

Servizi educativi 0/6: trasformazioni possibili per la costruzione di comunità umane, coese e solidali.

ECEC settings: possible transformations to build humane, close-knit and supportive communities.

Claudia Ciccardi

Dottoranda 38° ciclo - Education in the Contemporary Society - Department of Human Sciences for Education R. Massa - Università degli Studi di Milano Bicocca, c.ciccardi1@campus.unimib.it

ABSTRACT

La trasformazione dei servizi educativi in presidi di tutela per l'infanzia è tema discusso dalla ricerca e consolidato da diverse policy. Il contributo evidenzia la necessità di concretizzare questa visione in un ripensamento del ruolo sociale dei servizi che possono contribuire alla costruzione di modalità democratiche di pensare ed esperire il mondo. La ricerca diviene così strumento per riproblematizzare il sapere pratico/progettuale e decodificare nuove responsabilità del ruolo educativo.

The transformation of ECEC into child protection settings has been discussed within the research community and consolidated by various policies. This paper highlights the need to turn this vision into a new idea of the social role of settings that can contribute to generate democratic ways to conceive and experience the world. Research thus becomes a tool to question practical/reflective knowledge and recognize new responsibilities in the educational profession.

PAROLE CHIAVE / KEYWORDS

Educazione prima infanzia; comunità coese; ricerca pratica; professionalità educative.

Early childhood education; close-knit communities; practical research; educational profession.

1. INTRODUZIONE

*I servizi educativi e le scuole dell'infanzia si caratterizzano come un importante fattore di inclusione e coesione sociale e di promozione di cittadinanza democratica.
Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato 0/6, 2021*

Gli anni 2021 e 2022 sono stati caratterizzati da importanti documenti ministeriali rivolti ai servizi educativi della prima infanzia: le Linee pedagogiche per il Sistema Integrato e

gli Orientamenti Nazionali per i Servizi Educativi per l'infanzia. Questi testi, insieme alle Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo di Istruzione, completano il quadro culturale di riferimento per il Sistema Integrato 0-6 anni previsto nel Decreto Legislativo n. 65 del 2017. Tra gli elementi innovativi e trasversali che si possono rintracciare al loro interno emerge un'idea di *servizi educativi* quali *presidi di tutela per l'infanzia*. Questa visione risponde anche alle più recenti ricerche Europee e Nazionali che evidenziano come un intervento precoce, di qualità e diffuso sull'infanzia possa concorrere alla diminuzione delle diseguaglianze e povertà (Urban M. et al., 2011). Le policy europee, infatti, pongono al centro degli obiettivi di sviluppo degli stati membri la necessità di fornire *un'educazione di qualità, equa ed inclusiva e opportunità di apprendimento per tutti*, come sottolineato dall'obiettivo 4 dell'Agenda ONU 2030 per lo Sviluppo Sostenibile. La comune attenzione ai diritti dell'infanzia indica che è auspicabile ridurre la separazione e frammentazione dei servizi che si occupano di bambini, bambine e famiglie rispondendo in maniera olistica ai bisogni di benessere, cura ed educazione. Questi sono, infatti, elementi strettamente interdipendenti, che richiamano l'attivazione di nuove forme di servizi, al fine di concretizzare una visione democratica di accesso alle possibilità di crescita e sviluppo per ciascun/a cittadino/a.

A tale scopo, diventano ineludibili temi quali *accessibilità, inclusività e universalità* del Sistema educativo 0/6, ponendo così l'esigenza del superamento della forma di servizi a domanda individuale, favorendone la massima frequentazione. Le politiche per i diritti dell'infanzia nazionali ed europee sostengono la globalità dello sviluppo della persona, richiamando i servizi ad agire interventi in grado di rispondere all'evoluzione dei bisogni e dei contesti sociali, culturali ed economici dei territori nei quali essi insistono (Lazzari, 2016). In sostanza, concretizzano l'idea che la presenza di servizi per l'infanzia, intesi come dispositivi nei quali poter dare vita a tipologie differenti di intervento, rende la città *più coesa, più a misura umana, più solidale e inclusiva*, in piena sintonia con l'art. 3 della Costituzione Italiana.

Le Linee Pedagogiche esprimono valori di *accoglienza, democrazia e partecipazione*, indicando come elementi caratterizzanti un approccio collaborativo alla promozione dei benefici derivanti dalla frequenza dei servizi. Approccio che, per essere efficace, deve coinvolgere comunità locali e agenzie territoriali nell'utilizzo di pratiche che rispettino e valorizzino le convinzioni, i bisogni e la cultura delle famiglie di provenienza. Per questo è indispensabile realizzare, grazie all'attivazione di un *sistema competente* di soggetti (Sharmahd, 2016), una *trasformazione culturale e organizzativa* dei servizi rivolti all'infanzia, mettendo insieme forze e visioni, sguardi molteplici e differenti, interpretando le domande del territorio e delle famiglie - soprattutto di quelle che non frequentano il servizio educativo - per costruire luoghi oggi non ancora pensati.

Quali i presupposti per generare e alimentare questa trasformazione? Come delineare una pratica educativa capace di rispondere a questo orientamento pedagogico? I servizi educativi, integrati e integranti, sono chiamati ad essere presidi di tutela per l'infanzia e, come parte importante del tessuto sociale e culturale di un territorio, a loro è richiesta l'attivazione di pratiche di coesione capaci di *costruire comunità più democratiche e quindi più umane*. Questo interpella a dotarsi di nuove e innovative strategie derivanti da

una ricerca di senso agita dal basso che permetta ai gruppi di lavoro (educatrici¹, operatrici, coordinatrici e coordinatori pedagogici) di riacquisire il senso profondo del valore politico dell'*educare*². Realizzando *servizi* come luoghi declinati al plurale, spazi di relazione, di riconoscimento identitario e comunitario, di piena realizzazione democratica e, quindi, al *servizio* di uno sviluppo profondamente umano.

2. EDUCARE 0/6: LUOGHI DEMOCRATICI AL SERVIZIO DEL DIVENIRE UMANO

2.1 Perché chiamarli servizi? Riacquisire il valore politico dell'*educare*.

Trasformare in pratica questa visione significa disporre di dispositivi entro i quali sviluppare comunità capaci di accompagnare il *divenire umano* (Elia, 2021) attraverso una rinnovata riflessione pedagogica su temi quali *democrazia, servizio, ruolo politico*, ovvero sul senso stesso dell'*educare*.

Come ricorda Lorenzoni riprendendo le riflessioni di Calamandrei, la Costituzione Italiana all'articolo 3 invita ad un impegno democratico per il "pieno sviluppo della persona umana" che si realizza in una partecipazione attiva alla vita della società (Lorenzoni, 2023, p. 46). L'azione democratica è, dunque, quell'azione che permette a tutti e tutte di divenire sé stessi, una ricerca del divenire umani che richiede un travaglio consapevole di interrogazione e di pratica della propria libertà (Scardicchio, 2023). Se i principi democratici invitano ad una continua evoluzione, l'educazione si presenta come il percorso necessario, personale e collettivo, che abilita a *diventare* e non ad *essere* umani (Elia, 2021). L'umano non è, infatti, un essere dato ma un'identità con una tensione evolutiva che richiede un percorso educativo liberante, come sottolinea il pensiero di Freire, capace di permettere all'individuo di affermare sé stesso. Si può così definire che l'educazione democratica si sostanzia là dove le persone si riuniscono per condividere idee capaci di influenzare la loro vita e quella degli altri verso il bene comune e verso la piena realizzazione dell'umanità (Hooks, 2022). In questo senso, "sembrare inquietudine dovrebbe essere un anelito costante in chi educa, con la consapevolezza che a scuola stiamo svolgendo una funzione politica nel senso più ampio e autentico del termine, cioè di allenamento all'arte del convivere e di cura del bene comune" (Lorenzoni, 2023, p.15).

Se il fine ultimo dell'*educare* è quello di "accompagnare l'uomo nel percorso volto alla sua piena umanizzazione" (Elia, 2021), personale e collettiva, ecco che, per realizzare l'obiettivo posto dalle Linee Pedagogiche, Nidi e Scuole dell'Infanzia sono chiamati ad essere luoghi di promozione di cittadinanza democratica. Servizi in cui si può apprendere lo stare *al mondo e nel mondo* con l'altro.

¹ Per rappresentare la professionalità educativa in ambito 0/3 si è scelto di utilizzare il sostantivo femminile rispettando la forte incidenza statistica che vede impegnate in questo ruolo principalmente donne. Si sottolinea, invece, che per comodità di lettura gli altri sostantivi saranno declinati con il genere maschile.

² Si fa riferimento al termine anglosassone *edu-care* che ben interpreta la necessità di una visione integrata tra educazione e cura, mettendo al centro il costrutto teorico della cura intesa come interesse all'altro. Inoltre il termine *educare* può essere contemporaneamente letto come verbo all'infinito.

Il termine *servizio* richiama un'importante riflessione sul ruolo sociale svolto per la realizzazione del bene comune: mettersi al servizio dell'uomo per garantire a tutte e tutti possibilità evolutive. Impegnarsi al servizio della realizzazione umana, attraverso un'educazione come pratica di libertà, invita educatrici e insegnanti a sentirsi responsabili di portare nei luoghi abitati professionalmente contenuti etici e politici, vivendo i servizi educativi come luoghi di speranza in cui si può costruire un'idea di futuro.

È allora essenziale chiedersi “educare per quale società e per quale futuro” (Benasayag, 2023, p. 69)? Perché l'educazione non può essere entità separata dal reale e va intesa come parte integrante della nostra esperienza quotidiana. In questo senso, i gruppi educativi hanno il dovere di interrogare le pratiche per rintracciare coerenza tra la visione, l'organizzazione e l'agito, tracciando strade per dare forma nuova ai servizi e dotare l'azione quotidiana di specifica intenzionalità. Necessario, per questo, pensare a luoghi educativi che prima di insegnare a *fare*, attivino spazi in cui *essere* e *stare*, ovvero esistere come umani e che offrano spazi di pensiero divergente perché la vita, *l'altro* e il mondo si rivelano in modi singolari, critici e unici. Plurimi. Una pratica educativa che non è una corsa al fare o all'avere ma un invito ad essere se stessi per andare nel mondo con uno sguardo capace di fare propria la differenza, di accordarsi con gli altri in una “strutturazione individuale ma sempre articolata con il mondo sociale” (ibidem).

Forte, dunque, la responsabilità dell'educazione fin dalla prima infanzia perché “nelle classi di ogni giorno si decide che forma avrà la città di domani: il suo grado di democrazia e coesione sociale, il suo capitale umano” (Camarlinghi; D'Angella, 2023, p. 6). Un imprinting sociale che prende vita nelle esperienze educative, anche le più precoci, nei rapporti che si sperimentano negli ambienti che si vivono, nei sistemi di cui si fa parte e che può, dunque, agire un ruolo politico e sociale fondamentale per la costruzione di comunità umane, coese e solidali.

2.2 Quali elementi a supporto delle comunità nei servizi 0/6?

Servizi capaci di costruire comunità democratiche hanno il compito di allestire ambienti che permettano a ciascuno/a di esercitare la propria libertà nell'incontro con l'altro. *L'educare* si sostanzia, infatti, attraverso pratiche (*edu*) capaci di generare apprendimento fondato sulla relazione di cura (*care*) intesa come capacità di entrare in relazione con l'altro-da-sè. Un avere cura che “è pratica relazionale guidata dall'intenzione di procurare benessere all'altro” (Mortari, 2015, p. 97) e che riprende il pensiero di Don Milani di *politica* intesa come l'uscita dai problemi grazie allo stare insieme nel mondo. La relazione di cura così intesa può sostanziare luoghi in cui le persone possano prendere coscienza di sè insieme agli altri, in quello *stare* capace di incontrare nel gruppo l'alterità e di rintracciarvi risorse capaci di offrire competenze per la scoperta di sè e per sostenere il divenire. Poiché “scoprire cosa ci unisce e saper apprezzare le differenze è il movimento che ci avvicina e ci offre un mondo di valori condivisi e un senso significativo di comunità” (Hooks, 2022, p. 17).

Nei servizi 0/6 la possibilità di *fare mondo insieme all'altro* - ovvero entrare in relazione per trovare significati comuni della realtà - è possibilità concreta perché è più forte, in questa fase dell'infanzia e della genitorialità, la necessità di interconnessione e di richiesta

di prossimità. L'impegno, il coinvolgimento e l'appartenenza, quali fasi fondative della partecipazione e dell'empowerment personale (Zamengo; Zonca, 2023) offrono occasioni in cui sperimentare benessere attraverso "lo spirito del dialogo, la tolleranza, l'apertura alla diversità, lo spirito inclusivo e ugualitario, lo spirito di solidarietà" (Elia, 2021, p. 61).

Grazie all'incontro con l'altro-da-noi la comunità nei servizi 0/6 è contesto capace di favorire lo sviluppo della persona attivando reciproca collaborazione, un impegno che umanizza sé e l'altro, forgiando "una comunità di apprendimento capace di valorizzare l'integrità al posto della divisione, della dissociazione e della scissione: l'educazione democratica si impegna a creare vicinanza" (Hooks, 2022, p. 85). Nel libero e quotidiano incontro all'interno delle reti informali - tra bambini, tra famiglie, tra bambini, famiglie ed educatrici - si avvera così quella prossimità che permette di sentirsi *unici ma non soli*, all'interno di una *comunità plurima ma non distante*. Ciò è reso possibile da uno spazio contenitore, non solo fisico, che garantisce a tutti/e l'essere riconosciuti/e e, dunque, di riconoscersi, apprendere, e divenire. I servizi 0/6 sono comunità formali e spazi di civiltà (Mortari, 2008) in cui scoprire nuovi modi di pensare ed esperire il mondo favorendo il dialogo, il confronto, la cura reciproca su questioni urgenti che richiedono, oltre lo stare insieme, la ricerca di nuovi significati. Non attraverso relazioni asimmetriche date dalla diversità dei ruoli, ma nell'incontro della pluralità di pensieri che si formano nel comune interesse della crescita umana.

La necessità di rendere l'educazione democratica non astrattamente pensata ma realizzata attraverso un cambiamento concreto dell'agire educativo, nelle pratiche quotidiane così come nelle forme organizzative che i servizi assumono, prevede un costante lavoro di *ricerca*. Preme sottolineare che per ricerca si intende una profonda attivazione del pensiero riflessivo e di revisione del proprio agire educativo (Schön, 1993; Pastori, 2017). È prioritario, quindi, riproblematizzare il sapere pratico e progettuale sostanziando l'idea di democrazia in pratiche che permettano ai bambini di essere protagonisti del proprio agire, offrendo loro condizioni di sperimentarsi come individui capaci di scegliere, di partecipare alla quotidianità, di *essere voce che conta*, sentita e ascoltata, vista. Riflettendo anche sul fatto che "un bambino intuisce il clima democratico esistente tra le educatrici durante i suoi numerosi contatti quotidiani. La qualità della cooperazione entro il team delle educatrici determina la quantità di diritti di cui effettivamente i bambini possono godere" (Prott, 2007, p. 126). In questo senso, il gruppo di lavoro può - e deve - essere quell'imprinting sociale capace di generare apprendimento comunitario e democratico che coinvolge tutti i soggetti della relazione. Attivando competenza provocatoria capace di mettersi in ascolto della differenza (Barrett, 2021), il/la coordinatore/coordinatrice pedagogico/a può essere, a sua volta, figura chiave e garante di ambienti educativi democratici. Un modello capace di innescare processi trasformativi ed evolutivi, accompagnando lo sviluppo umano delle singole educatrici e del gruppo di lavoro. Un luogo non può, infatti, definirsi democratico se non interagisce in modo circolare con risorse, sogni, intuizioni, domande e disponibilità delle persone che lo vivono.

Un gruppo di lavoro capace di interrogare e dare senso al mondo, significarlo insieme, rinnova la motivazione politica dell'agire educativo e permette di immaginare futuri

possibili. Educatrici e insegnanti, con il loro stare nel gruppo, agiscono un ruolo politico che, come ci ricorda Arendt (2006) è l'attività dell'essere con gli altri. Farsi politici per incidere sul bene comune e generare un'idea di società e di servizio che conferisce senso sociale alle pratiche educative quotidiane, invitando a pensare al non ancora pensato.

3. OFFICINA KOINÈ: UNA TRASFORMAZIONE POSSIBILE

La sperimentazione che si porta come evidenza di trasformazioni possibili mette in luce un'idea di educazione collettiva e plurima che, attraverso relazioni partecipative innovative, agisce una forma di servizio flessibile, inclusiva ed espansa, in un modello sistemico di risposta alle domande educative costantemente in cambiamento (Dall'Olio; Manzini, 2023).

La sperimentazione dell'Officina Koinè³ nasce dalla necessità di “interrogarsi su come continuare ad essere luogo di crescita e di sviluppo di relazioni significative per bambini e famiglie pur in un contesto che ha completamente ribaltato le pratiche di fondo dei servizi stessi” (Toni, 2021, p. 5) e dalla volontà di dare forma a quello che le Linee Pedagogiche definiscono *centro di risorse educative*. L'apertura di questo servizio è il risultato del naturale evolversi della ricerca-pratica nata dalla provocazione del Coordinamento Pedagogico della cooperativa e che ha portato, nei servizi educativi gestiti dalla cooperativa, pratiche inclusive rivolte alle famiglie. In questi Nidi, infatti, a seguito di percorsi formativi e riflessivi vissuti con i gruppi di lavoro, si è arrivati ad una definizione di partecipazione che non prevede la semplice presenza dei genitori ad attività pensate *per* loro, ma sperimenta una co-progettazione dei momenti di comunità e la possibilità di abitare, ovvero *stare con*, all'interno dei servizi vivendo tempi e modalità non definiti da norme e regolamenti, ma dalla reale necessità che la relazione tra bambini, famiglie ed educatrici richiede. Accogliere i genitori e permettere loro di abitare i servizi, attivando un dialogo autentico e non esclusivamente formale e normato, ha permesso di mettersi in ascolto di nuove domande e, infine, di pensarsi come servizio educativo capace di costituire una comunità di riferimento, accogliendo anche coloro che non frequentavano il servizio. La pratica consolidata dell'aprirsi all'altro e la porosità verso il territorio ha offerto esperienze capaci di attivare competenze professionali ed emotive nuove per le educatrici, riaccendendo la motivazione e la consapevolezza del loro ruolo politico. Ascoltando desideri e aspirazioni dei genitori, decentrandosi dal conosciuto per andare verso l'alterità, il gruppo ha fatto esperienza viva di ciò che significa entrare in connessione con altro per trovare nuovi significati del mondo, costruendo comunità per crescere e realizzare pienamente la propria identità anche come servizio. La continua sollecitazione del Coordinamento Pedagogico ha permesso al gruppo di lavoro di agire come “placemakers” (Granata, 2021), ovvero come comunità capace di trasformare la realtà, disegnando possibilità nuove, plasmando luoghi per creare mondi collettivi, non

³ L'Officina Koinè è una sperimentazione del Nido Comunale Loris Malaguzzi di Torino - <http://www.comune.torino.it/servizieducativi/> Il Nido è gestito in appalto dal 2012 dalla cooperativa Consorzio Torino Infanzia - <https://consorziotorinoinfanzia.it/>

ancora immaginati ma necessari per una idea di futuro coerente con la visione pedagogica che si voleva promuovere.

L'idea che si esprime attraverso l'Officina Koinè è quella di un "centro educativo e risorsa per il territorio" con l'obiettivo ambizioso di promuovere legami sociali e percorsi di interesse per le famiglie con bambini 0/6 anni, rispondendo a quell'idea di luoghi flessibili e in ascolto che prima di insegnare a fare, attivano spazi in cui *essere e stare, ovvero esistere come umani*. Officina Koinè ha messo al centro delle esperienze proposte il gioco con l'idea di vivere con famiglie e bambini la possibilità di riscoprire il piacere di uno stare insieme all'altro attraverso la sperimentazione dell'attività ludica intesa come un'esperienza libera da schemi, pregiudizi, regole precostituite, conformismi. Un'esperienza che, attraverso la pluralità di interpretazioni ed espressioni, libera la creatività, l'immaginazione, la fiducia nelle proprie capacità. Vivere il gioco *libero e liberante* insieme ad altri bambini permette di sperimentare l'espressione della propria voce dentro una dimensione collettiva.

Servizi integrativi e innovativi vengono così tradotti in spazi capaci di accogliere bambine e bambini con le loro famiglie offrendo un contesto qualificato per esperienze di incontro, socializzazione e apprendimento (Bondioli; Savio, 2018). Luoghi pensati per gli adulti come possibilità per conoscere altri adulti con cui confrontarsi, parlare, scambiarsi esperienze e riconoscersi parte di una comunità; per i bambini esperienze con opportunità di scoperta e apprendimento non vincolate al fare, ma alla libera espressione del gioco; per il Nido un'occasione di ampliamento dell'accessibilità e espressione del ruolo sociale dei servizi.

4. CONCLUSIONI

Oggi la sperimentazione guarda a nuovi orizzonti, verso altre agenzie del territorio per definire, nella collaborazione tra diverse organizzazioni, un luogo di costruzione di linguaggi comuni, uno spazio di incontro e di integrazione dei diversi sguardi che sul territorio si rivolgono all'infanzia. La trasformazione, ancora in corso e in continua evoluzione, vuole rispondere ad un bisogno sociale, educativo e politico: creare un contesto tra formale e informale per affermare la capacità di autodeterminarsi delle persone, piccole e grandi, all'interno di legami sociali forti. Senza luoghi plurali, divergenti, belli esteticamente e progettualmente curati, attenti e flessibili alle nuove domande educative, non è possibile muovere le risorse più interne delle persone. I contesti educano ed esperienze come quella promossa dall'Officina Koinè offrono alle famiglie luoghi di conoscenza non solo di sé e delle proprie possibilità genitoriali, ma anche e soprattutto di una dimensione educativa comunitaria e di istituzioni democratiche che guardano verso un futuro nuovo e possibile.

Per questo è necessaria una forte connessione tra pedagogia, ricerca pratica e politica. Solo rinnovando il discorso pedagogico e rintracciandone coerenza nelle pratiche, Nidi e Scuole dell'Infanzia possono essere fucina di comunità democratiche capaci di ridisegnare il futuro delle nostre società. Una possibilità di futuro che si compie e attiva grazie alla "tensione verso un non ancora, un non visibile, ma desiderabile" (Antonacci,

2023, p. 11) capace di agire il ruolo trasformativo dei servizi educativi. Le trasformazioni auspiccate nei nuovi documenti sono possibili solo attraverso la ricerca di senso e la concretizzazione della visione democratica in un continuo lavoro generativo con i gruppi in ascolto dei territori. Continuando, in questo modo, a credere in un futuro più umano perchè, come diceva Freire, senza un'idea di futuro la speranza è impossibile.

BIBLIOGRAFIA

AA. VV., (2023), *Il lavoro sociale in ottica di comunità*, Le Matite – Animazione Sociale, Torino.

Arendt H., (2006), *Che cos'è la politica?*, Feltrinelli, Milano.

Antonacci F., (2023), in Guerra M., Carugo G., Bocchi A. (a cura di), *Trasformazioni. Parole per nuovi mondi possibili*, Edizioni Junior, Parma.

Benasayag M., (2023), in AA.VV., *Fare scuola in questo tempo. Dialoghi sull'educare*, Le Matite – Animazione Sociale, Torino.

Barrett F. J., (2013), *Disordine armonico. Leadership e jazz*, Egea, Milano

Bondioli A., Savio D., (2018), *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*, Roma, Carocci.

Camarlinghi R., D'Angella F., (2023) in AA.VV., *Fare scuola in questo tempo. Dialoghi sull'educare*, Le Matite – Animazione Sociale, Torino.

Cerini G., Spinosi M. (a cura di), (2021), *Le linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6*, Tecnodid editrice.

Dall'Olio I., Manzini S., (2023), *Trasformazione e accessibilità in ottica inclusiva nei servizi 0-6anni*, in A.A.V.V., XVII Colloquio Scientifico sull'impresa sociale: raccolta dei paper presentati in occasione della XVII edizione del Colloquio Scientifico sull'impresa sociale, Perugia, 9-10 giugno 2023, Iris Network.

Elia G., (2021), *L'educazione alla politica come esercizio di cittadinanza e fiducia nel futuro*, in *attualità pedagogiche*, Vol. 3 - n. 1, Università degli Studi di Salerno.

Freire P., (2021), *Il diritto e il dovere di cambiare il mondo*, Il margine – Edizioni Centro Studi Erikson, Trento.

Granata E., (2021), *Placemaker. Gli inventori dei luoghi che abiteremo*, Einaudi, Torino.

Hooks B., (2022), *Insegnare comunità. Una pedagogia della speranza*, Meltemi, Milano.

Lazzari A., Vandenbroeck M., (2014), *Servizi aperti a tutti*, in *Bambini in Europa*, n. 1 - 2014, p. 15-17, Spaggiari, Parma.

Lazzari A. (a cura di), (2016), *Un Quadro Europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*, Zeroseiup, Bergamo.

Lorenzoni F., (2023), *Educare controvento. Storie di maestre e maestri ribelli*, Sellerio editore, Palermo.

MIUR, (2017), D. lgs 65/2017. Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107.

MIUR, Commissione Nazionale per il sistema integrato di educazione e istruzione (2021), Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato Zerosei.

MIUR, Commissione Nazionale per il sistema integrato di educazione e istruzione (2021), Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia.

Mortari L., (2004), *Apprendere dall'esperienza*, Carocci, Roma.

Mortari L., (2008), *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Mortari L., (2015), *A Scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*. Raffaello Cortina Editore, Milano.

Pastori G., (2017), *In ricerca: prospettive e strumenti per educatori e insegnanti*, Edizioni Junior Gruppo Spaggiari, Parma.

Prott R., Preissing C. (a cura di), (2007), *Integrare le diversità. Un curriculum per l'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, Parma.

Scardicchio A. C., (2023) *Futuro fragile, futuro possibile. Educare nel tempo del chiaroscuro*, Edizioni San Paolo, Alba.

Sharmahd N., (2016), <https://www.zeroseiup.eu/il-coordinamento-pedagogico-in-un-sistema-competente-capace-di-inclusione-voci-dal-panorama-europeo/>

Schön D., (1993), *Il professionista riflessivo*, Dedalo, Bari.

Toni P. (2021), *Servizi educativi e territorio. Creare connessioni, costruire reti. Il ruolo del coordinatore pedagogico*, Edizioni Zeroseiup.

Urban M., Vandebroek M., J. Peeters J., A. Lazzari A., Van Laere K. (2011), *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. CoRe Research Documents, European Commission, Brussels.

Zamengo F., Zonca P., (2023), *La partecipazione come azione per l'inclusione sociale*, pp. 237-246, in *Per l'inclusione. Fondamenti, azioni e ricerca per ambienti di apprendimento e di socializzazione flessibili e plurali*, Franco Angeli, Milano.

ATTRIBUZIONE

Riflessioni ed esperienze esposte nel contributo sono state possibili grazie al profondo lavoro di ricerca, vissuto con incessante curiosità e passione, del coordinamento pedagogico di Consorzio Torino Infanzia. Sperimentare e innovare, ovvero trasformare in azioni i pensieri, è possibile grazie alla sempre sentita motivazione e voglia di mettersi in gioco dei gruppi di lavoro e alla lungimirante attenzione politica che la Città di Torino, attraverso il Settore Servizi Educativi esprime anche grazie al contributo di Compagnia di San Paolo - Le Città dell'Educazione.