da dedicare alla tirocinante?  SI  NO

Se sì quante e su quali contenuti .....

.....

.....

7) Ritieni utile che sia organizzato per le educatrici tutor un corso di formazione specifico?  SI  NO

Specificare eventuali contenuti del corso.....

.....



## Allegato n. 5

### SCHEDA DISPONIBILITÀ AD ACCOGLIERE STUDENTI/TIROCINANTI

Anno Accademico 2006/07

Comune di.....

Ente gestore della struttura indicata: Comune  
altro ente (specificare).....

Nido.....

		n. stud.	Nominativo/i educatrice/i tutor	Nominativo studenti/ tirocinanti (a cura dell'Università)
Tirocinanti 2° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
Tirocinanti 3° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
N. totale di tirocinanti		.....		

Nido.....

		n. stud.	Nominativo/i educatrice/i tutor	Nominativo studenti/ tirocinanti (a cura dell'Università)
Tirocinanti 2° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
Tirocinanti 3° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
N. totale di tirocinanti		.....		

scheda compilata a cura di.....

n. di tel..... cell..... n. fax.....

Inviare i nominativi degli studenti a ..... e-mail.....

**Disponibilità ad accogliere studenti/tirocinanti del corso di laurea  
"Educatori di Nido e Comunità Infantile"**

Anno Accademico 2006/07

Comune di.....

Ente gestore della struttura indicata Comune  
altro ente (specificare).....

**Servizio sperimentale  
integrativo**

Nome servizio.....

		n. stud.	Nominativo/i educatrice/i tutor	Nominativo studenti/ tirocinanti (a cura dell'Università)
Tirocinanti 2° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
Tirocinanti 3° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
N. totale di tirocinanti		.....		

**Servizio sperimentale  
integrativo**

Nome servizio.....

		n. stud.	Nominativo/i educatrice/i tutor	Nominativo studenti/ tirocinanti (a cura dell'Università)
Tirocinanti 2° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
Tirocinanti 3° anno	125 ore	.....	..... ..... .....	1)..... 2)..... 3)..... 4).....
N. totale di tirocinanti		.....		

scheda compilata a cura di.....

n. di tel..... cell.....n. fax.....

Inviare i nominativi degli studenti a .....e-mail.....

## Allegato n. 6

### REFERENTI DEI COORDINAMENTI PEDAGOGICI PROVINCIALI PER I RAPPORTI CON L'UNIVERSITÀ

Aggiornato a ottobre 2006

<b>PROVINCIA</b>	<b>REFERENTI</b>
Piacenza	Mariani Valeria
Parma	Miodini Stefania
Reggio Emilia	Tavoni Elena
Modena	Roberto Maffeo
Bologna	Mastrapasqua Carla
Ferrara	Donatella Mauro
Ravenna	MariaGrazia Bartolini
Forlì-Cesena	Bertozzi Nadia Comune di Forlì
Rimini	Bucci Chiara Sapucci Giovanni