



SFIDE E

PROSPETTIVE

NEI SERVIZI

EDUCATIVI

POST-PANDEMIA



**Consorzio Pan**  
servizi per l'infanzia



**Consorzio Pan**  
servizi per l'infanzia



SFIDE E

PROSPETTIVE

NEI SERVIZI

EDUCATIVI

POST-PANDEMIA



#### **Consorzio Pan - Servizi per l'infanzia**

via Monte di Pietà, 8

20121 Milano

info@consorziopan.it

www.consorziopan.it

#### **Equipe di Ricerca**

##### **Lucia Boccacin**

Professore Ordinario di Sociologia

Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

##### **Maria Letizia Bosoni**

Ricercatrice in Sociologica

Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

##### **Flavio Merlo**

collaboratore del Centro di Ateneo Studi e ricerche sulla Famiglia

Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

#### **Coordinamento editoriale**

Lucia Lastrucci

#### **Realizzazione editoriale e grafica**

Rocco Ricciardi

#### **Stampa**

Firenze

Finito di stampare nel mese di

Stampato in Italia - Printed in Italy

© Copyright 2023 Consorzio Pan

## INDICE

### INTRODUZIONE

p. 04

### SFIDE E PROSPETTIVE NEI SERVIZI EDUCATIVI POST-PANDEMIA: IL PERCORSO REALIZZATO NEL 2022

p. 10

Il lavoro educativo nella società post-pandemica

p. 12

Generare legami nei servizi e nella comunità

p. 16

I bambini e le famiglie nella società post-pandemica

p. 21

Bambini al centro: metodi e strumenti di co-produzione  
e partecipazione attiva dei bambini

p. 26

Protagonismo e partecipazione dei bambini

p. 28

### SNODI RIFLESSIVI

p. 32

Relazione sociale

p. 34

Relazioni socioeducative

p. 35

Trasmissione tra le generazioni

p. 36

Coproduzione

p. 38

Partnership educative

p. 39

## INTRODUZIONE

*A cura di Maria Letizia Bosoni e Lucia Lastrucci*



# INTRODUZIONE

La pandemia ha rappresentato da un lato un momento di forte criticità per le relazioni interpersonali e ancora di più per le famiglie, che hanno risentito dell'isolamento e del sovraccarico di responsabilità, dall'altro questo tempo forzatamente sospeso ha consentito, per certi versi, l'emergere di una inedita riflessività circa le relazioni e il loro significato, soprattutto nell'ambito dei servizi educativi per l'infanzia.

Verso la fine del 2020, il consorzio PAN si rende conto che occorre un momento di condivisione, un luogo e un tempo di pensiero su quanto vissuto, e assieme al Centro Studi e Ricerche sulla Famiglia dell'Università Cattolica di Milano decide di dare avvio nell'anno 2021 al percorso di ricerca e riflessione "Servizi per l'infanzia e le famiglie alleati nel Covid-19" con gli obiettivi di:

- . accompagnare coordinatori/trici, educatori/trici ed insegnanti nel primo anno di ristrutturazione dei servizi educativi offrendo spazi di confronto e condivisione sia dei vissuti sia delle pratiche educative,
- . comprendere le ricadute di tale riorganizzazione sulla relazione con le famiglie,
- . comprendere come le famiglie stanno affrontando l'emergenza in atto e la relazione con i servizi educativi.

Nel contesto italiano, e in generale nel contesto internazionale, non sono molti gli studi che si sono focalizzati in modo particolare sull'esperienza vissuta da insegnanti e operatori/trici delle strutture educative, per questo si è voluto coinvolgere coordinatori/trici ed educatori/trici dei servizi PAN per comprendere come hanno vissuto questo tempo rischioso condividendo i vissuti e le emozioni.

Hanno aderito e partecipato al progetto complessivamente 11 strutture, a cui va un sentito ringraziamento, nelle località di Firenze, Milano, Torino, Pregnana Milanese, Pistoia, Città di Castello, Matera.

Gli operatori hanno partecipato a focus group online e le famiglie dei medesimi servizi sono state invitate a rispondere ad un questionario tramite piattaforma online.

Questi momenti di riflessione hanno fatto emergere in modo specifico le emozioni e il loro cambiamenti durante il tempo: coordinatori/trici ed educatori/trici hanno vissuto un mix di aspetti negativi (paura, preoccupazione, disorientamento, incertezza, ansia) ma anche positivi (gioia, desiderio, condivisione, opportunità, speranza). Se inizialmente, durante la pandemia e nei primi mesi di riapertura dei servizi, predominavano le esperienze negative, legate all'incertezza, al disorientamento e allo sconforto, queste hanno poi lasciato il posto alla resilienza e al desiderio di riprendere i rapporti con bambini e famiglie. Questo ha permesso di cogliere le potenzialità, oltre i limiti, aprendo nuovi scenari e generando una peculiare capacità di fronteggiare positivamente le sfide, superando l'incertezza. Questo passaggio è stato possibile grazie ad una forte vocazione professionale per il lavoro educativo e ad una capacità di "stare" in una situazione fortemente incerta individuando nuove strategie per rendere possibili le relazioni educative.

Anche le famiglie, da quanto emerge dai questionari, hanno affrontato, similmente ad educatrici ed educatori, un processo di cambiamento: inizialmente disorientate, isolate e profondamente affaticate hanno trovato in questo momento di forte criticità la possibilità di riscoprire la valenza positiva, salvifica e insostituibile delle relazioni, intra ed extra familiari. È emerso, nei genitori, il bisogno di intessere relazioni significative con altri, sia per sé stessi sia per i propri bambini e sulla base di questo desiderio i servizi educativi sono diventati i luoghi elettivi per queste relazioni. I genitori si sono dimostrati resilienti e competenti nell'utilizzo delle proprie risorse e nel rapporto con i servizi hanno dimostrato maggiore fiducia e attenzione per quello che accadeva ai loro bambini, ponendosi in ascolto e in ottica collaborativa. Ulteriori dettagli circa i risultati della ricerca condotta nel 2021 sono riportati nel box 1.

La crisi pandemica ha però anche messo fortemente in discussione il protagonismo dei bambini stessi, poiché nelle prime fasi dell'emergenza sanitaria, con la chiusura delle scuole e dei servizi per l'infanzia, i bambini sono stati di fatto i grandi assenti, scomparsi dallo spazio pubblico hanno trovato nella dimensione privata della casa un ambiente sicuro e protetto, sebbene privo delle interazioni sociali che sono centrali per la crescita e la socializzazione. Ne è emersa l'urgenza di individuare strategie ed indicazioni per presidiare il protagonismo dei bambini nei processi educativi, anche a fronte di nuove possibili crisi, affinché la centralità dei bambini nella società contemporanea non sia più messa in ombra.

A partire da questa urgenza, nel 2022 il Consorzio Pan decide di continuare la strada intrapresa l'anno precedente ritenendo opportuno creare ulteriori momenti di condivisione circa il ruolo educativo, dando avvio assieme al gruppo di Università Cattolica di Milano al percorso "Sfide e prospettive nei servizi educativi post-pandemia".

Gli obiettivi di tale proposta sono due:

- 1) in continuità con la proposta dell'anno precedente, creare momenti di parola per gli operatori al fine di condividere riflessioni circa il ruolo educativo nei servizi per la primissima infanzia,
- 2) comprendere e riflettere sull'impatto che la pandemia ha prodotto sulle famiglie, in particolare rispetto ai processi di socializzazione dei bambini al fine di individuare modalità innovative, per rimettere i bambini – rimasti ai margini del dibattito durante il primo anno di pandemia - al centro della società post-pandemica. Il percorso coinvolge il personale educativo sia in momenti di riflessione in gruppo online, sia in un laboratorio su piattaforma dedicato alla partecipazione dei bambini.

Del percorso svolto nel 2022 si dà conto nelle pagine che seguono con l'obiettivo di condividere con tutta la comunità educante stimoli e riflessioni emersi.

## BOX 1

### Servizi per l'infanzia e le famiglie alleati nel Covid-19 – Risultati della ricerca condotta nel 2021

La ricerca condotta nel 2021, attraverso una metodologia mixed method, ha consentito di raccogliere il punto di vista dei servizi e delle famiglie. I gruppi di discussione online con coordinatrici, educatrici e insegnanti si sono svolti in due momenti: a maggio 2021 con un focus sul ruolo e le pratiche educative e a luglio 2021 per discutere delle famiglie e dei bambini durante la pandemia. I genitori degli stessi servizi hanno compilato un questionario online in aprile 2021. Di seguito si riportano sinteticamente i principali snodi tematici emersi.

#### *Il punto di vista di coordinatrici ed educatrici*

. *Le emozioni:* le operatrici hanno sperimentato vissuti negativi (caratterizzati da paura, preoccupazione, incertezza, ansia, preoccupazione) e positivi (gioia, desiderio, unione, speranza), ma soprattutto hanno riportato un importante processo di cambiamento: inizialmente prevalgono infatti vissuti negativi, legati all'incertezza e al disorientamento, successivamente emerge invece la capacità di resilienza delle coordinatrici ed educatrici che, facendo leva sulla motivazione e sul desiderio di dare un servizio pieno, hanno messo in campo le loro risorse, personali e di gruppo, riuscendo a cogliere le potenzialità, oltre ai limiti imposti dalla situazione.

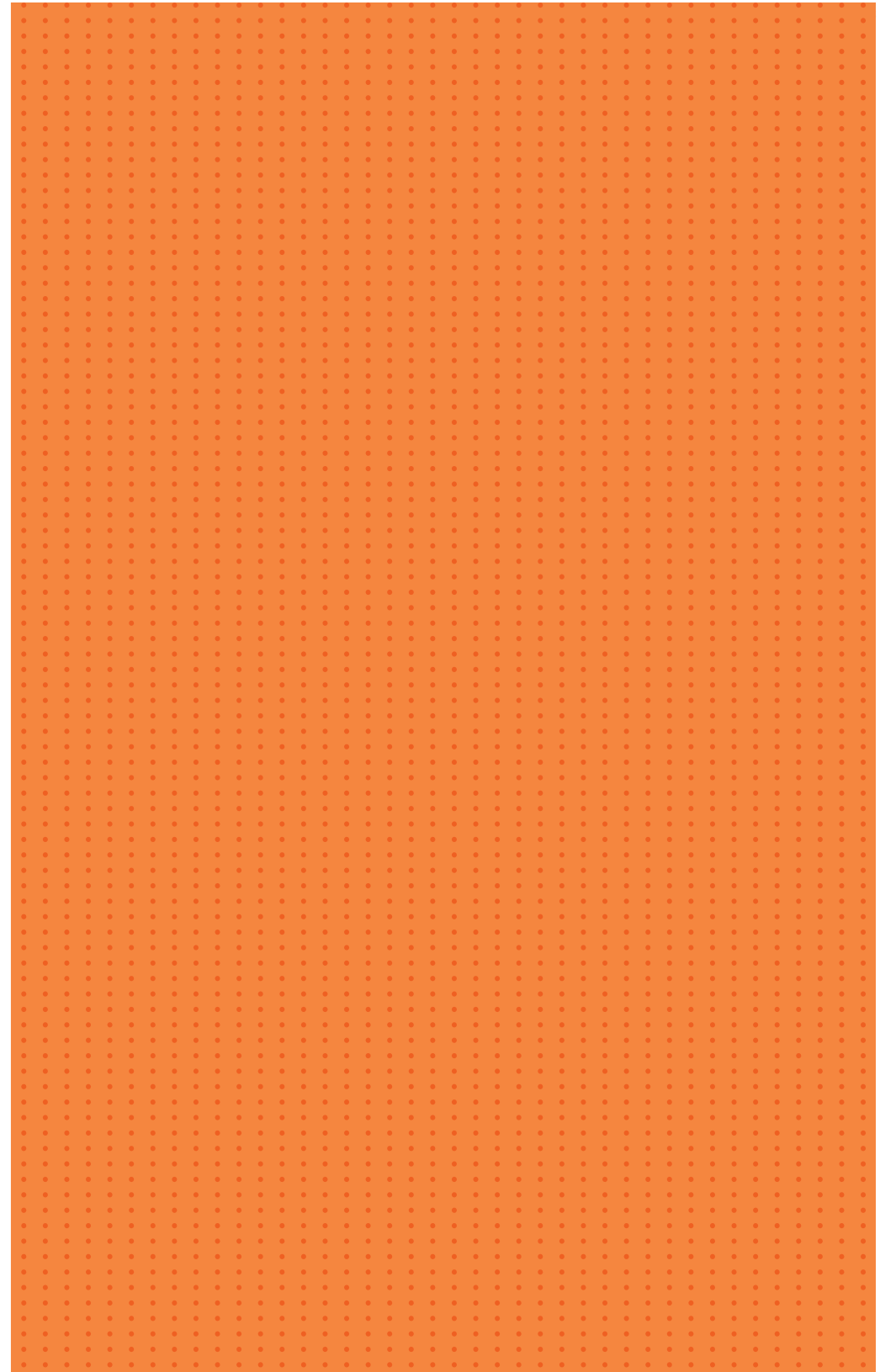
. *La tecnologia come facilitatore delle relazioni:* durante la pandemia le strutture si sono attivate, utilizzando diversi strumenti tecnologici e tools on line, per mantenere i rapporti con bambini e genitori. In particolare, i momenti di incontro con i genitori sono serviti per supportarli e fornire momenti di incontro e confronto sugli aspetti educativi.

. *Le famiglie*: i genitori hanno sperimentato nei mesi di lockdown grande solitudine e isolamento che ha tuttavia alimentato in loro il bisogno di relazione. Anche le famiglie, viste dalla prospettiva delle educatrici, hanno affrontato un percorso di cambiamento e si sono mostrate maggiormente presenti, disponibili, interessate. Genitori molto preoccupati e affaticati, ma anche resilienti, che hanno saputo rinsaldare l'alleanza con i servizi

*Il punto di vista delle famiglie*

- . *La relazione con i servizi*: il rapporto tra famiglie e servizi, dal punto di vista delle famiglie, non è cambiato ed è rimasto positivo come prima, anzi si è fondato su una maggiore fiducia e desiderio di dialogo.
- . *La conciliazione famiglia - lavoro*: al momento dell'indagine, pochissimi genitori lavoravano prevalentemente o totalmente da casa; la maggior parte alterna lavoro da casa alla presenza in ufficio, pertanto i servizi sono, a maggior ragione, percepiti ancor più necessari. Conciliare famiglia e lavoro, tuttavia, rappresenta una sfida complessa e faticosa per molti genitori, che segnalano di vivere spesso un conflitto tra la propria identità di lavoratore e quella di genitore.
- . *Le risorse e i timori delle famiglie*: come risorse, apprese o ulteriormente sviluppate in questa situazione emergenziale e sfidante, i genitori evidenziano una opportunità di crescita per tutta la famiglia che ha contribuito ad una maggiore propensione alla condivisione, al rispetto delle regole e una capacità di chiedere e dare aiuto. Questo tempo ha anche favorito una considerazione dei servizi per l'infanzia come luogo insostituibile di socializzazione, per bambini e adulti. I genitori, tuttavia, temono in modo particolare, il rischio di nuove chiusure dei servizi educativi. La paura legata all'impatto della malattia sui familiari fragili o anziani è anche molto presente, assieme alla percezione di incertezza.

Possiamo pertanto evidenziare che si è assistito ad un processo morfogenetico, che ha prodotto un nuovo assetto delle relazioni ed una riscoperta della forza e resilienza dei legami familiari: la sfida è fare tesoro di quello che si è imparato come risorse preziose su cui investire in un tempo nuovo.



# SFIDE E PROSPETTIVE NEI SERVIZI EDUCATIVI POST-PANDEMIA: IL PERCORSO REALIZZATO NEL 2022

## SFIDE E PROSPETTIVE NEI SERVIZI EDUCATIVI POST-PANDEMIA: IL PERCORSO REALIZZATO NEL 2022

*A cura di Maria Letizia Bosoni e Flavio Merlo*

Il percorso, svoltosi nel corso del 2022, in continuità con la proposta dell'anno precedente, aveva l'obiettivo di creare momenti di parola per coordinatori/trici ed educatori/trici al fine di condividere riflessioni circa il ruolo educativo nei servizi per la primissima infanzia, con una attenzione specifica per le pratiche e gli strumenti innovativi su cui si basa la relazione tra servizi, bambine e bambini e famiglie.

Il progetto era teso anche a comprendere le ricadute del tempo rischioso ed incerto in cui viviamo sulle esperienze e la crescita dei bambini, sulle competenze dei piccoli di partecipare attivamente e creativamente ai processi socio-educativi. Particolare attenzione, pertanto, è stata posta alla centralità dei bambini nella società post-pandemica, provando ad individuare strategie ed indicazioni per promuovere processi di crescita partecipativi.

La metodologia adottata, di tipo esclusivamente qualitativo, ha visto l'alternarsi di un momento in plenaria a carattere laboratoriale e due momenti di confronto in gruppo per il personale educativo.

Il laboratorio si è svolto on line nel mese di maggio e si è focalizzato sulle strategie innovative per valorizzare la centralità dei bambini e delle famiglie nei processi educativi.

I momenti di riflessione in gruppo, realizzati sempre su piattaforma a settembre e a novembre, hanno coinvolto gruppi ristretti di operatrici, per riflettere sul proprio ruolo professionale e sulle conseguenze della pandemia sull'agency dei bambini.

Quello che segue è il resoconto rielaborato di questi momenti di lavoro, un testo che nasce dall'esperienza, da uno sguardo sul proprio vissuto professionale e umano che abbraccia un lasso di tempo in cui tutto è mutato, tutto si è ricomposto, nulla sarà come prima.

## IL LAVORO EDUCATIVO NELLA SOCIETÀ POST-PANDEMICA

Lavorare nei servizi per la prima infanzia significa prendersi cura. Il racconto degli operatori, nel primo focus di settembre 2022, mette al centro questa espressione, le cui implicazioni non sono per nulla scontate perché prendersi cura dell'altro, soprattutto, quando l'altro è un bambino significa creare una relazione calda, che richiede equilibrio, genera creatività e promuove competenze.

Abbiamo chiesto alle educatrici di indicarci con alcune parole come descriverebbero il loro lavoro educativo con i bambini e, successivamente, come pensano che i genitori potrebbero definire il ruolo degli educatori.<sup>1</sup>



*Gli elementi caratterizzanti il tuo ruolo professionale*

Il “prendersi cura” implica un requisito e richiede strategie personalizzate che attingono da tutte le forme di linguaggio. Il requisito è la presenza di un adulto attento, che sa osservare, ascoltare e intuire; un adulto che non si china sui bambini, ma che sa stare con i più piccoli per intercettarne i bisogni e comprenderli, cioè dare loro un significato.

Per fare questo occorre entrare in una relazione educativa dove si mette cura nei gesti, cura nell’agganciare lo sguardo del bambino, cura nelle parole. Prendersi cura significa per gli operatori mettersi in gioco completamente perché le competenze comunicative richieste sono quelle raffinate che si intrecciano su diversi piani del lavoro: ascolto, dialogo e osservazione. Non basta sapere come fare, come porsi, occorre farlo in modo personale e originale, occorre saper essere profondamente competenti.

*“Nell’ambientamento partecipato dobbiamo agganciare il bambino, dobbiamo creare le premesse della relazione. Io devo essere presente con lo sguardo, la voce, la parola con tutti i bambini, quelli nuovi e quelli vecchi perché si sentano guardati e curati.”*

Questo prendersi cura diventa un contenuto fondamentale per rassicurare il genitore, che, attraverso il racconto del bambino ma soprattutto osservandolo nel momento dell’accoglienza e del saluto, prende coscienza del fatto che il suo piccolo è in un luogo sicuro, è in un luogo con adulti che davvero si prendono cura di lui e dei suoi bisogni.

Questo lavoro, però, non si traduce solo nel dare risposte ai bisogni del bambino, rassicurarlo e farlo sentire amato, ma deve diventare propositivo di idee, attività e occasioni utili a destare le sue abilità.

*“Un contenitore di idee e di opportunità; i genitori riconoscono che a casa i bambini fanno sempre le stesse cose, mentre venire al Nido permette, in base alle caratteristiche del bambino, di fare esperienze sempre nuove con attività pensate e mirate su di lui. Dalla routine domestica alla creatività del servizio mirata sul bambino per dargli la possibilità di prendere il volo.”*

In questa direzione, il concetto fondamentale è il termine “occasione” inteso proprio nel suo senso etimologico ovvero come circostanza o concorso di circostanze che rendono possibile l’avverarsi di un fatto, che danno l’opportunità di fare qualcosa. Questo creare occasioni consente – come vedremo nel terzo paragrafo – di attivare il bambino, il quale non deve solo seguire una direttiva, ma, dentro un contesto pensato e stimolante, può decidere come muoversi e agire. Questa strategia non vale solo dal punto di vista delle attività, ma anche rispetto alla possibilità data al bambino di creare nuovi legami e di scoprire – soprattutto nei servizi zero-sei - nuove forme per stare insieme, per fare esperienza di modi diversi di porsi in circostanze note come quelle legate alle routine quotidiane.

Prendersi cura, progettare occasioni e favorire la scoperta di nuovi legami sono azioni che nascono da un lavoro di équipe pensato e condiviso.

*“Aspetto importante è poi la riflessività. Prendersi del tempo per riflettere e progettare soprattutto in équipe; darsi del tempo per la formazione per ripensarsi e progettare insieme.”*

Su questo punto occorre soffermarsi per distinguere tra ciò che è formale e ciò che non lo è nella relazione educativa e individuare quando i due tipi di contenuto si incontrano e divengono una cosa sola. Prima di tutto abbiamo la struttura con il suo progetto formativo e il suo pensiero pedagogico. Un progetto e un pensiero che caratterizzano il servizio perché ne descrivono l’identità originale. Questo è ciò che viene comunicato alle famiglie a partire dai vari open day durante i quali la struttura si dice, si racconta, rivela la sua storia e la sua identità. Il coordinatore e l’educatore in quel momento incarnano la struttura, le danno un volto, essi stessi sono il servizio e trasmettono alle famiglie i contenuti formali. Successivamente, nel tempo, con i bambini ormai presi in carico, i contenuti formali diventano informali e si declinano nell’esperienza di ogni giorno.

<sup>1</sup> Per creare il cloud è stato usato lo strumento di Mentimeter.

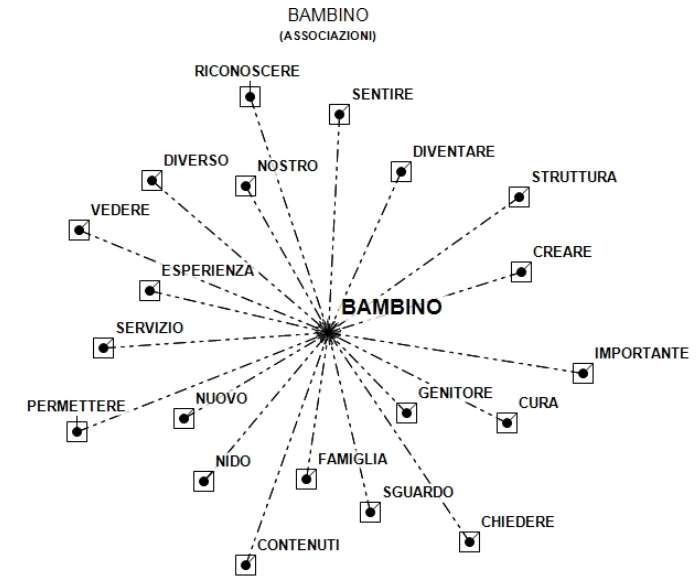


*“Nel momento dell’azione il pensiero formale, il contenuto pedagogico della relazione che si attua con strategie educative che diventano la modalità di intervento pedagogico tipico di quella struttura. Non sono altro, sono la realizzazione di un progetto educativo. Dietro alle azioni ci sono i contenuti formali che si passano ai genitori”.*

È evidente che la progettualità del servizio viene continuamente rimessa in gioco all’inizio di un nuovo anno, di fronte alla varietà delle situazioni e dei contesti che interrogano gli operatori e il coordinamento, ma questa flessibilità è resa possibile da uno sguardo profondamente condiviso all’interno della struttura. È questa condivisione che genera appartenenza e legami all’interno del gruppo e consente un riconoscimento reciproco che diventa risorsa e forza per ciascuno. Il tempo della pandemia, mettendo a dura prova questi legami, ha permesso una consapevolezza nuova o meglio ha consentito di recuperare in modo più consapevole l’importanza del gruppo, quale risorsa fondamentale per crescere professionalmente e vivere serenamente la quotidianità. In questo senso, non è secondario ricordare che la maggior parte dei servizi aderenti a PAN ha come soggetto gestore una cooperativa sociale, che, per definizione, propone ai suoi collaboratori un’esperienza professionale densa di valori, un luogo generativo di capitale sociale, una possibilità di appartenenza.

Fin qui le riflessioni emerse dai focus group e opportunamente rielaborate; ora, attraverso lo strumento del T-Lab, un software che permette l’analisi lessicale dei testi, analizziamo in che modo il lemma “Bambino” è stato associato nei discorsi degli operatori ad altri termini.

La lettura del primo grafico consente di recuperare in modo puntuale le osservazioni svolte passando attraverso quattro tipologie di lemmi. Si parte dalla cerchia più vicina al termine “Bambino” dove troviamo numerosi sostantivi – “Famiglia”, “Genitore”, “Nido”, “Servizio” – che riassumono i luoghi e le figure che ruotano attorno al soggetto. Nella cerchia successiva troviamo una molteplicità di verbi molto interessanti: “Vedere”, “Sentire”, “Permettere”, “Creare”, “Riconoscere” che descrivono in modo suggestivo il lavoro degli operatori ovvero prendersi cura in modo personalizzato e generare occasioni, opportunità. A conferma di questo, vediamo che tra l’insieme dei verbi e quello dei sostantivi troviamo i lemmi “Sguardo”, “Cura”, “Esperienza”. L’esito di questi processi è ben evidenziato da due aggettivi che fissano l’Alfa e l’Omega della presa in carico dei bambini all’interno dei servizi per l’infanzia: “Nuovo” e “Diverso”. C’è poi un aggettivo possessivo che merita particolare attenzione: “Nostro”, ma per le implicazioni che esso genera verrà esplorato in un grafico dedicato perché questo lemma può rimandare ad un lavoro comune, ad un’alleanza educativa, ma potrebbe anche indicare una sovrapposizione di ruoli e compiti.

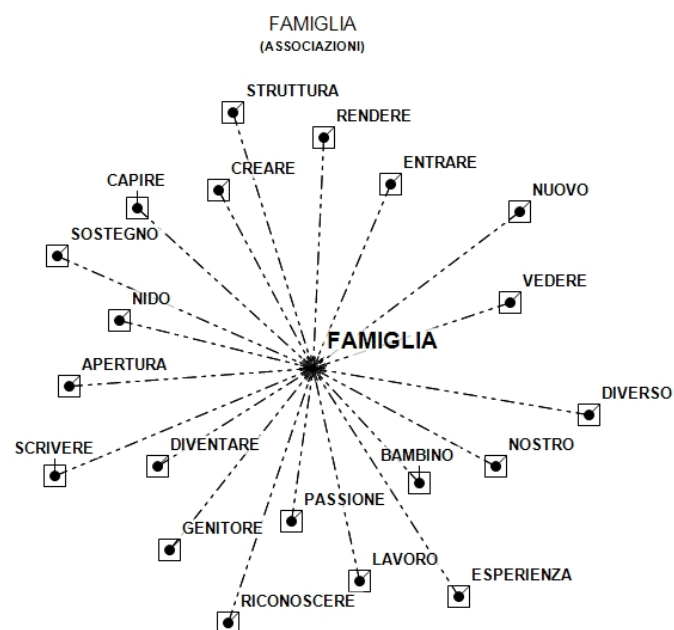




*“Non siamo dei sostituti dei genitori perché loro devono essere rispettati nel loro ruolo. Loro i genitori noi gli educatori. È importante per una mamma dopo questi anni così complicati che quando arriva in struttura e si trova in un mondo nuovo che sia riconosciuta come la mamma di quel bambino. Un bambino magari piccolissimo oppure al primo anno della scuola dell’infanzia. È giusto dare tutto quello che possiamo dare nella cura, nell’ascolto, nell’empatia ma i bambini sono dei genitori, non sono nostri.”*

Questa chiarezza di ruoli deve essere innanzitutto negli operatori, che, come riportato anche dalla testimonianza, si trovano spesso di fronte a genitori che chiedono un supporto soprattutto dopo il periodo pandemico. Un tempo che, per molte famiglie, ha ridotto ulteriormente il numero e la qualità delle relazioni famigliari e amicali amplificando la solitudine delle coppie e la richiesta di supporti dai servizi ai quali chiedono sempre più frequentemente un sostegno nei passaggi evolutivi dei loro bambini, domandano una condivisione rispetto alle scelte da compiere. A queste istanze gli operatori possono e devono rispondere, ma sempre con la consapevolezza di chi sa che solo se il genitore racconta le sue difficoltà di genitore può ricevere supporto dall’educatore. Questo significa non anticipare le domande, non prevenire le crisi evolutive, non con-fondere i ruoli, bensì ribadirli nella loro reciprocità.

L’analisi delle associazioni con il lemma famiglia, realizzato con il T-Lab, permette di evidenziare in modo chiaro queste riflessioni.



Rispetto ai precedenti grafici sono rimaste le parole che descrivono la mappa dei luoghi e dei ruoli (“Bambino”, “Nido”, “Genitore”...), ma sono scomparse le parole più legate alla cura del bambino e alla relazione educativa in senso stretto (“Ascolto”, “Cura”, “Attenzione”, “Educativo”). I lemmi nuovi sono “Lavoro”, “Passione” e “Sostegno” che si aggiungono alla batteria di verbi descritta puntualmente nel secondo grafico che metteva al centro l’aggettivo “Nostro”; pertanto, ritroviamo “Apertura”, “Entrare” e “Capire” insieme a “Vedere”, “Riconoscere” e “Diventare”. Le due triadi “Lavoro”, “Passione” e “Sostegno” e “Apertura”, “Entrare” e “Capire” offrono coordinate semplici e chiare del lavoro con le famiglie a cui sono chiamati gli operatori dei servizi per l’infanzia. I genitori devono conciliare i tempi di cura con quelli di lavoro e trovano negli educatori persone che non si sottraggono alla relazione: si aprono a loro, entrano in dialogo, li capiscono e offrono quel sostegno di cui hanno tanto bisogno. Per questo e per il modo con cui si prendono cura dei bambini, le famiglie riconoscono agli operatori una grande passione educativa.

Questo riconoscimento non deve essere dato per scontato e merita di essere analizzato in una dimensione diacronica che riporta al tempo della pandemia e, in particolare, alla primavera del 2020 quando i servizi per l’infanzia erano chiusi e le famiglie, improvvisamente, hanno dovuto prendersi cura da sole dei loro bambini.

In quel tempo, in quelle circostanze, tante volte le famiglie non hanno compreso l’impegno e la dedizione con cui gli operatori cercavano di essere presenti; mancando l’accudimento fisico sembrava essere venuta meno l’attenzione educativa. Questo atteggiamento è stato fonte di fatica e di amarezza per tanti educatori e, soprattutto, coordinatori; ma il tempo – il fattore tempo!! – ha permesso di comprendere l’importanza di un lavoro pedagogico ed educativo che non si esaurisce con il semplice accudimento fisico.

*“Non si tratta solo di riconoscere una competenza, ma è uscita fuori tutta la nostra passione e la nostra dedizione. I genitori si sono sentiti di riconoscere l’importanza delle figure del nido. La dedizione che ciascuna di noi ha dato in questo tempo. Siamo stati vicini nella lontananza. La nostra è stata la pedagogia della vicinanza, non della distanza. Raccogliamo oggi quello che abbiamo seminato nel tempo.”*

La “pedagogia della vicinanza” ha reso possibile uno sguardo nuovo delle famiglie nei confronti delle strutture e ha reso loro evidente che i servizi per l’infanzia intercettano certamente un bisogno di natura sociale, ma hanno una natura intrinsecamente educativa e una progettualità che va ben oltre l’accudimento, sono luoghi che accolgono i bambini, ma supportano i genitori perché quando una famiglia sta bene, anche i più piccoli stanno bene.

Dal tempo della pandemia nasce così un rinforzato senso di apertura degli operatori verso le famiglie; un atteggiamento che richiede tanta apertura e disponibilità e una capacità di discernimento dei bisogni e delle attese non scontata. Anche su questo fronte, la responsabilità del singolo necessita del sostegno della struttura, dell'équipe di lavoro perché è possibile diventare punti di riferimento – non sostituti! - dei genitori solo se si hanno solide basi a cui ancorarsi.

Queste solide basi si concretizzano in competenze relazionali ben precise: empatia, ascolto e rassicurazione.

Empatia intesa come capacità di mettersi nei panni dell'altro per comprenderne i bisogni; ascolto inteso non solo come semplice “sentire”, ma come partecipazione e attenzione alle parole dell'altro e rassicurazione ovvero aiutare il genitore a liberarsi dalle paure e dalle incertezze trasmettendogli fiducia e tranquillità. In questo senso, la rassicurazione segna l'inizio dell'accoglienza della famiglia e consente ai genitori di lasciare i bambini in un luogo che li rassicura perché rassicura a sua volta i bambini. Solo da queste premesse è possibile che la persona dell'educatore diventi riferimento per i genitori, riferimento come servizio, riferimento come interlocutore, ma, soprattutto, riferimento di una relazione.

## I BAMBINI E LE FAMIGLIE NELLA SOCIETÀ POST-PANDEMICA

Il secondo focus group, svoltosi in novembre 2022 con coordinatori/trici ed educatori/trici, si è focalizzato in modo particolare sui bambini e sulle famiglie. Il contesto sociale entro cui vivono i bambini e le bambine assieme ai loro genitori assume caratteristiche particolari, si tratta di un tempo accelerato, contraddistinto da incertezza ed elevata percezione di rischio.

In tale contesto è importante comprendere come si collocano i bambini, attraverso lo sguardo dell'educatore. I bambini, soprattutto i più piccoli, hanno vissuto quasi esclusivamente con i genitori e pochi altri familiari, e all'arrivo al nido sono poco o per nulla avvezzi ad incontrare i pari. Nell'interazione con gli altri, infatti, alcuni bambini mostrano difficoltà, soprattutto all'inizio, appaiono infastiditi dall'invasione dello spazio personale, altri invece affrontano i nuovi incontri con stupore e curiosità.

Abbiamo chiesto alle educatrici di descriverci i bambini e le bambine dei loro servizi con alcune parole, indicando dapprima gli aspetti positivi e successivamente le fatiche e le fragilità che hanno percepito.

capacità di adattamento  
socialità      resilienza  
curiosità  
facilità nel distacco  
sviluppo cognitivo

*Aspetti che, secondo gli operatori, hanno caratterizzato in positivo i bambini e le bambine*

Le parole citate fanno riferimento a curiosità, il termine più citato, capacità di adattamento, socialità, resilienza, capacità di staccarsi dall'adulto e sviluppo cognitivo più marcato e rapido. Sono bambini socialmente competenti, con abilità cognitive in veloce espansione che gli consentono di appropriarsi del mondo.

La curiosità è un aspetto che caratterizza in modo molto forte i bambini, rivolta inizialmente verso il volto dell'educatrice che sino a pochi mesi fa era celato dalla mascherina, ma in generale si evidenzia una curiosità fondata sul desiderio di socialità e sulla capacità di aprirsi all'estraneo e all'inatteso.

Le educatrici ci parlano di bambini resilienti, che hanno saputo adattarsi ad una situazione altamente rischiosa, senza tuttavia precludersi la capacità tipicamente infantile di stupire e stupirsi di fronte alla scoperta del nuovo.

*“Resilienza significa che i bambini sono più capaci di adattarsi, sanno stare in una situazione nuova, sono desiderosi di scoprire cose nuove”.*

Alcuni bambini inoltre mostrano una maggiore facilità nel distacco dal genitore, sia durante la fase di inserimento, sia successivamente nel salutare la mamma o il papà all’arrivo al nido, indice di un attaccamento certamente più elaborato e sicuro. Per contro, sono i genitori a necessitare di maggiori rassicurazioni al momento della separazione dai loro bambini, tale difficoltà nel lasciare i propri figli può essere legata al tempo prolungato vissuto insieme in casa durante la pandemia che ha generato, per alcuni, una maggiore insicurezza ed una fatica nel processo di separazione.

Per altri genitori, invece, la scelta del nido è dettata anche da un’esigenza personale – oltre che di conciliazione con il lavoro non più da casa – di ritrovare il proprio tempo e spazio. Questa esigenza era sentita come necessaria per poter ridare ad entrambi – genitori e figli – una dimensione personale.

Un attaccamento sicuro facilita il processo di separazione, sia per gli adulti sia per i bambini. Tuttavia, per alcuni il molto tempo passato insieme (durante il lockdown) è stato percepito come una risorsa e ha facilitato la separazione, rendendo il distacco più semplice; per altri invece questo non ha consentito un processo di attaccamento sicuro e la necessità di cambiare e ridefinire le routine ha generato una percezione negativa da parte del genitore stesso che vive con meno serenità il lasciare il proprio bambino per la prima volta al servizio.



*Le fatiche e le fragilità dei bambini e delle bambine*

Rispetto alle fatiche percepite nei bambini le parole riportate sono più numerose e fanno riferimento a frustrazione, insicurezza, instabilità, sensibilità, linguaggio, difficoltà nel rispettare le regole, gestione dell’emotività ed una maggiore richiesta di attenzione.

Emerge per alcuni bambini anche un più accentuato bisogno di movimento, ed al contempo una difficoltà più accentuata all’imposizione del limite motorio dentro un determinato spazio, accompagnata da una fatica in attività che non prevedono movimento.

Sembra esserci una più lenta interiorizzazione delle regole e delle routine, a cui non sembrano abituati: se da una parte questi bambini sono energici ed attivi dal punto di vista motorio, dall’altra presentano tratti di insicurezza in diverse attività e soprattutto nelle routine. Sembrano, evidenziano le educatrici, essere sprovvisti delle regole di base di interazione e di convivenza con gli altri, dove il limite è dato dalla presenza dell’altro: emerge una difficoltà nell’ascoltare l’altro, bambino o adulto, assieme a frustrazione nello stare in una situazione dove ci sono limiti, anche da parte di bambini più grandi. Una mancanza che sembra provenire dalla famiglia e che lascia percepire una difficoltà ed esplicitare il tema delle regole nel contesto domestico:

*“La fatica è proprio relativa a come spiegare l’interazione con agli altri, ad esempio, non è che non si può stare vicino agli altri, ma bisogna starci in un certo modo, il confine tra i pari a volte non viene percepito; se al nido questo confine con l’altro viene esplorato, è quello che crescendo bisogna capire, quando si è più grandi dovrebbe essere una cosa interiorizzata ma quello che noto è che i bambini più grandi, di 4 o 5 anni, quell’interiorizzazione forse non ce l’hanno e lo stanno vivendo adesso”.*

Si tratta, riferiscono le operatrici, di bambini più “sensibili, maggiormente recettivi, attenti al dettaglio”, che tuttavia mostrano anche delle difficoltà nella gestione dell’emotività, una limitata capacità di riconoscere ed incanalare le emozioni, che spesso sfociano nel movimento senza però trovare un contenimento adeguato. La fatica è legata anche al tollerare l’imposizione del “no”.

Si riscontra infine un’ambivalenza rispetto allo sviluppo del linguaggio che in alcuni bambini sembra più veloce, anche grazie alle interazioni nel gruppo dei pari, mentre per altri la competenza linguistica è più traballante, difficoltà che può essere spiegata con l’uso delle mascherine e che è stata riscontrata anche nell’anno precedente.

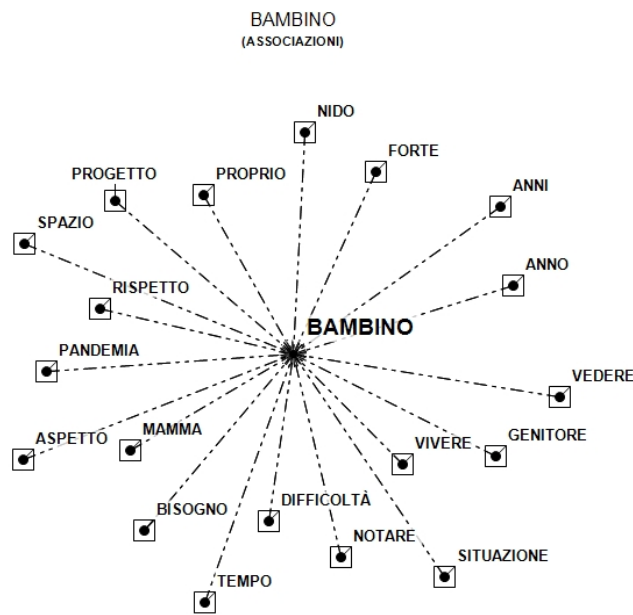
La situazione di instabilità, legata ai protocolli sanitari ed alle possibili chiusure dei servizi, è certamente stata percepita dai bambini generando difficoltà nell’interiorizzazione delle routine fondamentali nell’infanzia e centrali nell’articolazione della quotidianità entro i servizi educativi. Tuttavia, viene evidenziata una presenza più attenta delle famiglie che si pongono in relazione con i servizi e con gli operatori in modo responsabile, consapevole del proprio ruolo e di quello delle educatrici, in ottica di collaborazione e fiducia.

Si tratta proprio di quella relazione di alleanza più volte richiamata, che oggi sembra fondarsi su una consapevolezza rinnovata. La scelta di mandare i bambini al nido è una scelta pensata, desiderata e fondata su motivazioni che travalicano l'esigenza della custodia ed abbracciano il bisogno di far sperimentare ai propri figli relazioni educative piene ed arricchenti.

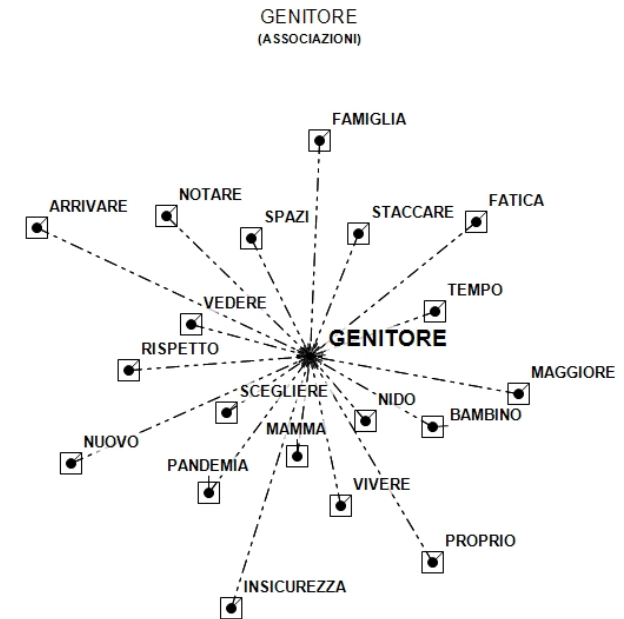
*“Ho trovato famiglie più attente e che mi pare abbiano fatto la scelta del nido con più consapevolezza, rispetto alle famiglie degli anni precedenti, le trovo più consapevoli, meno deleganti”.*

La pandemia ha consentito un rinnovamento del senso educativo dei servizi per la prima infanzia che si basa su una relazione responsabile e collaborativa. Questo aspetto è anche per certi versi legato ad una competenza narrativa che i servizi hanno acquisito durante la pandemia: grazie agli strumenti tecnologici i servizi hanno imparato a raccontare alle famiglie quello che avviene negli spazi del nido svelando forse per la prima volta le opportunità di crescita che quello spazio offre ed il senso del lavoro educativo.

L'analisi con T-Lab ci consente di evidenziare alcuni aspetti significativi legati ai lemmi centrali del discorso, *bambino* e *genitori*, lemmi che sono già emersi in modo significativo nei paragrafi precedenti ma che qui sono associati a parole differenti aprendo ulteriori riflessioni.



Il lemma “bambino” è associato in modo molto forte a “genitore” (a “mamma” in particolare). Emerge chiaramente il tema del “bisogno”, delle “difficoltà” che la “pandemia” ha generato e che nel contesto del “nido” si sono rese evidenti allo sguardo dell’educatore (“notare”, “aspettare”, “vedere”). Si nota anche il riferimento ad uno “spazio” specifico, quello del “nido” che per molti di questi bambini rappresenta il contesto in cui avviene per la prima volta l’incontro con l’altro (educatore/bambino) e al “tempo”, caratterizzato da “situazioni” specifiche ed uniche, molto differenti rispetto agli “anni” precedenti.



Dalle associazioni con il lemma “genitore” ritorna il tema della “fatica”, che si evidenzia in maniera “maggiore” nel “distacco” dal proprio figlio/a, ed in generarle un senso di “insicurezza” che ha caratterizzato questa lunga pandemia”. Ritorna il tema della riappropriazione di uno “spazio” ed un “tempo” proprio, da parte dei genitori e dei bambini, sentita come una necessità irrimandabile. Il lemma “famiglia”, infine, ci dice di una “nuova” capacità dei genitori di stare in relazione con i servizi (“scegliere”).

## BAMBINI AL CENTRO: METODI E STRUMENTI DI CO-PRODUZIONE E PARTECIPAZIONE ATTIVA DEI BAMBINI

Per lungo tempo ha prevalso nel pensiero sociologico una modalità di considerare i bambini come soggetti di cui prendersi cura, destinatari della socializzazione degli adulti, osservandoli non tanto per quello che in quel momento sono, ovvero nelle loro relazioni reciproche ed intergenerazionali, ma piuttosto per quello che sarebbero diventare da adulti; spesso si usano infatti locuzioni specifiche per indicare i bambini come le «nuove generazioni», «i cittadini di domani» o ancora «gli uomini e le donne del futuro». Questo è un modo riduttivo di considerare i bambini e l'infanzia in generale, che tuttavia ha caratterizzato il contesto sociale e le relazioni educative per molto tempo.

Il dibattito sociologico ha messo in evidenza come questa impostazione alimenti una dipendenza dei bambini dagli adulti ed un focus eccessivo sulla loro immaturità (nel giudizio, nell'assunzione di responsabilità), contribuendo a rappresentare il bambino come mero recettore degli insegnamenti della generazione adulta.

Conseguenza di questa visione è che, nell'organizzazione sociale, ai bambini spesso è stata ed è preclusa la possibilità di esprimere la propria voce anche rispetto a decisioni che li riguardano direttamente (in quanto si ritiene non possano partecipare pienamente alla vita sociale).

Sulla scorta delle critiche mosse a tale visione classica e passivizzante della socializzazione, a partire dagli anni '80 del '900 si assiste in ambito sociologico ad una svolta che ha posto al centro il protagonismo dei bambini, visti come attori, in grado di trasformare la realtà sociale di cui fanno parte, superando l'ottica meramente protettiva a favore di una partecipazione attiva ed effettiva anche dei più piccoli ai processi sociali (Corsaro 2003, 2020<sup>2</sup>).

Viene promossa pertanto una visione attiva dei bambini e delle bambine, come soggetti socialmente competenti, ovvero dotati di "agency", vale a dire di competenze e capacità di agire creativamente e di apportare cambiamenti nella società (Satta 2012<sup>3</sup>).

Il bambino, in quanto *soggetto socialmente competente*, è pienamente in grado di partecipare all'interazione sociale. I bambini con le loro azioni possono incidere sulle relazioni, sulle decisioni e sull'insieme dell'assetto sociale.

Tuttavia, l'agency non va intesa come semplice libertà o libero arbitrio individuale, ma come un fenomeno relazionale che consente di comprendere la reale situazione dei bambini e delle bambine, posti al centro di una rete di relazioni significative.

Sul fronte pedagogico, il bambino socialmente competente è al centro del Reggio Children Approach per il quale "i bambini sono dotati di straordinarie potenzialità di apprendimento che si esplicitano in uno scambio incessante con il contesto culturale e sociale. Ogni bambino è soggetto di diritti. Ogni bambino, individualmente e nella relazione con il gruppo, è costruttore di esperienze a cui è capace di attribuire senso e significato."<sup>4</sup> Queste esperienze sono costruite grazie ai "cento linguaggi", un'immagine che riassume in modo significativo il fatto che esiste una pluralità di modi di "pensare, esprimersi, capire, incontrare l'altro attraverso un pensiero che intreccia e non separa le dimensioni dell'esperienza". La costruzione delle esperienze avviene attraverso gli Atelier, ambienti pensati e progettati per essere suggestivi e promuovere creatività. "È bellezza che produce conoscenza e viceversa. È il luogo dove si agiscono i cento linguaggi."<sup>5</sup>

Qui si apre un altro aspetto centrale nell'interpretazione moderna dell'infanzia, che pone l'enfasi sulla dimensione relazionale: il bambino è tale solo in relazione alla sua controparte adulta, viene identificato sia per differenza dagli adulti, sia per specificità, ovvero attraverso relazioni significative con determinati adulti (i genitori, i nonni...).

Come evidenzia Bramanti (2021<sup>6</sup>), occorre quindi assumere una lettura relazionale dell'infanzia: assumere una *prospettiva di rete, familiare e comunitaria* nell'osservare l'infanzia. I bambini sono soggetti autonomi e in grado di assumere una posizione attiva, a condizione di vivere in contesti familiari e sociali in cui gli adulti, con cui sono in relazioni significative, rendano loro possibile uno spazio protetto, adeguato e stimolante.

4 <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/valori/>

5 <https://www.reggiochildren.it/atelier/>

6 Bramanti D. (2021). *L'infanzia una generazione di figli al centro di una trama di relazioni*, in Bramanti D., Bosoni ML., *Famiglie, infanzia e servizi educativi. Partecipazione, reti e alleanze*, Vita e Pensiero, Milano.

2 Corsaro W.A. (2003), *Le culture dei bambini*, Il Mulino, Bologna. Corsaro W.A. (2020), *Sociologia dell'infanzia*, Franco Angeli, Milano.

3 Satta C. (2012), *Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*, Carocci, Roma.

## PROTAGONISMO E PARTECIPAZIONE DEI BAMBINI

In linea con questa visione attiva dei bambini, viene oggi sottolineata l'importanza dell'ascolto dei bambini, favorendo la partecipazione dei bambini, non soltanto in quanto "diritto", ma anche attraverso specifiche metodologie di intervento (Save The Children<sup>7</sup>). Questo significa che la partecipazione non è solo un diritto, da tutelare in senso generale, ma la partecipazione dei bambini si basa su scelte metodologiche ben precise.

Cosa implica questo dal punto di vista dei servizi?

Da una parte i servizi devono favorire una attenzione all'ascolto dei minori e, dall'altra, sviluppare strumenti e tecniche specifiche per mettere in atto percorsi di partecipazione strutturati. L'obiettivo è quello di contribuire a rendere i più piccoli non solo beneficiari di un servizio, ma protagonisti del loro percorso di crescita.

Amadini (2016, 2020<sup>8</sup>) ci parla in modo specifico del protagonismo dei bambini. Spesso questo tema è stato utilizzato in particolare rispetto ai temi della sostenibilità e della qualità degli spazi e il protagonismo è stato reso concreto attraverso processi di progettazione partecipata.

Il riconoscimento del più ampio diritto di partecipazione non va tuttavia confuso, avverte Amadini, con un tentativo di adultizzazione dei bambini o di attribuzione poco realistica di poteri e responsabilità. Piuttosto, la partecipazione richiama l'attenzione sulla necessità di riconoscere la specificità dell'infanzia, sia rispetto ai bisogni dei bambini e delle bambine sia rispetto alle loro risorse e capacità.

I bambini dispongono di prospettive uniche sulla realtà; la diversità di conoscenze e competenze di cui sono portatori rappresenta un valore aggiunto, anche per l'adulto.

La rappresentazione di infanzia sottesa a questa prospettiva vede quindi nel bambino non solo un soggetto competente, attivo e dinamico, ma anche un soggetto sociale, capace di partecipare attivamente, portando il proprio contributo alla vita della comunità cui appartiene. La capacità di partecipazione, tuttavia, va resa effettiva attraverso processi e metodologie educative atte a dar voce e valore alla prospettiva dei bambini.

Nel percorso di ricerca-formazione realizzata dal Consorzio PAN e l'Università Cattolica di Milano, il laboratorio "Dare voce ai bambini" svoltosi a maggio si è focalizzato sul bambino come soggetto attivo, portatore di una propria visione e co-costruttore del mondo. Questo tema è oggi al centro del dibattito pedagogico e sociale: se tuttavia con i bambini più grandi, dalla scuola primaria in su in particolare, vi sono diversi progetti atti a dare voce ai bambini, nei servizi educativi per la prima infanzia tale approccio sembra invece più complesso.

L'obiettivo del laboratorio era pertanto quello di individuare strumenti e metodologie attraverso cui dare voce ai bambini e alle bambine sin da piccoli, mettendoli al centro dei processi di apprendimento, attraverso modalità tipiche della loro età e del loro modo di appropriarsi del mondo (il gioco e la scoperta in particolare).

L'obiettivo era far vedere come i bambini sin da piccoli hanno una competenza sociale nello scoprire e dell'appropriarsi del mondo che è anche una competenza relazionale, perché avviene all'interno di relazioni significative.

Attraverso un'apposita griglia<sup>9</sup> utilizzata per rileggere alcuni progetti specifici realizzati dalle strutture, possiamo individuare gli obiettivi specifici, gli strumenti e le tecniche utilizzate, le norme attraverso cui avvengono le interazioni ed i valori su cui si basano tali proposte.

I progetti partecipativi, ovvero che mettono al centro i bambini e utilizzano metodi specifici, anche destrutturati, possono focalizzarsi, a titolo esemplificativo, sui contesti naturali (es. il bosco), sulle pratiche quotidiane (ad es. il cibo), sull'utilizzo e la costruzione di oggetti.

Gli *obiettivi* rimandano quindi alla possibilità di riflettere ed elaborare tematiche di particolare rilevanza ed interesse (es. la pandemia, la guerra), dando ai bambini spazi di condivisione su ciò che li circonda (i bambini percepiscono quello che accade nel mondo e hanno bisogno di mettere a tema quello che vivono); altro obiettivo può essere quello di sensibilizzare, attraverso l'esperienza diretta, rispetto ad aspetti quotidiani (il cibo, l'ambiente in cui vivono); i progetti partecipativi consentono di sperimentare processi di ricerca e autonomia dei bambini.

L'attività svolta nel contesto gruppale consente infine di condividere pratiche collaborative in relazione con gli altri.

Gli strumenti comprendono:

- . un setting specifico (naturale o costruito) in un tempo definito e dedicato, la progettazione dello spazio è molto importante (es. allestire una stanza),
- . dei materiali, che possono essere oggetto dei percorsi di scoperta (es. foglie, fiori, cibo...), ed oggetti che possono facilitare la scoperta e l'esplorazione (tavoli, scatole, contenitori, luci, specchi, colori...),
- . una pluralità di competenze, riferite ai bambini (che approcciandosi con curiosità mettono in atto capacità di analisi e interpretative) e all'educatore (osservazione, capacità di guida relazionale e facilitatore).

I progetti partecipativi consentono anche di attivare processi di collaborazione con il territorio e con le famiglie, sia nella fase di progettazione (ad esempio coinvolgendo le famiglie nel reperire i materiali) sia nella fase di realizzazione (coinvolgendo degli esperti).

7 [https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/partecipare-si-puo\\_0.pdf](https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/partecipare-si-puo_0.pdf)

8 Amadini M. (2016), *Fare ricerca con i bambini: un approccio metodologico partecipativo per indagare le rappresentazioni dello spazio*, in Bobbio B. A., Traverso T. A. (ed.), *Contributi per una pedagogia dell'infanzia. Teorie, modelli, ricerche*, Edizioni ETS Pisa, Pisa, pp.113- 126; Amadini M., (2020), *Ascoltare l'infanzia*, Scholé - Morcelliana, Brescia. Amadini M., (2020), *Crescere partecipando. Contesti e prospettive educative per il sistema integrato 0-6*, Scholé, Brescia.

9 Si fa riferimento allo schema AGIL introdotto nell'analisi sociologica da T. Parsons e rivisto in chiave relazionale da P. Donati.



Per quanto riguarda *le regole*, le attività sono strutturate in piccoli gruppi, che possono essere omogenei o misti per età, in un tempo limitato (dai 20 ai 30 minuti), riproposti con una cadenza specifica (settimanale o mensile) e introdotti in modo specifico dall'educatrice che richiama i bambini ad attivarsi nel processo di scoperta.

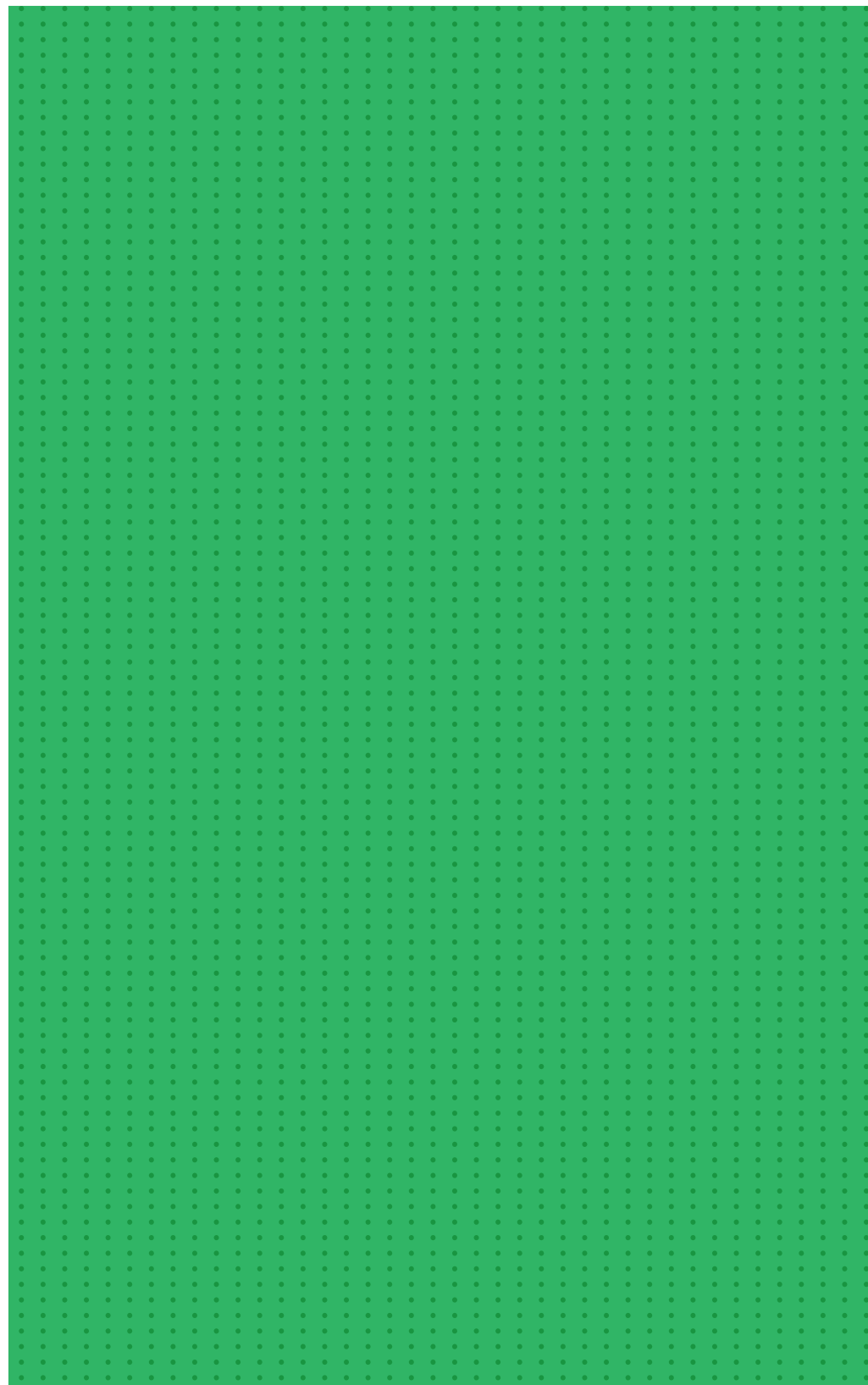
Le relazioni che si sperimentano rappresentano dei fattori facilitanti e riguardano diversi livelli: innanzitutto la relazione che il bambino instaura con le cose, con gli oggetti presenti nel contesto di scoperta, di cui non solo apprende la funzione ma anche si crea un giudizio personale (mi piace/non mi piace), poi i bambini interagiscono con i pari, attraverso il gioco e la comunicazione, condividono con altri bambini il processo di scoperta sino a sperimentare veri e propri ruoli sociali (es. giocare a fare il dottore), la scoperta pertanto avviene nel gruppo; infine, i bambini entrano in relazione con gli educatori e con gli altri adulti eventualmente presenti (genitori o specialisti) a cui si rivolgono per chiedere indicazioni.

Si tratta quindi di progetti altamente innovativi, per diversi motivi:

- . promuovono la curiosità e la spontaneità dei bambini, attivando processi di ricerca attiva;
- . favoriscono un apprendimento dal basso, partecipato, corale e condiviso;
- . supportano l'assunzione di ruoli sociali, attraverso il gioco ed altre modalità espressive proprie dei bambini (la loro voce!);
- . creano relazioni educative molteplici e reciproche (pratiche di aiuto, si creano scambi di reciprocità tra bambini e con gli adulti);
- . consentono una migliore comprensione del contesto sociale contemporaneo (il bambino fa parte di questo contesto, vive l'incertezza e le fatiche che lo caratterizzano e deve poterle esprimere);
- . promuovono processi collaborativi con le famiglie, poiché nel momento in cui i progetti vengono condivisi con le famiglie si promuove uno stile educativo partecipativo anche nei contesti familiari e nel contesto sociale più ampio.

Infine, si richiamano alcuni aspetti su cui occorre riflettere con attenzione:

- . *non tutte le pratiche sono partecipative*: un progetto partecipativo si pone obiettivi specifici, con strumenti e metodi specifici, attraverso una progettazione ad hoc.
- . *non tutti i bambini sono ugualmente spontanei e partecipanti*, il gruppo può sia facilitare la scoperta e la conoscenza, sia in alcuni casi inibire: occorre valorizzare le differenze e accompagnare i singoli bambini e bambine (alcuni richiedono un approccio più direttivo da parte dell'educatore anche in un contesto destrutturato).
- . *il ruolo dell'educatore*, che in tali progetti rimane in disparte, dà poche indicazioni per favorire la libertà di iniziativa dei bambini ed assume maggiormente il ruolo di osservatore. L'educatore, osservando, deve infatti porsi delle domande e può focalizzarsi su diversi aspetti, sulle azioni, sulle interazioni tra i bambini oppure sugli scambi comunicativi. L'intenzionalità educativa deve sempre essere chiara.



## SNODI RIFLESSIVI

A cura di Lucia Boccacin

# SNODI RIFLESSIVI

La riflessione sociologica sull'infanzia è ormai ampia e articolata e certamente sono stati compiuti molti avanzamenti per quanto attiene il livello raggiunto di riflessività.

Tuttavia è opportuno evidenziare che alcuni approcci contemporanei assumono una prospettiva settoriale che se da un lato consente di meglio focalizzare alcuni tratti specifici dell'infanzia, dall'altro presenta il rischio di tralasciare aspetti sostanziali.

Inoltre, il consistente cambiamento avvenuto nella vita sociale a seguito dell'irrompere della pandemia nella vita delle famiglie e dei contesti di riferimento, ha prodotto una maggiore attenzione ad alcuni aspetti del vivere sociale che in precedenza erano dati per ovvi, come ad esempio la possibilità di esperire relazioni sociali in presenza.

Per un servizio che voglia essere davvero tale, ovvero educativo in senso ampio, consentendo di *ex-ducere* dal bambino ciò di cui, in potenza, egli dispone ed è costituito, è indispensabile adottare un approccio comprensivo all'osservazione dell'infanzia, del contesto sociale in cui tale età oggi si colloca, delle relazioni che la caratterizzano e qualificano. Il senso di questo paragrafo, è, quindi, quello di offrire, attraverso l'identificazione di alcune **parole-chiave**, un filo rosso che consenta di focalizzare riflessivamente tale comprensività al fine di poterla poi declinare negli interventi operativi che connotano il servizio.

I termini identificati sono i seguenti: **relazione sociale, relazioni socioeducative, trasmissione tra le generazioni, coproduzione, partnership socioeducative**. Questi cinque concetti rappresentano un filo rosso che conduce dalla dimensione micro a quella meso e meso-macro, al fine di allargare progressivamente l'orizzonte della riflessione e di *contestualizzare l'azione socioeducativa personale, specifica, svolta da ogni educatore in un contesto sociale più ampio che la valorizza e che da essa è valorizzato*.

## RELAZIONE SOCIALE

L'impianto teorico, metodologico ed empirico offerto dalla Sociologia relazionale elaborata da Pierpaolo Donati<sup>10</sup> identifica la relazione sociale come la realtà dell'interumano all'intersezione delle *tre semantiche* del *religo*, del *refero* e della *eccedenza generata/generativa*. Osservare tale polisemia consente di evitare un riduzionismo unidimensionale che riporta il concetto esclusivamente alla dimensione strutturale dei legami. Al contrario, tale dimensione trova nei processi di attribuzione di senso referenziali - condivisi sia dagli attori direttamente implicati nelle relazioni stesse, sia negli attori attivi nell'ambito del contesto di riferimento - non solo una collocazione adeguata per comprenderne il significato, ma una connessione relata tra gli elementi costitutivi della relazione stessa che consente di vedere l'accadere, in situazione, della terza semantica, quella dell'*eccedenza generata/generativa*. Quest'ultima è fondamentale per innescare nei sociali processi morfogenetici, di cambiamento, che a volte possono essere innovativi. La vera questione è che, poiché la relazione sociale è una realtà immateriale non è semplice focalizzarla e ancor meno semplice è identificare, osservare e comprendere ciò che, dalla relazione sociale e complessivamente dalle relazioni sociali, si genera nei contesti in cui tali relazioni hanno luogo.

Nelle interpretazioni delle dinamiche sociali contemporanee, precedenti all'avvento della pandemia da Covid-19, prevaleva la sottolineatura dell'evanescenza delle relazioni sociali, come nella fortunata definizione offerta da Bauman<sup>11</sup> di società liquida, a proposito del modo odierno di vivere in società. L'idea della liquidità appare sovrarappresentata, come fosse il tratto univoco e distintivo della dinamica sociale odierna e rischia di celare una componente irriducibile del sociale, costituita dai legami sociali generativi, relazioni che attribuiscono senso e sostanza al vivere in società e consentono di realizzare progetti e attività impossibili da perseguire individualmente.

Sono specifiche relazioni sociali, in primis, quelle genitoriali, familiari e amicali, quelle che consentono al bambino di sviluppare positivamente la propria identità. Accanto ad esse, in un ruolo centrale per la crescita della personalità del bambino si pongono le relazioni tra i bambini e gli educatori, tra i familiari dei bambini e questi ultimi, tra le figure di adulti che, a vario titolo, operano e cooperano nei servizi alla prima infanzia.

Si sviluppano in tal modo reticoli di relazioni sociali che costituiscono una trama di supporto e di attribuzione di senso indispensabile per il benessere dei singoli, bambini ed adulti, delle famiglie e, più in generale, della comunità di riferimento.

Certo le relazioni non sono immuni dal rischio dell'ambivalenza<sup>12</sup>, a fronte della impossibilità di conoscerne a priori l'esito: esse potrebbero implodere, nel caso in cui prevalessero le tensioni oppure potrebbero evolvere, nell'eventualità risultino dominanti gli elementi connettivi e accomunanti. Di qui l'importanza di esperire relazioni sociali propositive, solide, che consentano di ridurre i rischi di implosione e di incrementare la buona relazionalità.

10 Donati P. (1991), *Teoria relazionale della società*, Franco Angeli, Milano.

11 Bauman Z. (2003), *Modernità liquida*, Laterza, Roma - Bari.

12 Lüscher K. (2011), *Ambivalence: A "Sensitizing Construct" for the Study and Practice of Intergenerational Relationships*, «Journal of Intergenerational Relationships», 9, 2, pp. 191-206.

## RELAZIONI SOCIOEDUCATIVE

Le relazioni sociali sono il perno portante su cui poggiano i processi socioeducativi sia di tipo istituzionale, sia di natura informale. La generazione e la rigenerazione dei legami sociali rappresenta oggi una sfida ineludibile, a fronte di pervasive e sempre più diffuse tendenze alla frammentazione e alla disaggregazione sociale; i servizi alla prima infanzia sono, accanto ad altri, luoghi deputati allo svolgimento di tali processi socioeducativi e rappresentano ambiti entro cui, potenzialmente, potrebbe avvenire tale generazione. A fronte dei cambiamenti epocali dovuti alla diffusione della pandemia da Covid-19, occorre porre la tensione educativa al centro dell'attenzione delle relazioni interpersonali, sociali e comunitarie poiché attraverso di esse si costruisce sia l'identità personale, sia la coesione sociale. Inoltre, occorre avere cura del patrimonio etico-valoriale insito nei processi socioeducativi, affinché possa essere trasmesso, tramandato e arricchito tra le generazioni generando un bene pubblico, evidenziato dal successo educativo, il quale rappresenta un bene di cui i contesti sociali odierni hanno grande necessità<sup>13</sup>.

Attraverso il passaggio da una generazione a quella successiva di contenuti, tradizioni, comportamenti, abitudini, valori, attribuzioni di senso, spunti per il cambiamento e l'innovazione. In altri termini, la trasmissione tra le generazioni rappresenta un processo, peculiariamente educativo, che consente di cogliere, a livello sociale, l'eventuale presenza di *generatività*, cioè l'esito di tale trasmissione, cosa da essa nasce e prende forma nel futuro a livello personale e intersoggettivo.

Nelle relazioni tra le generazioni la *generatività* consiste in *ciò che va oltre gli elementi e le relazioni già date in precedenza: indica qualcosa di nuovo*.

13 Boccacin L. (2020), *La pluralizzazione degli attori sociali: una nuova risorsa nella risposta ai bisogni educativi?*, «Scholè», anno LXVIII, 2, pp. 59-72.

## TRASMISSIONE TRA LE GENERAZIONI

La trasmissione riguarda sia ciò che si situa *tra* le generazioni e che si caratterizza come trasmissione intergenerazionale, sia ciò che *va al di là*, cioè che attraversa e passa, eccedendole, le generazioni e che si qualifica come trasmissione transgenerazionale.

La trasmissione tra le generazioni, così intesa, rinvia simultaneamente ad una *dimensione temporale sincronica*, presente e situata, e a una *diacronica*, lunga e profonda. Nella prima, il tempo delle singole generazioni in rapporto tra loro, diviene tempo qualificato precipuamente per essere tempo *tra* le generazioni, nel quale si situano gli scambi tra le generazioni, come avviene ad esempio all'interno delle relazioni tra educatori e bambini.

Ciò che attraversa questi scambi costituendo, metaforicamente, l'identità del testimone che passa di mano in mano nella catena generazionale, è costituito dalle tradizioni, dai valori o dai disvalori, dai contenuti simbolici e dalle regole e dà origine alla memoria di quella specifica generazione.

La trasmissione non è un gioco a somma zero che lascia invariate le parti, ma comporta un cambiamento nella dinamica intergenerazionale che fa spostare, in avanti oppure indietro, la generazione successiva rispetto a quella precedente.

Il legame simbolico può attraversare il tempo partendo da una comune matrice, giungendo nel presente e proiettandosi nel futuro. Il presente, in particolare, è quella dimensione che permette di focalizzare il tempo nel suo passaggio, di percepirne il valore *hic et nunc*, fondandosi sulla memoria di ciò che è accaduto (passato) e sull'attesa di ciò che avverrà (futuro).

In questa prospettiva, la trasmissione del patrimonio simbolico-valoriale tra le generazioni si evidenzia socialmente nella "cura" del futuro della società, che si connota come un compito precipuamente educativo nella misura in cui i rapporti intergenerazionali all'interno della società supportano e potenziano il passaggio di consegne tra generazioni, trasmettendo ciò a cui le persone attribuiscono senso e valore.

Lo spazio/tempo generazionale consente ai soggetti delle generazioni adulte e anziane, di ritornare sulle origini innovandole, cioè dando una opportunità di sviluppo ad un futuro in qualche modo diverso dal presente. In tal modo, il processo di trasmissione tra le generazioni, quando è positivo e propositivo, diviene efficacemente generativo per le giovani e giovanissime generazioni, che così possono accedere alla memoria condivisa come risorsa per costruire la propria specifica identità sociale. Mediante l'azione socioeducativa svolta attraverso relazioni *face-to-face*, sia tra bambini ed educatori, sia tra genitori, insegnanti e alunni, è possibile generare un bene specifico, costituito da relazioni, sapere, cultura, visione prospettica<sup>14</sup>. Oggi si vive dentro una relazionalità, stimolata anche dai dispositivi multimediali e dai social network: fare in modo che questo complesso relazionale porti ad una riflessività più profonda anziché alla dissoluzione della persona, è compito imprescindibile dell'educatore, cioè di chi ha la responsabilità di condurre il processo educativo.

In questa ottica, quindi, l'educazione si configura come un lavoro di rete: per educare occorre un accordo, un patto, un'alleanza tra i diversi soggetti che intervengono in vario modo e a vario titolo lungo l'intero processo socioeducativo. Tale prospettiva plurima, che poggia sull'attivazione delle relazioni sociali, rende possibile la realizzazione di un cammino comune tra coloro che si trovano all'inizio del processo di socializzazione e coloro che hanno la responsabilità educativa di condurre tale processo. Tale pratica relazionale, contestualizzata entro tempi e spazi definiti, offre ai più giovani la possibilità di accedere a nuove conoscenze e a significati condivisi, oltretutto di costruire e rinsaldare la propria identità personale e a coloro che sono adulti o maturi permette di disporre di una riflessività attraverso cui costruire concrete opportunità formative.

<sup>14</sup> Boccacin L. (a cura di) (2022), *Generare relazioni di comunità nell'era del digitale: la sfida delle parrocchie italiane prima e dopo la pandemia*, Editrice Morcelliana, Brescia.

## COPRODUZIONE

Il concetto di coproduzione, entrato di recente nella riflessione sociologica che si concentra sui servizi rivolti alla prima infanzia, è stato interessato da molti ampliamenti concettuali. Ai fini della nostra riflessione è utile l'accezione del termine che lo intende come una azione svolta sia da un singolo, sia da gruppi presenti nella comunità, sia da professionisti operanti nei servizi alla persona congiuntamente con i destinatari delle prestazioni, all'interno di un contesto di partecipazione attiva<sup>15</sup>. Tale definizione consente di focalizzare oltre ai bambini e le loro famiglie come destinatari dei servizi, gli educatori, gli altri professionisti, eventuali volontari e i gruppi operanti nella comunità, evidenziando come ognuno di essi possa mettere in campo relazioni differenziate con diversi soggetti coinvolti nel processo socioeducativo e con i differenti stakeholder attivi sul territorio.

È possibile, in tal modo, mettere in luce gli effetti di livello meso generati dai processi di coproduzione nell'ambito dei servizi alla prima infanzia, tematizzando la sinergia che tali processi consentono di realizzare nei contesti sociali<sup>16</sup>.

Il tema della relazione risulta centrale nelle pratiche coproduttive, le quali, in situazione, si qualificano come processi caratterizzati dall'offerta di servizi attraverso reticoli di relazioni paritarie tra professionisti, bambini utenti dei servizi, loro famiglie e loro vicini. Le azioni coprodotte attraverso tali network contribuiscono al cambiamento sociale, sia attraverso i servizi, sia attraverso le relazioni formali e informali attivate.

Nell'ambito dei servizi alla prima infanzia le relazioni tra bambini ed educatori sono centrali ma, attorno ad esse agiscono i genitori, il gruppo dei pari, gli attori sociali attivi nella comunità, e ognuno di questi attori può intrecciare con gli altri relazioni reciproche e fattive. Si configurano in tal modo strutture reticolari policentriche tra i diversi attori sociali nelle quali molti nodi sono contigui al nucleo centrale del processo coproduttivo, offrendo supporto e legittimazione al processo coproduttivo stesso e rinforzandolo nelle sue azioni.

## PARTNERSHIP EDUCATIVE.

L'educazione, a livello macro, si configura come un lavoro comune, una impresa congiunta che richiede un accordo, un patto, un'alleanza tra i diversi soggetti che intervengono a vario titolo lungo l'intero processo socioeducativo (famiglie, servizi per la prima infanzia, associazioni socio-educative e in senso ampio i diversi stakeholder che nei territori realizzano progetti educativi a forte contenuto di senso). Nel momento in cui sul fronte della domanda sociale aumenta la complessità dei bisogni socio-educativi, occorre innalzare simmetricamente la complessità sul versante dell'offerta di possibili soluzioni<sup>17</sup>, in una prospettiva di corresponsabilità che può rendere fattivamente disponibili risorse formali e informali attive nelle comunità locali, sia a livello soggettivo sia a livello intersoggettivo. Tra le prime rientrano ad esempio, professionisti come educatori e pedagogisti, mediatori di comunità insieme a volontari, operatori sociali. Tra le seconde, istituzioni scolastiche e amministrative accanto ad associazioni di terzo settore e ambiti informali come gli oratori e le parrocchie. Significative sono le implicazioni di ordine applicativo di questo approccio basato sul concorso di una pluralità di soggetti sociali collaboranti tra loro: prendono forma vere e proprie "partnership educative" che consentono un cammino comune tra coloro che si trovano all'inizio del processo di socializzazione e coloro che hanno la responsabilità educativa di condurre tale processo.

15 Bovaird T. (2007), *Beyond engagement & participation: User & community co-production of public services*, «Public Administration Review», 67, 5, pp. 846-860.

16 Pestoff V. (2012). *Co-production and Third Sector Social Services in Europe: Some Concepts and Evidence*, «Voluntas», XXIII, 4, pp. 1102-1118.

17 Boccacin L. (2020), *Terzo settore e comunità. Intrecci culturali e reti di relazioni*, Editrice Morcelliana, Brescia.



**Consorzio Pan**  
servizi per l'infanzia



Consorziati

INTESA  SANPAOLO



CONSORZIO NAZIONALE  
**CON**  
**OPERA**  
Servizi educativi  
per l'infanzia e la famiglia

## Consorzio Pan - Servizi per l'infanzia

via Monte di Pietà, 8 - 20121 Milano

[info@consorziopan.it](mailto:info@consorziopan.it) - [www.consorziopan.it](http://www.consorziopan.it)

Segreteria tecnica

**Consorzio Nazionale CGM**

telefono 02.36579650 - [pan@cgm.coop](mailto:pan@cgm.coop)

**Consorzio Con.Opera**

telefono 02.28970189 - [info@conopera.it](mailto:info@conopera.it)