

COLLANA EDITORIALE
L'educazione zerosei

I POLI PER L'INFANZIA, FRA REALTÀ E PROGETTO

Esperienze, riflessioni e orientamenti
nel sistema integrato 0-6 toscano



Istituto
degli
Innocenti



I POLI PER L'INFANZIA, FRA REALTÀ E PROGETTO

Esperienze, riflessioni e orientamenti
nel sistema integrato 0-6 toscano

COLLANA EDITORIALE

L'educazione zerosei

Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza di cui alla l.r. 20 marzo 2000, n. 31, Partecipazione dell'Istituto degli Innocenti di Firenze all'attuazione delle politiche regionali di promozione e di sostegno rivolte all'infanzia e all'adolescenza

REGIONE
TOSCANA



**Assessorato Istruzione, formazione professionale, università e ricerca,
impiego, relazioni internazionali e politiche di genere**

Alessandra Nardini

Settore educazione e istruzione

Sara Mele

**Istituto
degli
Innocenti**



Centro Regionale
di documentazione
per l'infanzia e l'adolescenza

Presidente

Maria Grazia Giuffrida

Direttore Generale

Sabrina Breschi

Area documentazione, ricerca e formazione

Aldo Fortunati

Servizio formazione

Maurizio Parente

I POLI PER L'INFANZIA FRA REALTÀ E PROGETTO

Esperienze, riflessioni e orientamenti nel sistema integrato 0-6 toscano

A cura di

Aldo Fortunati, Sara Mele, Giacomo Tizzanini

Hanno curato l'elaborazione dei dati e la stesura dei contributi

Aldo Fortunati, Barbara Giachi, Jessica Magrini, Sara Mele, Maurizio Parente,
Giacomo Tizzanini, Marco Zelano

Realizzazione editoriale

Paola Senesi, Valentina Rita Testa

Progettazione grafica e impaginazione

Rocco Ricciardi

2024, Istituto degli Innocenti, Firenze

ISBN 78-88-6374-125-4

La presente pubblicazione è stata realizzata dall'Istituto degli Innocenti di Firenze nel quadro delle attività del Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza.

Tutta la documentazione prodotta dal Centro regionale è disponibile sul sito web: www.minoritoscana.it

Le fotografie a corredo del testo sono state fornite dai servizi educativi toscani 0-6 e raccolte nell'archivio documentale sul *Tuscan Approach* all'educazione dei bambini presso l'Istituto degli Innocenti.

Shutterstock p. 9, 48, 60, 72, 98, 122, 132, 142

- p. 04 **PREFAZIONE**
di Alessandra Nardini
Assessora all'Istruzione, formazione professionale, università e ricerca, impiego, relazioni internazionali e politiche di genere, Regione Toscana
- PARTE PRIMA**
- p. 06 **IL QUADRO DI REALTÀ**
- p. 08 **STORIA, REALTÀ E TENDENZE DELLO 0-6
IN ITALIA E IN TOSCANA**
di Aldo Fortunati
- p. 48 **ORIENTAMENTI E AZIONI DELLA REGIONE TOSCANA
SULLO 0-6 E SUI POLI PER L'INFANZIA**
di Sara Mele
- p. 60 **I POLI PER L'INFANZIA COME LABORATORI
NEL SISTEMA INTEGRATO ZEROSEI**
di Giacomo Tizzanini
- p. 72 **LA MAPPATURA INTEGRATA
DEI POLI 0-6 IN TOSCANA**
di Barbara Giachi
- p. 98 **I POLI PER L'INFANZIA IN TOSCANA:
DA UN'INDAGINE QUALITATIVA I PUNTI DI FORZA
E LE CRITICITÀ DEL SISTEMA INTEGRATO 0-6**
di Jessica Magrini, Maurizio Parente, Marco Zelano
- PARTE SECONDA**
- p. 120 **STRUMENTI E LINEE GUIDA PER IL FUTURO**
- p. 122 **IL PROTOCOLLO D'INTESA FRA REGIONE TOSCANA,
ANCI E USR SULLO 0-6 E SUI POLI PER L'INFANZIA**
- p. 132 **SCHEMA TIPO DI PROTOCOLLO D'INTESA FRA COMUNE
E ISTITUTO COMPRENSIVO PER POLO PER L'INFANZIA**
- p. 142 **LINEE GUIDA E SCHEMA TIPO DI PROGETTO
PEDAGOGICO ED EDUCATIVO**



PREFAZIONE

di Alessandra Nardini

Assessora all'Istruzione, formazione professionale, università e ricerca, impiego, relazioni internazionali e politiche di genere, Regione Toscana

Lo 0-6 è una novità nel quadro normativo nazionale che identifica un orizzonte di orientamento per le politiche in un contesto nel quale – come in altri casi – purtroppo l'Italia si mostra una combinazione di tante Italie, con livelli molto diversificati dei quadri realizzativi dei servizi e delle istituzioni educative e scolastiche.

La prospettiva dei poli 0-6 in questa cornice rappresenta un contesto di sperimentazione innovativa, che può consentire di costruire nei fatti quella coerenza progettuale complessiva capace di ricondurre a unità tradizioni ed esperienze che fin qui non hanno certo favorito la piena continuità educativa fra i nidi e le scuole dell'infanzia.

Alcuni elementi caratterizzano in positivo l'esperienza della Regione Toscana.

La consolidata esperienza di lavoro col/sul territorio che ha condotto Regione Toscana a investire sugli organismi di coordinamento gestionale e pedagogico zonale dei servizi educativi per la prima infanzia non è che uno degli ingredienti che ha consentito di sostenere positivamente lo sviluppo delle esperienze dei poli 0-6 in Toscana.

Un secondo elemento è rappresentato dall'ormai consolidata esperienza della formazione in servizio per lo 0-3 e il 3-6, unita all'apertura delle conferenze politiche e dei coordinamenti tecnici zionali alla partecipazione del mondo della scuola dell'infanzia.

Infine, ma non da ultimo, la stretta relazione della Regione con l'Ufficio scolastico regionale – attraverso i protocolli per il riconoscimento dei percorsi di formazione congiunta per educatori dei servizi educativi per l'infanzia e docenti della scuola dell'infanzia (delibera della Giunta regionale n. 1242 del 13-11-2017) e per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia (delibera della Giunta regionale n. 579 del 22-05-2023) – hanno consentito di accompagnare lo sviluppo delle esperienze sul territorio con pieno raccordo interistituzionale tra la scuola dello Stato, l'esperienza dei Comuni e la forte e qualificata presenza del privato sociale e delle scuole paritarie private.

Questo volume rappresenta in sintesi il lavoro degli ultimi anni che unisce l'orientamento ricognitivo con elementi di analisi e strumenti operativi di indirizzo per progettare l'esperienza educativa delle bambine e dei bambini verso una sempre migliore qualità e una sempre maggiore aderenza ai bisogni e alle aspettative delle famiglie.

PARTE PRIMA
IL QUADRO
DI REALTÀ



01

STORIA, REALTÀ E TENDENZE DELLO 0-6 IN ITALIA E IN TOSCANA





LA CORNICE NAZIONALE DI RIFERIMENTO

Le vicende che hanno accompagnato lo sviluppo delle istituzioni educative per l'infanzia nel nostro Paese si proiettano, fino a un periodo molto recente, in un percorso in cui la storia delle scuole dell'infanzia¹ (già in precedenza scuole materne² e ancor

1 Con l'approvazione della legge 28 marzo 2003, n. 53, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale, è stata introdotta a livello nazionale la denominazione "scuola dell'infanzia". Ai sensi dell'art. 2, lett. e), «la scuola dell'infanzia, di durata triennale, concorre all'educazione e allo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo, morale, religioso e sociale delle bambine e dei bambini promuovendone le potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, e ad assicurare un'effettiva eguaglianza delle opportunità educative; nel rispetto della primaria responsabilità educativa dei genitori, essa contribuisce alla formazione integrale delle bambine e dei bambini e, nella sua autonomia e unitarietà didattica e pedagogica, realizza la continuità educativa con il complesso dei servizi all'infanzia e con la scuola primaria». Il DPR 20 marzo 2009, n. 89, Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133, ha poi disciplinato il riordino della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione.

2 La legge 18 marzo 1968, n. 444, Ordinamento della scuola materna statale,



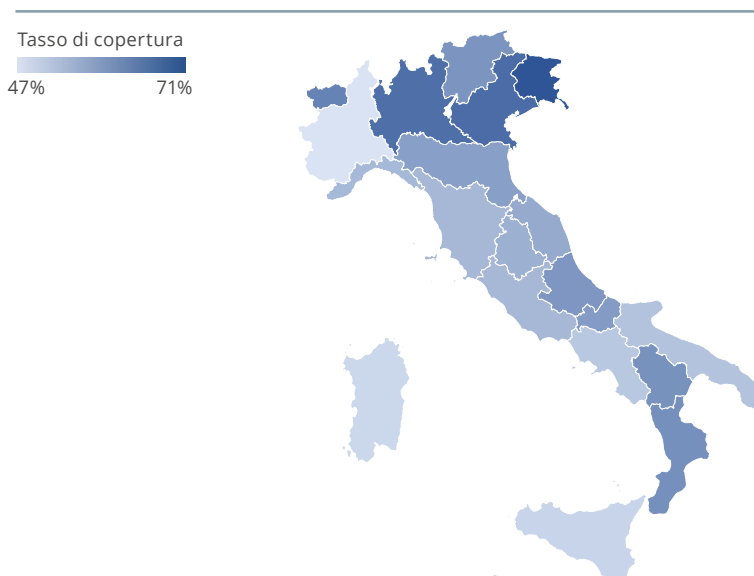
prima asili³) segue un itinerario ben diverso da quello del nido d'infanzia e dei suoi servizi integrativi⁴ (già in precedenza – e tuttora in una sorta di *lapsus* che tradisce il riferimento a un retaggio non del tutto superato – asili nido⁵).

definiva la “scuola materna statale” come il luogo di accoglienza dei bambini nell'età prescolastica da 3 a 6 anni. A norma dell'art. 1 la scuola materna «*si propone fini di educazione, di sviluppo della personalità infantile, di assistenza e di preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo, integrando l'opera della famiglia*». L'iscrizione era facoltativa e la frequenza gratuita.

- 3 Termine con il quale era talvolta comunemente chiamata la allora scuola materna statale e che tradisce una visione di scopo e una prospettiva ancora legate all'idea di un servizio di mera custodia e assistenza anziché, più propriamente, essere riconosciuti come esperienza educativa e formativa per la crescita e lo sviluppo dei bambini.
- 4 Con la legge n. 107 del 2015 sulla buona scuola e il conseguente decreto legislativo n. 65 del 2017 è stato istituito a livello nazionale il sistema integrato di educazione e di istruzione 0-6 anni, quale primo tassello del percorso formativo individuale, che finalmente riconosce nei fatti il diritto dei bambini all'educazione a partire dalla nascita. All'art. 2, comma 3, del d.lgs. n. 65 del 2017 sono riportate le tipologie dei servizi educativi per l'infanzia: nidi e micronidi (che accolgono le bambine e i bambini tra 3 e 36 mesi di età e concorrono con le famiglie alla loro cura, educazione e socializzazione, promuovendone il benessere e lo sviluppo dell'identità, dell'autonomia e delle competenze), sezioni primavera (che accolgono bambine e bambini tra 24 e 36 mesi di età e favoriscono la continuità del percorso educativo da 0 a 6 anni di età) e servizi integrativi (che concorrono all'educazione e alla cura delle bambine e dei bambini e soddisfano i bisogni delle famiglie in modo flessibile e diversificato sotto il profilo strutturale e organizzativo).
- 5 Istituiti con la legge 6 dicembre 1971, n. 1044, Piano quinquennale per l'istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato, gli “asili nido” si proponevano come espressione di politiche nazionali per l'assistenza ed erano definiti servizi sociali alla famiglia. A norma dell'art. 1 «*gli asili-nido hanno lo scopo di provvedere alla temporanea custodia dei bambini, per assicurare una adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare lo accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale*».

Infatti, per quanto riguarda la scuola dell'infanzia, nel momento in cui si determina lo spartiacque decisivo nel percorso della sua evoluzione – con la legge n. 444 del 1968⁶ che impegna direttamente lo Stato nella responsabilità dello sviluppo capillare dell'offerta e nell'assunzione delle responsabilità economiche di gestione che ne derivano – la rete delle scuole materne offre già una rilevante numerosità, con oltre 20.000 scuole attive che ospitano circa 1,5 milioni di bambini da 3 a 6 anni, pari al 56,8% della popolazione potenzialmente utente del servizio (vedi figura 1).

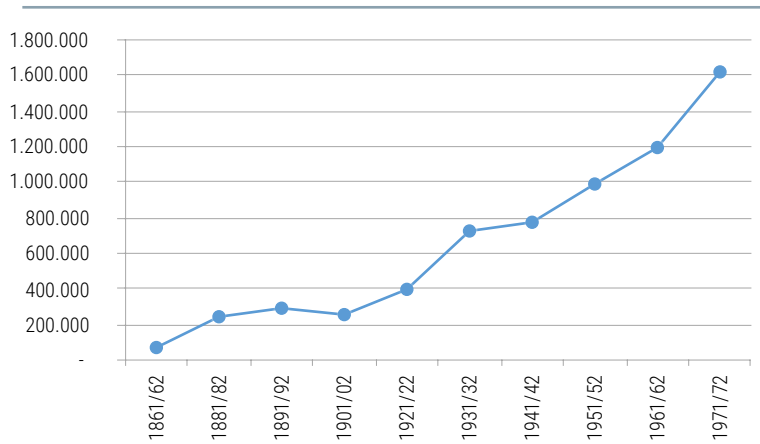
Figura 1
Tasso di copertura della scuola dell'infanzia per regione. Anno scolastico 1970/71
Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT



Già un secolo prima – nell'esordio della seconda metà dell'Ottocento – gli asili per bambini da 3 a 6 anni ospitavano circa 100.000 bambini e nel corso del periodo che corre da allora alla novità introdotta dalla riforma della fine degli anni Sessanta del secolo scorso il progresso nella diffusione dell'offerta è ben visibile come sostanzialmente costante (figura 2) sebbene non ancora protetto e sostenuto dalla responsabilità diretta dello Stato.

⁶ Legge 18 marzo 1968, n. 444, Ordinamento della scuola materna statale.

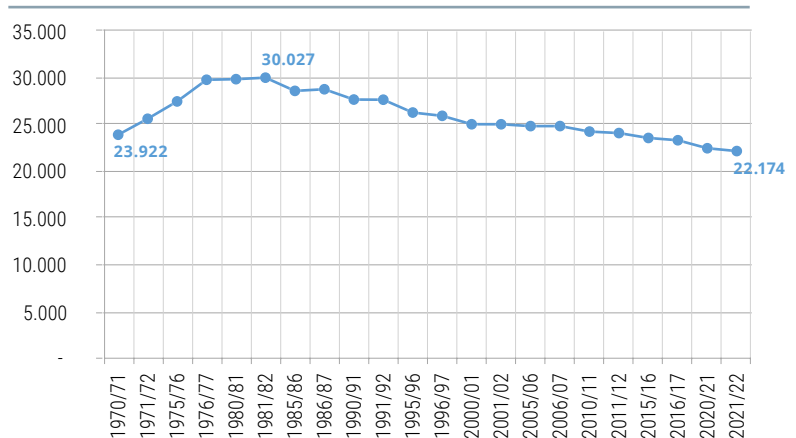
Figura 2
 Numero di iscritti alla scuola dell'infanzia. Italia. Anni scolastici 1861/62 - 1971/72
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT



Interessante annotare, proseguendo nel commento di cosa è accaduto negli ultimi 50 anni, tre dati che non sempre vengono letti e assunti in modo integrato:

- Il primo riguarda il fatto che, dal punto di vista della rete dell'offerta – cioè del numero di scuole, o unità di offerta, attive – dalla fine degli anni Sessanta del secolo scorso a oggi (ultimo dato disponibile dal MIUR è quello relativo all'anno scolastico 2021/22) la numerosità delle scuole rimane sostanzialmente invariata, passando dalle 23.922 del 1970/71 alle 22.174 del 2021/22 (vedi figura 3). Questo non vuol dire che si tratti delle stesse scuole, anche se non è facilmente ricostruibile quanto il "parco scuole" abbia goduto di ammodernamenti e di nuove edificazioni in sostituzione di edifici vecchi e/o antiquati; ma certamente segnala che il numero complessivo delle scuole è rimasto invariato e, anzi, ha conquistato il suo dato più alto nel 1981/82, quando si registravano ben 30.027 scuole attive.

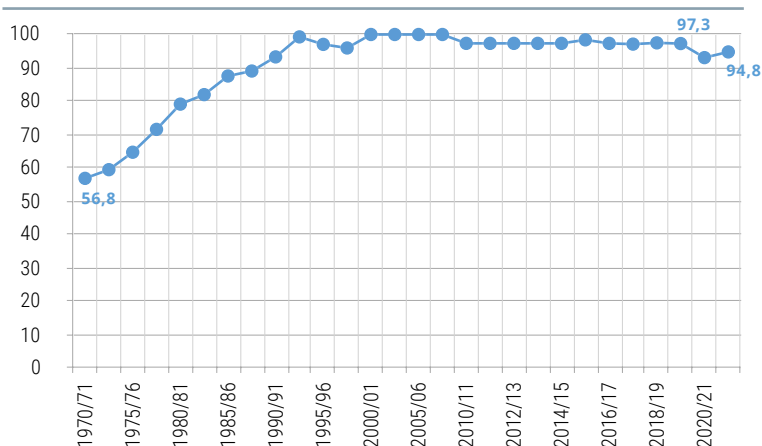
Figura 3
 Numero di scuole dell'infanzia. Italia. Anni scolastici 1970/71 - 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR



- Il secondo aspetto di rilievo riguarda il fatto che, nello stesso periodo di tempo – senza dunque incrementi quantitativi di offerta – l’andamento della copertura del servizio sulla popolazione potenzialmente utente (bambini di 3/5 anni) ha registrato fino all’interruzione nel 2020 causata dalla pandemia da Covid-19 un progressivo incremento (vedi figura 4), passando dal 56,8% al 97,3% (consolidando dal 1991 un dato superiore al 95%).

Come evidente, il dato della generalizzazione dell’accesso da parte dei bambini in età da 3 a 5 anni è derivato non tanto dall’incremento progressivo dell’offerta, quanto piuttosto dal decremento verticale della base di utenza potenziale che, nel periodo che consideriamo, passa dai 2.795.231 bambini dell’anno 1970/71 ai 1.454.609 dell’anno 2019/20, e raggiunge il valore di 1.388.075 bambini nell’anno 2021/22, cioè meno della metà.

Figura 4
Tasso di copertura della scuola dell’infanzia. Italia. Anni scolastici 1970/71- 2021/22
Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR



Se un dato deve essere menzionato, accanto a quello del “tracollo” della base demografica (tema che affligge il nostro Paese in modo progressivo e incessante negli ultimi 50 anni), questo è quello del saldo negativo del numero di scuole attive che, dal momento di massima diffusione del 1981/82 a oggi diminuiscono (vedi figura 3) di ben 7.853 unità.

- Infine – ma certamente non da ultimo – un terzo dato risalta relativamente al fatto che in 50 anni lo Stato passa da attore assente dal mercato dell'offerta ad azionista di maggioranza del sistema delle scuole dell'infanzia, di cui rappresenta il titolare e gestore per una quota di quasi i 2/3 (vedi figura 5). Accanto a questo dato, è interessante notare come cambi in modo straordinariamente significativo anche lo standard di funzionamento del servizio, se si pensa che il numero medio di bambini per sezione passa dai 36 di inizio anni Settanta ai 20 del dato più recente disponibile dell'anno 2021/22 (vedi figura 6), fatto che si integra con la previsione del doppio docente per sezione introdotto dal decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275⁷.

Figura 5
 Numero di scuole dell'infanzia statali e non statali. Italia. Anni scolastici 1970/71 - 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR

- statali
 - non statali

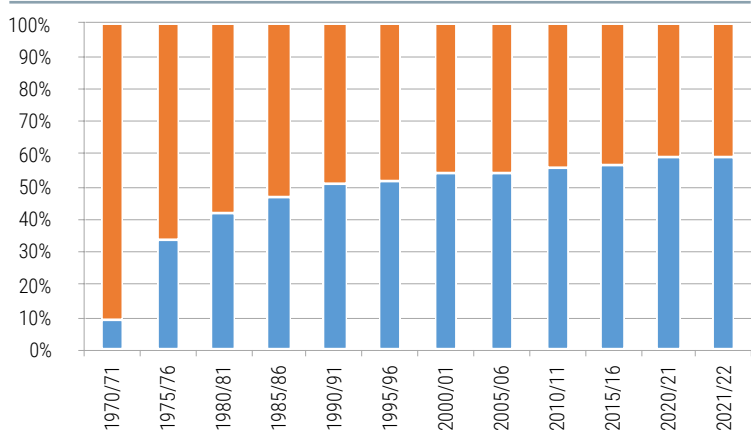
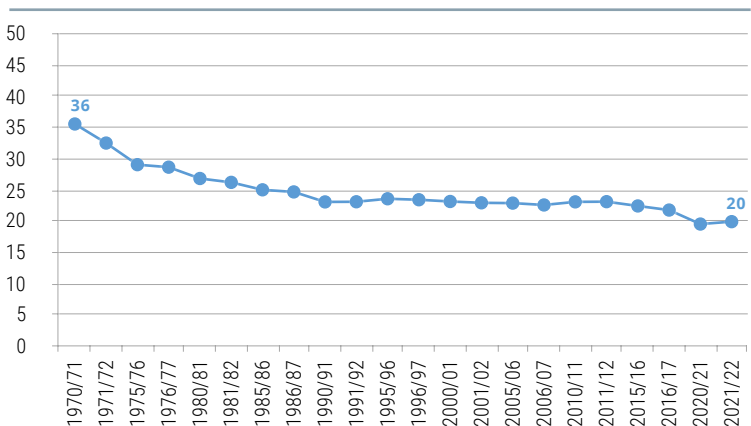


Figura 6
 Numero medio di bambini per sezione. Italia. Anni scolastici 1970/71 - 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR



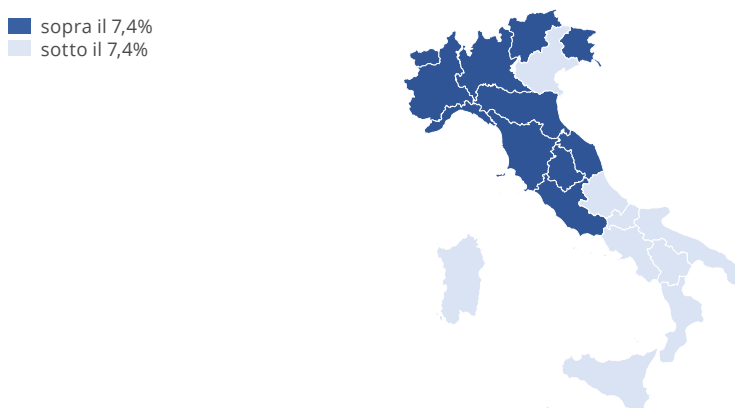
⁷ Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

In sintesi, se negli ultimi 50 anni la generalizzazione del sistema delle scuole dell'infanzia deriva più dal dimezzamento del numero dei bambini in età che dall'incremento del numero delle scuole attive, nello stesso periodo la scuola dell'infanzia nel suo complesso passa progressivamente – e decisamente – sotto l'orbita del sistema pubblico dell'offerta, con una fortissima e largamente prevalente responsabilità diretta dello Stato (59,4%) e dei Comuni (10,3%) nella sua gestione e con un sistema di sovvenzione delle scuole paritarie private⁸ che protegge e sostiene la gestione dell'iniziativa privata (30,2%).

Ben diversa la storia nel caso del nido d'infanzia, anch'esso accolto nel novero degli elementi oggetto di attenzione nel contesto dei disegni normativi innovativi degli anni Settanta del secolo scorso, quando la legge n. 1044 del 1971⁹ definisce un programma di diffusione di asili nido da realizzare nel quinquennio successivo per un numero di 3.800 unità di offerta distribuite nel Paese.

Anche in questa storia esistono dei pregressi ma il numero di nidi attivi nell'anno 0 di attuazione della nuova legge ammonta, secondo le fonti disponibili in proposito¹⁰, a sole 150 unità in tutto il Paese. Allo stesso tempo l'attuazione della norma testé richiamata propone infinite incertezze nel processo di realizzazione del programma di sviluppo, che si svolge in modo fortemente diseguale nel Paese giungendo nel 2000, 30 anni dopo – non dopo i 5 anni in cui si prevedeva di realizzare 3.800 asili nido – a fotografare una situazione in cui i nidi sono solamente 3.008 – con un tasso di copertura che si ferma alla percentuale del 7,4 % dei bambini da 0 a 2 anni – e concentrati tutti nell'area del Centro-Nord dell'Italia (vedi figura 7).

Figura 7
Regioni con tasso di copertura superiore al valore medio nazionale (7,4%). Anno 2000
Fonte: Istituto degli innocenti



8 Legge 10 marzo 2000, n. 62, Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione.

9 Legge 6 dicembre 1971, n. 1044, Piano quinquennale per l'istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato.

10 Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. (2002). I servizi educativi per la prima infanzia. Indagine sui nidi d'infanzia e sui servizi educativi 0-3 anni integrativi al nido al 30 settembre 2000. Firenze, Istituto degli Innocenti (Questioni e documenti, n. 21).

Anche la storia del nido negli ultimi 25 anni, purtroppo, non conduce a traguardi soddisfacenti, sebbene il numero di unità di offerta riconoscibili oggi fotografi una numerosità di 11.618 nidi, corrispondenti a un tasso di copertura del 26,1%.

Alcune osservazioni più articolate e puntuali possono essere fatte al proposito:

- La prima relativamente al fatto che il disegno della legge istitutiva, prevedendo un forte decentramento verso Regioni e Comuni dell'iniziativa di istituire i nuovi nidi, sconta nei fatti la forte diversità delle sensibilità – e delle competenze – presenti nelle diverse aree territoriali del Paese rispetto alla prospettiva di sviluppo dei servizi.
- Allo stesso tempo, il riferimento alle potenzialità di spesa dei Comuni come punto di riferimento per il finanziamento della gestione dei nidi non produce l'effetto di consentire la diffusione del servizio in modo omogeneo nel Paese.
- Infine – ma non da ultimo – il fatto che il nido non sia mai stato – né tuttora sia – considerato un servizio di interesse pubblico, ma piuttosto un servizio a domanda individuale con previsione di retta a carico delle famiglie, ha di fatto ostacolato non solo la sua diffusione, ma financo la sua accessibilità in caso di sua presenza, come ben evidenziato dalle attività svolte e documentate in tal senso da parte dell'Istituto degli Innocenti¹¹.

Così, nonostante che l'Italia sia coinvolta nel rispetto dei target definiti a livello comunitario per la diffusione dei servizi di educazione e cura per la popolazione di 0-2 anni, non è mai arrivata in ordine all'appuntamento, se si pensa che il target del 2010 del 33%¹² ci vede fermi al 23,3% (Fonte: OECD), mentre quello più recentemente definito nel 45%¹³ ci vede indietro di ben 17 punti, considerando che siamo fermi a una copertura del 28%.

Il tutto in una situazione nella quale alcun beneficio – nonostante l'apparente crescita legata all'aumento del tasso di copertura, che negli ultimi 10 anni passa dal 16,1% al 26,1% – si è registrato nel sistema dell'offerta che, secondo i dati sistematicamente raccolti da ISTAT a partire dal 2013¹⁴, è passato da allora a ora da una potenzialità ricettiva di 327.790 posti a quella odierna – incredibilmente inferiore – di 326.660 posti.

11 Cfr. Fortunati, A. (a cura di) (2021). Educazione zerosei: diritti, qualità e accessibilità nel sistema integrato. Firenze, Istituto degli Innocenti.

12 Consiglio europeo di Barcellona del 15 e 16 marzo 2002 (SN 100/1/02 REV 1).

13 Raccomandazione del Consiglio europeo n. 14785 del 29 novembre 2022, Raccomandazione del Consiglio in materia di educazione e cura della prima infanzia: obiettivi di Barcellona per il 2030.

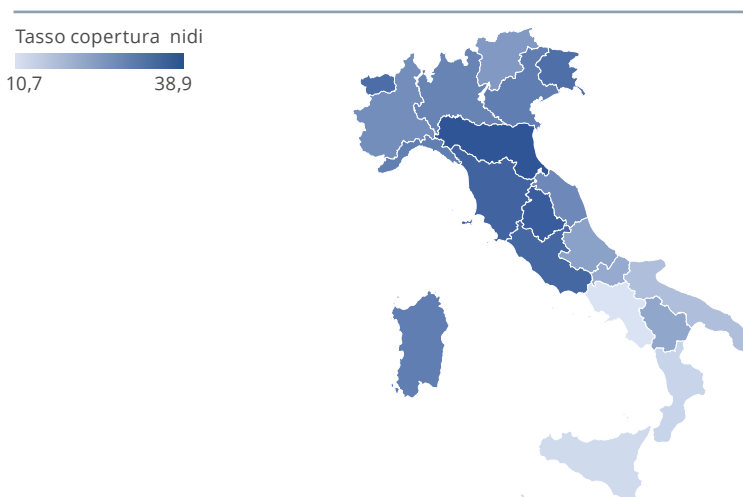
14 ISTAT. (2016). Asili nido e altri servizi socio-educativi per la prima infanzia: il censimento delle unità di offerta e la spesa dei Comuni. Anno scolastico 2013/14. Nel report ISTAT presenta per la prima volta i risultati del Censimento delle unità pubbliche e private che offrono servizi socio-educativi per la prima infanzia.

Da rimarcare semmai – quale unico elemento di novità nell’offerta 0-2 – il caso degli accessi anticipati alla scuola dell’infanzia, una persistente anomalia giuridica¹⁵ che consente accoglienza a oltre 50.000 bambini e che surroga il difetto di diffusione del nido nel Mezzogiorno con un’offerta la cui gratuità per le famiglie nasconde un evidente deficit nelle garanzie di qualità offerte all’accoglienza di bambini piccoli (Fortunati, Pucci, 2023).

Riportando le considerazioni che precedono in una nuova rappresentazione conseguente all’esame dei dati, le conclusioni che si possono trarre sono le seguenti:

- La differenza nella distribuzione territoriale delle opportunità (vedi figura 8) è del tutto indifferente alla pur consistente variazione della dimensione complessiva del sistema dell’offerta nel primo decennio del nuovo secolo.

Figura 8
Tasso di copertura
nidi d’infanzia. Italia.
Anno 2021
Fonte: ISTAT

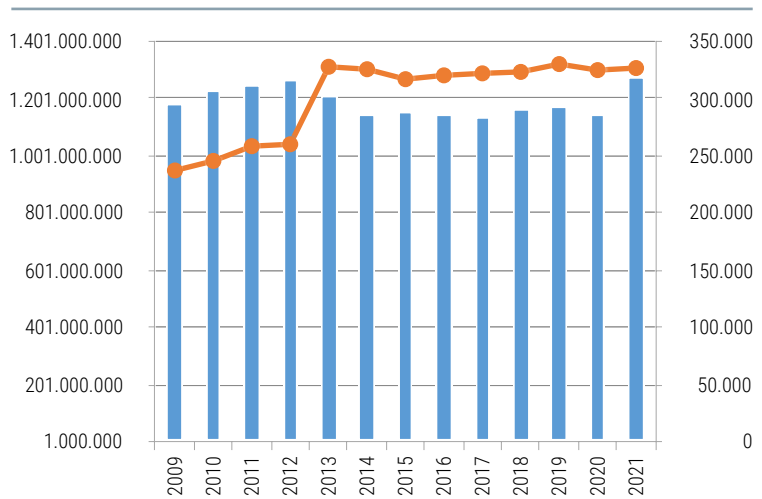


¹⁵ DPR 20 marzo 2009, n. 89, Revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell’articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.

- Allo stesso tempo, la curva di sviluppo del sistema dei nidi d'infanzia si ferma nel 2013 e per un intero decennio è esattamente parallela alla curva che identifica il livello di spesa dei Comuni nel settore (vedi figura 9), considerando che quest'ultima riprende un orientamento positivo solo da quando il Fondo nazionale per il sistema integrato zerosei¹⁶ è stato incrementato di 43,5 milioni di euro anche a favore della copertura delle spese di gestione dei servizi educativi per l'infanzia.

Figura 9
Spesa sociale dei Comuni per nidi e numeri di posti nido.
Anni 2009-2021
Fonte: Istituto degli Innocenti e ISTAT

- Spesa dei Comuni
- Posti nido



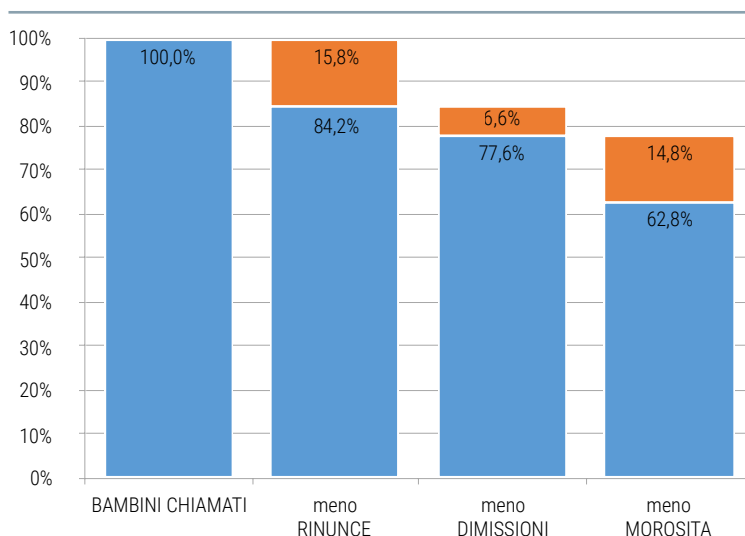
- E infine – e ancora non da ultimo – la mancanza di provvidenze statali a supporto dei costi di gestione dei nidi produce l'effetto di rendere un percorso a ostacoli l'accesso al nido anche per i bambini che vivono in luoghi dove i servizi ci sono e nei quali ottengono un posto collocandosi in posizione utile nella graduatoria di accesso (vedi figura 10).

¹⁶ Art. 12, d.lgs. n. 65 del 2017. Le risorse assegnate dal fondo passano dai 264 milioni del 2020 ai 307,5 milioni del 2021.

Figura 10

Percentuale di bambini 0-2 anni assegnatari di un posto per il nido e, al suo interno, percentuale di bambini che rinunciano al posto, che interrompono la frequenza o le cui famiglie sono irregolari nel pagamento della retta. Anno educativo 2020/21

Fonte: Istituto degli Innocenti



Se dunque storie e destini dei nidi e delle scuole dell'infanzia sono state iscritte – come abbiamo potuto vedere – in orizzonti diversi, una riflessione può forse opportunamente essere rivolta alla considerazione che, probabilmente, persiste nella sensibilità politica sul tema dell'educazione dei bambini una differenza fra quanto si sia ormai consolidata l'idea che i bambini frequentino una scuola dell'infanzia e quanto tardi ad affermarsi l'idea che il diritto all'educazione nasca insieme ai bambini, non dovendo dunque essere ricondotto all'orbita del solo interesse – e responsabilità – della famiglia anche quando i bambini vivano ancora i primissimi anni della loro vita.

Un punto di vista che non possiamo non considerare di retroguardia se comparato con l'evidente – e ormai consolidata e diffusa – propensione delle famiglie a considerare naturale un'esperienza extrafamiliare per i loro bambini anche quando sono molto piccoli.

Anche per questo – per saltare dalla storia all'attualità – la riforma dello 0-6 è una novità davvero importante che ci riguarda da vicino, perché il d.lgs. n. 65 del 2017¹⁷ celebra nel suo esordio il fatto che: *«Alle bambine e ai bambini, dalla nascita fino ai sei anni, per sviluppare potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, in un adeguato contesto affettivo, ludico e cognitivo, sono garantite pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali»*.

¹⁷ Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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.

Una affermazione forte e chiara e – sebbene del «*sistema integrato di educazione e istruzione da 0 a 6 anni*» si parli appena dopo prospettandone una «*istituzione progressiva*» (e non si può dire che la velocità attuativa sia stata frenetica in questi primi 6 anni di vita) – è pur vero che una legge dello Stato stabilisce che il primo segmento del sistema nazionale di educazione e istruzione è lo 0-6.

Sebbene la parola scritta sia chiara nell'indicazione delle premesse generali, il fronte attuativo della riforma offre lo spunto per rilevare notevoli elementi di incertezza e, se è vero che nei primi 2.000 giorni di vita si costituiscono le fondamenta della vita futura, certo non mancano le sensazioni di disappunto nel fare un bilancio della riforma 0-6 dopo sei anni di vita. Ma andiamo con ordine e soffermiamoci sui principali punti di criticità.

Il primo riguarda il tema della formazione di educatori e docenti, a cominciare dal fatto che la persistente doppia denominazione per chi lavora nello 0-3 e nel 3-6 la dice lunga sul fatto che ci sono ancora fortissimi pregiudizi negativi rispetto alla prospettiva dell'integrazione.

Resta allo stesso tempo vero che mai come ora i percorsi di formazione di educatori e docenti sono stati reciprocamente divaricati impedendo la circolazione del personale nello 0-6. Percorsi di laurea per tutti, ma di serie A per i docenti e di serie B per gli educatori e soprattutto nessuno dei due centrato sullo 0-6, con una laurea triennale che guarda al sociale e con una laurea in scienza della formazione primaria che guarda alla scuola dell'obbligo.

Emblematico a questo proposito il caso delle sezioni primavera¹⁸, definite impropriamente come nuova tipologia, quando sono solamente un nido con bambini nel terzo anno di vita, e identificate come unico possibile servizio educativo per l'infanzia potenzialmente in gestione allo Stato, quando proprio la mancanza di abilitazione per lo 0-3 da parte dei docenti del 3-6 vanifica nei fatti questa possibilità.

18 Con l'art. 1, comma 630, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, per fare fronte alla crescente domanda di servizi educativi, sono state attivate in via sperimentale le cosiddette "sezioni primavera", progetti educativi rivolti ai bambini tra i 24 e i 36 mesi d'età per lo più associati alla scuola dell'infanzia per favorire un'effettiva continuità del percorso formativo. Successivamente, nel 2013, l'Accordo quadro n. 83/CU le ha messe a sistema e ne ha definito i criteri essenziali, dettando le linee di indirizzo per la loro attivazione. Infine, con il d.lgs. n. 65 del 2017, le sezioni primavera sono entrate nel sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai sei anni.



In questa situazione, educatori e docenti hanno occasione di incontro e scambio solo nel contesto della formazione in servizio (facoltativa nel caso delle scuole dell'infanzia statali) e quasi mai nell'ambito della loro quotidianità operativa. Inoltre, evidenti difetti di programmazione generale dei percorsi di studio e del funzionamento delle università rendono molto spesso indisponibili risorse professionali di adeguata qualità e quantità, e ancor di più se commisurate ai piani di espansione del sistema sempre attuali e incrementati dal nuovo target comunitario di copertura al 45% per lo 0-3.

Quanto alle figure di coordinamento di sistema – un tema su cui i documenti di orientamento attuativo si sono soffermati ampiamente¹⁹ – sembra proprio che si siano fatti i conti senza l'oste, visto che proprio la scuola dello Stato non prevede una figura intermedia fra quella del docente e quella del dirigente scolastico. Solo alcune esperienze comunali – proprio le stesse che hanno condotto alla previsione della figura nella riforma – esprimono una casistica reale, cui si affiancano per ora solo quelle di alcune realtà di nidi e scuole di titolarità privata.

¹⁹ Ministero dell'istruzione, Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione. (2021). Documento base: Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei".



Un secondo nodo aperto e irrisolto deriva dalla scelta – di chiaro compromesso – di distinguere nettamente le competenze dello Stato sul 3-6 e affidare a Regioni e Comuni la responsabilità dello 0-3. L'unica presenza dello Stato nello 0-3 – vanificata la prospettiva delle sezioni primavera statali, resta, sia detto non senza una forte dose di rammarico – solo il caso degli “anticipi” di accesso alla scuola dell’infanzia, tuttora presenti mentre si prevedeva di mandarli a esaurimento nella norma transitoria che chiude il d.lgs. n. 65 del 2017²⁰; un caso in cui le inadeguatezze del titolo di studio dei docenti scompaiono insieme – ahinoi – con i requisiti minimi di qualità nell’organizzazione dell’accoglienza dei bambini.

Ma la conseguenza in realtà più negativa della divaricazione delle competenze è proprio che non esiste di fatto una programmazione integrata 0-6 e, al di là della corrente enfasi sull’esperienza dei poli 0-6, il cosiddetto sistema integrato 0-6 – e a maggior ragione tenendo conto del rilevante impegno di risorse PNRR per gli investimenti e del nuovo recente fondo di solidarietà comunale a supporto dei costi di gestione – fotografa in generale un quadro nel quale molte scuole chiudono, non si realizzano progetti di riconversione delle scuole in nuovi nidi né sembra destinata a conquistare realtà certa la prospettiva di incremento dei nidi disegnata sulla carta dai target di *Next Generation Italia*.

²⁰ Art. 14, d.lgs. n. 65 del 2017.

La mancata integrazione delle competenze si proietta anche sul problema della mancanza di regole condivise, a cominciare dalle norme regolatrici riferite alle strutture dei nidi e delle scuole dell'infanzia. Se le incongruenze si segnalano con immediata evidenza in tutti i casi in cui si sia dato prospettiva di sviluppo ai poli 0-6 – che in ogni caso non costituiscono che una componente minoritaria del complessivo sistema dell'offerta – la mancanza di orientamenti condivisi rende davvero difficile coltivare la prospettiva di una programmazione integrata del sistema, a cominciare dal fatto che lo 0-3 non rientra nella pianificazione del fabbisogno di cui si occupa lo Stato.

Un terzo punto di attenzione critica merita infine la questione di come si prospetta il punto di vista delle famiglie rispetto al sistema dell'offerta 0-6. Resta infatti un mistero il motivo per cui una famiglia, dopo aver letto che la riforma prevede che *«Alle bambine e ai bambini, dalla nascita fino ai sei anni (...) sono garantite pari opportunità di educazione e di istruzione (...) superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali»* si debba adattare all'idea che per mandare il proprio figlio al nido deve pagare una retta, mentre il problema scompare quando il bambino compirà 3 anni e andrà alla scuola dell'infanzia.

Meritano, in questo quadro, un commento gli encomiabili provvedimenti che, sia nel caso del cosiddetto *bonus INPS*²¹ che nel caso dell'iniziativa *Nidi gratis* della Regione Toscana²², producono l'effetto di eliminare o abbattere l'impatto della retta del nido sulle famiglie. Non può tuttavia non essere augurabile che tali provvedimenti diventino strutturali e fino alla condizione in cui l'intero costo del servizio – e non solo la parte legata alla retta a carico delle famiglie – sia coperta da finanziamento pubblico, una traiettoria già sostanzialmente compiuta nel caso delle scuole dell'infanzia e dunque naturalmente valida anche nel caso dei nidi.

21 Il "Bonus asilo nido" è un contributo statale offerto alle famiglie che hanno un figlio, fra gli 0 e i 3 anni, per il pagamento di rette per la frequenza di asili nido pubblici e privati o per forme di assistenza domiciliare che viene erogato dall'INPS in forma di rimborso in base al valore ISEE ed è stato istituito con l'art. 1, comma 355, della legge 11 dicembre 2016, n. 232, Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2017 e bilancio pluriennale per il triennio 2017-2019.

22 La misura "Nidi gratis" è stata istituita da Regione Toscana con decreto n. 8526 del 27-04-2023 ("FSE+ 2021/2027 Misura NIDI GRATIS - Sostegno della frequenza dei servizi educativi per la prima infanzia per l'anno educativo 2023/2024: avviso pubblico rivolto alle FAMIGLIE - Priorità Inclusione sociale, Azione PAD 3.k.6") e si rivolge ai nuclei familiari con ISEE fino a 35.000 euro prevedendo l'abbattimento delle rette per la frequenza ai servizi educativi applicando uno sconto per l'importo compreso fra la quota rimborsabile dal "Bonus INPS" e il massimo di 800 euro.

LO 0-6 IN TOSCANA

Restringendo lo sguardo sulla nostra Toscana, si conferma innanzitutto che le due storie della scuola dell'infanzia e del nido d'infanzia corrono su binari sostanzialmente diversi fino a poco tempo fa.

Pur essendo le stesse già richiamate norme degli anni 1968 e 1971²³ a incorniciare l'assetto e lo sviluppo del sistema delle istituzioni educative da 0 a 6 anni anche nel caso della Toscana, la scuola dell'infanzia all'inizio degli anni Settanta del secolo scorso può contare già in Toscana su una rete di scuole che corrisponde numericamente a qualcosa di più di quella attuale (1.320 scuole allora contro le 1.294 di oggi) mentre i nidi sono nei primi anni Settanta solo 29, contro i 793 registrati oggi come attivi.

È interessante seguire – nei due casi – il corso dei fatti negli ultimi 50 anni.

Partiamo dalle scuole dell'infanzia.

L'andamento del sistema dell'offerta dagli anni Settanta del secolo scorso a oggi propone dati interessanti sia sul fronte della conta del numero degli iscritti che su quello delle scuole attive, che, ancora, su quello delle sezioni operative e del numero medio di bambini per sezione:

- nel primo caso – numero di bambini iscritti – la comparazione diretta fra i 77.408 bambini dell'anno 1970/71 con i 74.969 del 2021/22 parrebbe proporci un dato paradossale, che tuttavia occorre leggere seguendo il corso dell'evoluzione dei dati nel tempo e, ancor più importante, ponendo il dato in relazione all'andamento della popolazione in età (vedi figura 11). Così facendo se ne deriva che, mentre il numero degli iscritti non subisce grandi variazioni nel corso del tempo – salvo il picco della fine degli anni Settanta – il tasso di copertura offerto dal sistema delle scuole passa (vedi figura 12) dalla percentuale del 54,1% del 1970 al dato odierno del 94,6%, raccontando di un processo di generalizzazione dell'accesso che si compie già nel corso degli anni Ottanta e che da allora si consolida senza incertezze;

²³ Legge 18 marzo 1968, n. 444, Ordinamento della scuola materna statale e legge 6 dicembre 1971, n. 1044, Piano quinquennale per l'istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato.

Figura 11

Numero di iscritti alla scuola dell'infanzia. Toscana.

Anni scolastici 1970/71 - 2021/22

Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR

- Iscritti scuola infanzia
- Popolazione 3-5 anni

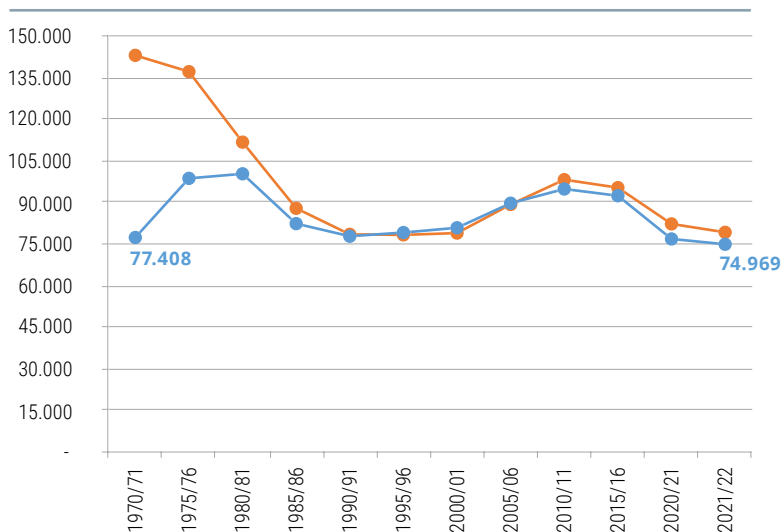
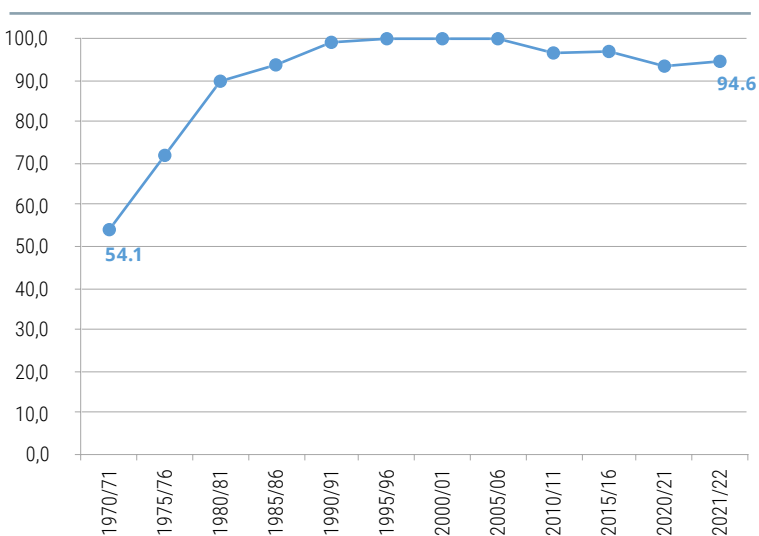


Figura 12

Tasso di copertura della scuola dell'infanzia. Toscana.

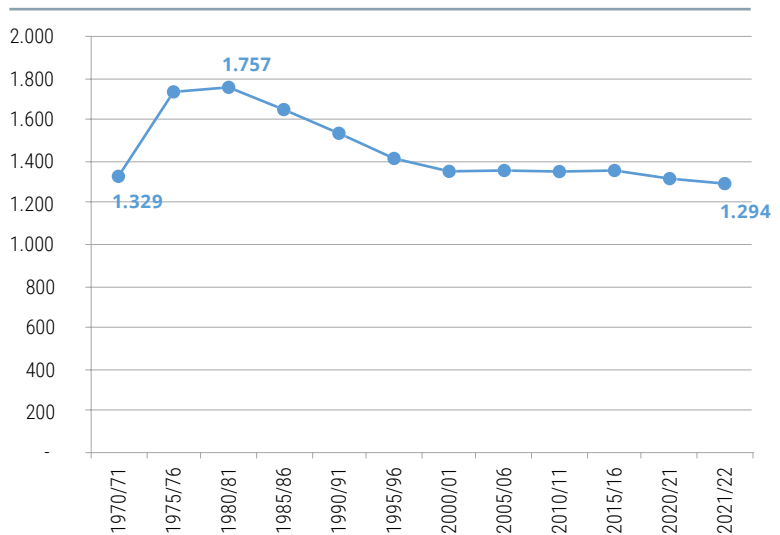
Anni scolastici 1970/71 - 2021/22

Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR



- nel secondo caso – numero di scuole attive – la curva evolutiva propone (vedi figura 13) un forte incremento negli anni Settanta, con il passaggio dalle 1.329 scuole del 1970/71 alle 1.757 scuole del 1980/81, per poi discendere progressivamente e piuttosto regolarmente fino al dato attuale (2021/22) di 1.294 scuole;

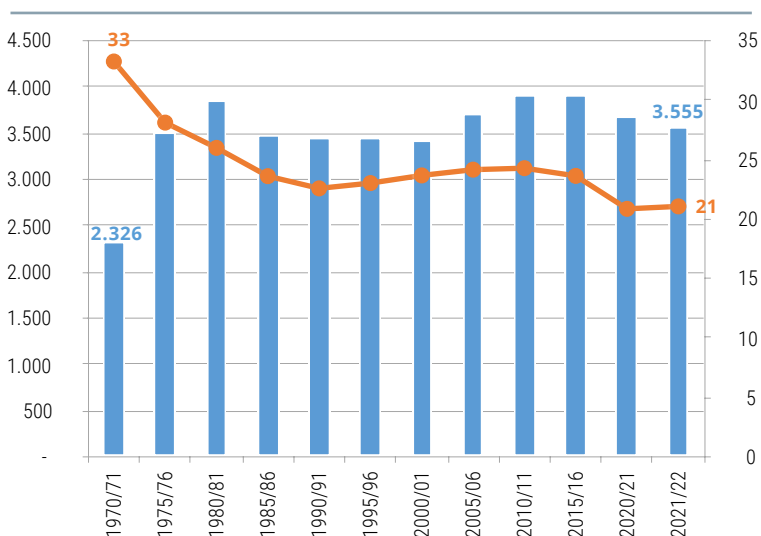
Figura 13
 Numero di scuole dell'infanzia. Toscana. Anni scolastici 1970/71- 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR



- infine, nel terzo caso – numero di sezioni – il grande cambiamento riguarda ancora il forte incremento numerico delle sezioni che si realizza negli anni Settanta, col passaggio dalle 2.326 sezioni del 1970/71 alle 3.859 del 1980/81, mentre il resto della storia segnala una prevalente stabilità dei numeri, con una leggera flessione fino al dato odierno di 3.555 sezioni attive; di ancor maggiore interesse il dato relativo alla variazione del numero medio di bambini per sezione (vedi figura 14) con una progressiva modificazione dello standard organizzativo che passa dai 33,3 bambini per sezione dell'anno 1970/71 ai 21,1 dell'anno 2021/22.

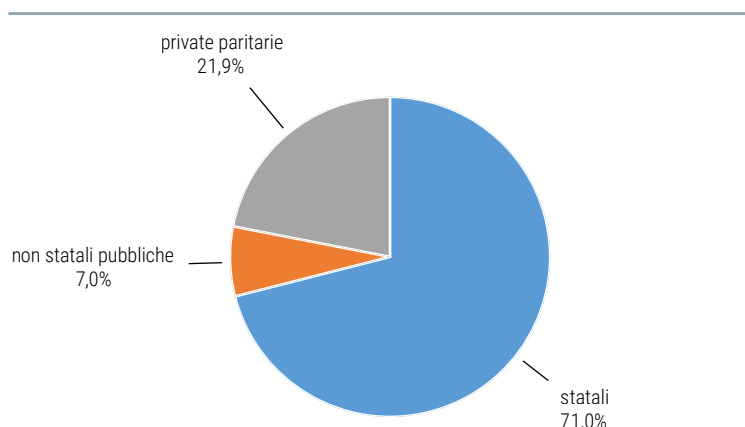
Figura 14
 Numero di sezioni nelle scuole dell'infanzia e numero medio di bambini per classe. Toscana. Anni scolastici 1970/71- 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e MIUR

- Sezioni scuola infanzia
 - Numero medio bambini per classe



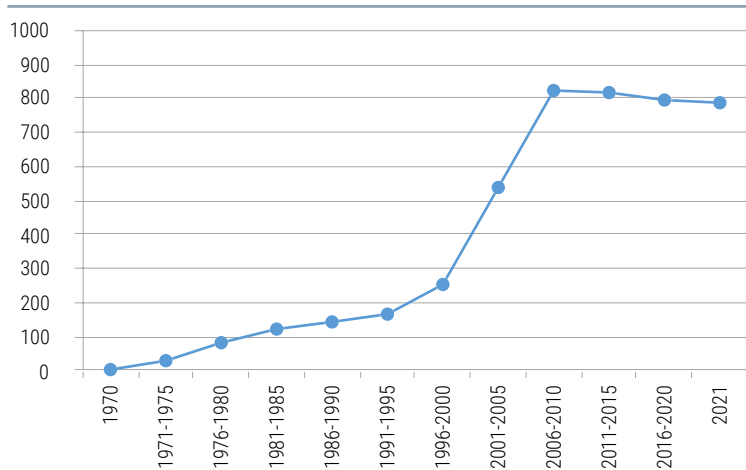
Oggi, dunque, il sistema delle scuole dell'infanzia in Toscana (vedi figura 15) rappresenta una opportunità generalizzata per tutte le bambine e i bambini in età di 3-5 anni combinando le offerte derivanti dal contributo dello Stato (71%), delle scuole paritarie private (21,9%) e dei Comuni (7%).

Figura 15
 Scuole dell'infanzia per tipo gestione. Toscana. Anno scolastico 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati MIUR



Esaminiamo a questo punto la situazione per quanto riguarda il nido d'infanzia e gli altri servizi integrativi per la prima infanzia. La progressione nello sviluppo del sistema dei nidi d'infanzia (vedi figura 16) è regolare a partire dall'inizio degli anni Settanta e si compie già alla fine del primo decennio del nuovo secolo stabilizzandosi sostanzialmente da quel momento in poi e fino ai nostri giorni.

Figura 16
 Numero di nidi d'infanzia. Toscana. Anni educativi 1970/71- 2021/22
 Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e Osservatorio regionale educazione e istruzione



La combinazione fra sviluppo dell'offerta e decremento demografico (vedi figura 17) produce - anche con dati stabili relativamente al numero di posti, come quelli degli ultimi 10 anni - l'effetto di rendere crescente il dato relativo al tasso di copertura (vedi figura 18) che cresce progressivamente fino al dato attuale del 39,5%, rappresentando una condizione di primato nel contesto di un'Italia in cui l'accesso al nido riguarda ancora in media solo il 26,1% dei bambini in età utile.

Figura 17

Numero di posti nido e popolazione 0-2 anni. Toscana.

Anni educativi 2009/10 – 2021/22

Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e Osservatorio regionale educazione e istruzione

- Posti nido
- Popolazione 0-2 anni

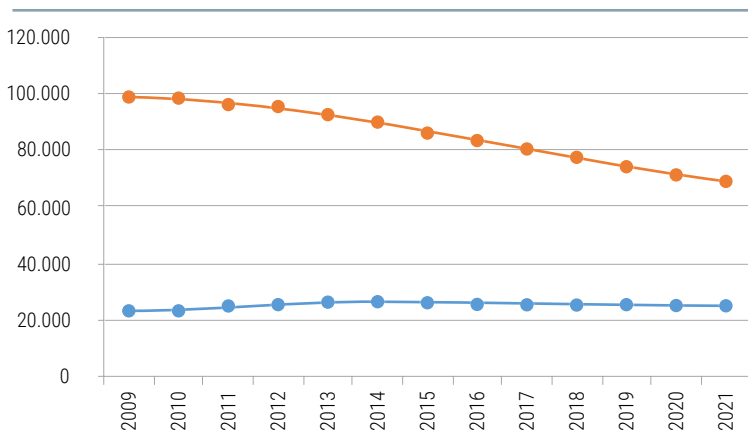
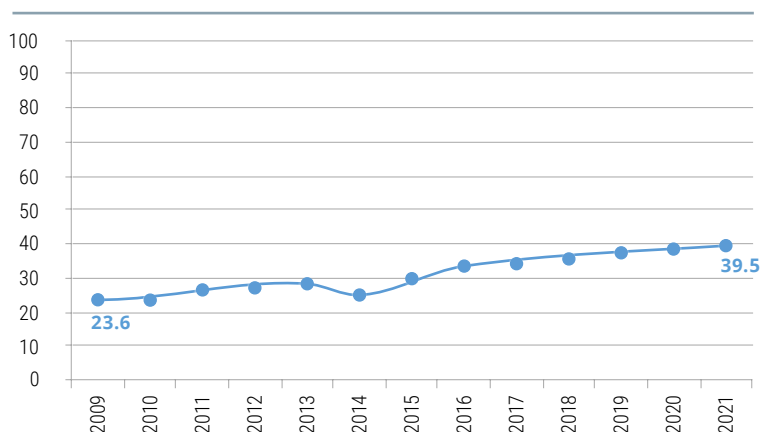


Figura 18

Tasso di copertura nidi d'infanzia.

Toscana. Anni educativi 2009/10 – 2021/22

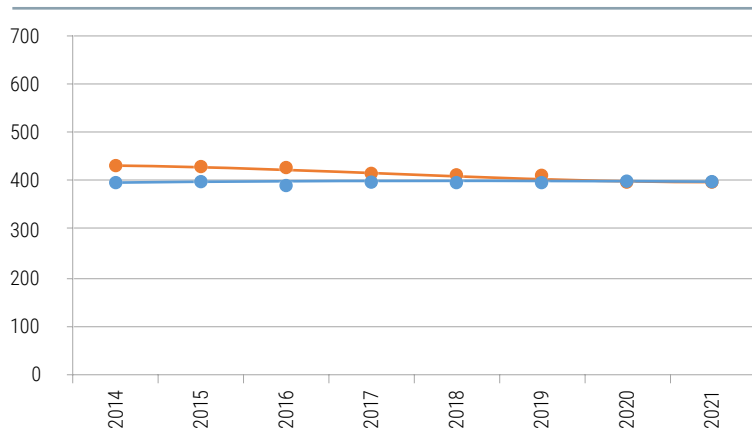
Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e Osservatorio regionale educazione e istruzione



Interessante annotare che nel caso dei nidi d'infanzia siamo di fronte a un caso in cui il protagonismo pubblico e privato si integrano come componenti sostanzialmente di pari peso (vedi figura 19) rappresentando nei fatti un vero e proprio sistema integrato di offerta in larga e prevalente parte riconducibile, attraverso l'istituto dell'accREDITAMENTO e del convenzionamento nell'orbita del sistema pubblico dell'offerta.

Figura 19
Nidi d'infanzia per
titolarità. Toscana.
Anni educativi
2014/15 - 2021/22
Fonte: elaborazioni
Istituto degli
Innocenti su dati
Osservatorio
regionale educazione
e istruzione

- nidi pubblici
- nidi privati



Ma la storia toscana dei servizi educativi per la prima infanzia contiene un altro ingrediente di grande interesse, sebbene largamente minoritario nel suo contributo a descrivere il quadro dell'offerta: si tratta delle nuove tipologie di servizi nati e sviluppati a partire dalla fine degli anni Ottanta del secolo scorso e successivamente ridenominati come servizi integrativi al nido a partire dalla normativa regionale di fine del secolo scorso²⁴.

Gli spazi gioco e i centri per bambini e genitori (piuttosto che i servizi educativi in contesto domiciliare, da sempre presenti solo come componente marginale) hanno rappresentato in Toscana non solo una proiezione del più maturo progetto pedagogico del nido d'infanzia, ma allo stesso tempo una modalità per diffondere le opportunità educative - attraverso previsioni di frequenza circoscritte nella durata di alcune ore per alcuni giorni alla settimana anche, nel caso dei centri per bambini e genitori, prevedendo la compresenza di genitori o adulti accompagnatori - anche nei confronti di bambini e famiglie non interessate a una offerta strutturata come quella del nido. Inoltre, sempre nel caso dei centri per bambini e genitori, costituiscono il contesto elettivo per promuovere, sperimentare e diffondere esperienze di educazione familiare.

²⁴ Legge regionale 14 aprile 1999, n. 22, Interventi educativi per l'infanzia e gli adolescenti, successivamente sostituita dalla legge regionale 26 luglio 2002, n. 32, Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro.

All'apice della loro diffusione – nell'anno 2017 – stiamo parlando di oltre 2.600 bambini accolti che corrispondono nel loro complesso a un tasso di copertura del 3,3% (vedi figura 20), sebbene non si possa non ricordare che, purtroppo, la storia dei servizi integrativi al nido risente per prima del processo di razionalizzazione che, in modo concomitante alla diminuita dimensione degli stanziamenti comunali nel settore (vedi figura 21) che si registra a partire dal 2013, conduce alla loro forte contrazione nel corso dell'ultimo quinquennio, con una diminuzione della loro ricettività di ben il 43%.

Figura 20
Tasso di copertura dei servizi integrativi. Toscana. Anni educativi 2013/14 - 2021/22
Fonte: elaborazioni Istituto degli Innocenti su dati ISTAT e Osservatorio regionale educazione e istruzione

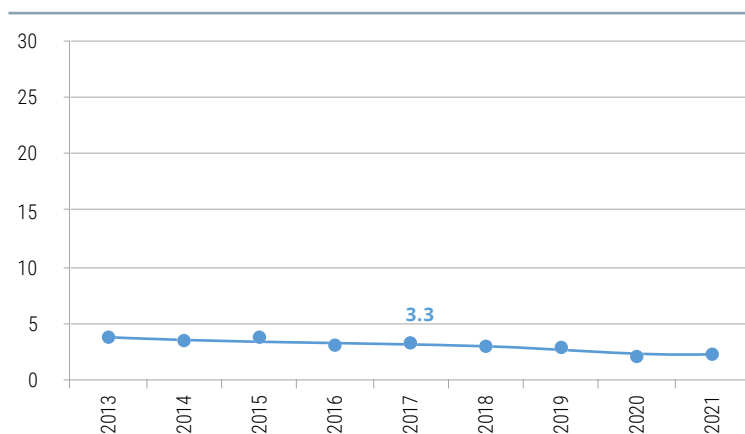
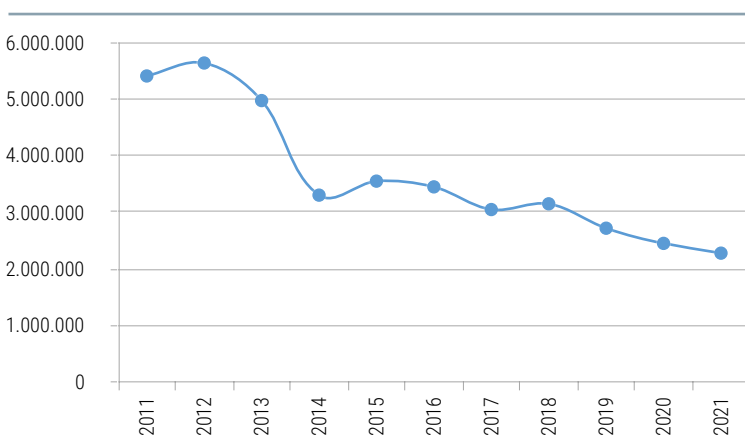


Figura 21
Spesa sociale dei Comuni per servizi integrativi. Toscana. Anni 2011-2021
Fonte: ISTAT

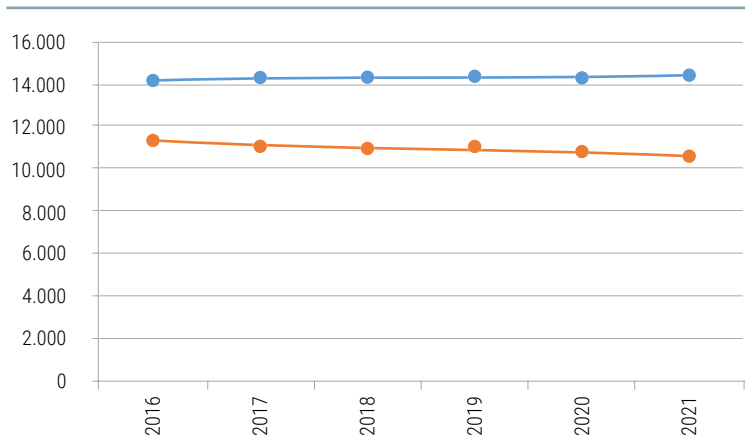


Un altro interessante fenomeno riguarda negli stessi anni di cui abbiamo appena parlato il fatto che il sistema dei nidi propone due elementi di criticità:

- il primo legato al fatto che il sistema propone (vedi figura 22) una leggera flessione (-1,9%) nel numero dei posti complessivamente messi a disposizione, concentrati (-6,5%) nei nidi privati non convenzionati nello stesso momento in cui i nidi pubblici aumentano leggermente (+1,8) la loro ricettività;

Figura 22
 Numero posti autorizzati nei nidi per titolarità. Toscana. Anni 2016-2021
 Fonte: Osservatorio regionale educazione e istruzione

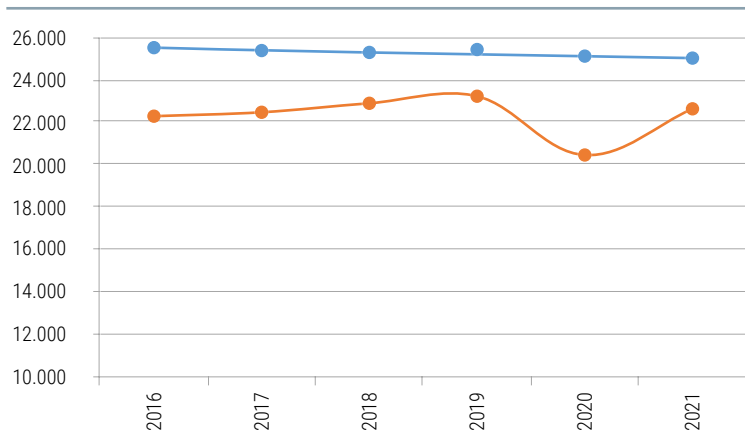
- pubblici
 - privati



- il secondo legato al fatto che i nidi nel loro complesso non sembrano funzionare al pieno della loro ricettività potenziale, esprimendo un tasso di saturazione (vedi figura 23) che lascia non utilizzata una percentuale di circa il 10% della loro ricettività potenziale, pari a circa 2.400 bambini.

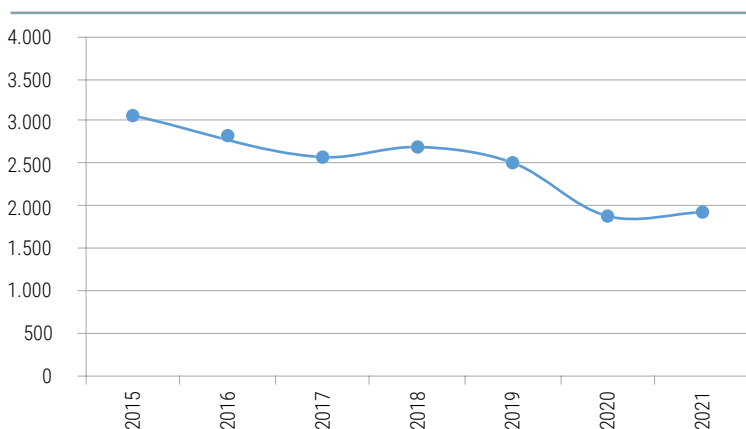
Figura 23
 Numero posti nido e numero iscritti nei nidi al 31/12. Toscana. Anni 2016-2021
 Fonte: Osservatorio regionale educazione e istruzione

- Posti nido
 - Iscritti nei nidi al 31/12



Quanto infine al contributo degli accessi anticipati alla scuola dell'infanzia – già commentato come anomalia normativa priva da tempo di ogni possibile giustificazione – il caso della Toscana rappresenta un contesto in cui il fenomeno registra dati di diffusione ai minimi in Italia, con un numero di casi in contrazione nell'ultimo quinquennio (vedi figura 24) e con un relativo tasso di copertura di poco superiore al 3%.

Figura 24
Numero bambini anticipatori alla scuola dell'infanzia. Toscana. Anni scolastici 2015/16 – 2021/22
Fonte: Osservatorio regionale educazione e istruzione



Se dunque il cosiddetto “indicatore di Lisbona”, sommando la copertura dei nidi del 39,5% con quella del 2,3% dei servizi integrativi e del 3,1% degli anticipi consegue la cifra totale del 44,8% – un traguardo già definito di primato in molte precedenti occasioni – non saranno inopportune alcune considerazioni di commento:

- la prima relativamente al fatto che il numero di posti liberi nei nidi è superiore al numero di accessi anticipati alla scuola dell'infanzia e, se ovviamente non è possibile scambiare direttamente “questi con quelli”, resta obiettivo importante quello di condurre a saturazione il funzionamento dei nidi già esistenti;
- la seconda relativamente al fatto che l’“indicatore di Lisbona” è ormai superato dal nuovo target comunitario che prevede il raggiungimento di una copertura del 45% entro il 2030 da parte di servizi educativi a tempo pieno (dunque nidi), costituendo un impegno allo sviluppo dell’offerta anche in presenza di una eccellente *performance* attuale come quella registrata in Toscana; per questo occorre non solo utilizzare appieno i nidi esistenti, ma anche sostenere il loro ulteriore sviluppo, anche intervenendo per riconvertire il patrimonio delle scuole dell'infanzia che sarà interessato almeno ancora per alcuni anni da un declino della domanda per il proseguire della diminuzione della base demografica di riferimento;

- la terza, infine, il fatto che la storia dei servizi integrativi e in particolare quella dei centri per bambini e genitori merita di non sfuggire all'attenzione di una prospettiva di rilancio che le consenta di recuperare il rapido declino subito nel corso degli ultimi anni.

Oltre al commento – complessivamente ben più che lusinghiero – dei numeri, meritano certamente menzione altri elementi che rappresentano esempio di investimento sulla qualità dell'offerta e che hanno avuto ampio spazio di sviluppo nell'esperienza toscana dei servizi educativi per la prima infanzia: pensiamo al tema della valutazione della qualità, a quello della valutazione del rapporto fra qualità e costi e, infine ma non da ultimo, al tema del coordinamento gestionale e pedagogico.

Ma andiamo con ordine.

Quanto al primo aspetto – il tema della qualità – l'impegno della Regione Toscana in questa direzione ha radici davvero molto profonde, che affondano nell'inizio degli anni Novanta del secolo scorso, quando un apposito gruppo di lavoro, costituito presso l'Istituto degli Innocenti nell'ambito dei programmi dell'allora neonato Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza²⁵, licenziò un primo documento di "orientamenti per la qualità dell'asilo nido"²⁶, una pubblicazione che fece scuola e fu utilizzata in ambito formativo in molte altre regioni italiane.

Si trattò per la verità solo del primo passo di un processo che condusse successivamente a elaborare un vero e proprio "sistema qualità" dei nidi d'infanzia e dei servizi educativi integrativi per la prima infanzia (Toscana, e Istituto degli Innocenti, 1998; 2006; 2015), aggiornato successivamente in numerose diverse edizioni e orientato a coniugare il tema degli orientamenti per la costruzione della qualità con il tema della valutazione della qualità e della definizione di piani di miglioramento.

25 Legge regionale 23 marzo 1994, n. 25, Interventi regionali nel settore dell'infanzia e dell'età evolutiva realizzati attraverso l'Istituto degli Innocenti, successivamente sostituita dalla legge regionale 20 marzo 2000, n. 31, Partecipazione dell'Istituto degli Innocenti di Firenze all'attuazione delle politiche regionali di promozione e di sostegno rivolte all'infanzia e all'adolescenza.

26 Cfr. Toscana, e Istituto degli Innocenti. (1993). *Gli indicatori di qualità per l'asilo nido*.



Il punto che deve essere richiamato al proposito è che lo stesso impianto elaborato dalla Regione Toscana per le azioni di regolazione e controllo sui servizi educativi²⁷ – dall'autorizzazione al funzionamento all'accREDITAMENTO e fino all'esercizio delle funzioni di vigilanza – aderisce perfettamente al sistema qualità e corrisponde al suo nucleo fondamentale sia in termini di condizioni per l'accesso al mercato dell'offerta (autorizzazione) che in termini di condizioni per l'accesso al mercato pubblico dell'offerta (accREDITAMENTO).

Quanto al secondo aspetto – quello dei rapporti fra qualità e costi – già il richiamato documento di orientamenti degli anni Novanta si concludeva con un paragrafo destinato a mettere sotto attenzione il tema dei costi di gestione come elemento da considerare con attenzione nella prospettiva di rendere razionale l'impiego delle risorse e sostenibile la prospettiva dello sviluppo del sistema dell'offerta.

²⁷ Artt. 49-54, DPGR 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento regionale in materia di servizi educativi per la prima infanzia, in attuazione di quanto previsto dell'articolo 4-bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32.



Ma al tema dei costi di gestione e del suo rapporto con il tema della qualità sono state dedicate nel tempo una specifica indagine pilota (Fortunati, Mele, Nuti, 2015) e successivamente una indagine censuaria sull'intero sistema dell'offerta dei nidi toscani (Fortunati, 2018), fino al successivo studio per prefigurare un'ipotesi di calcolo per i costi standard dei nidi d'infanzia (Fortunati, 2019).

Non sfugge come l'attenzione ai temi della qualità e a quello del rapporto fra qualità e costi abbiano costituito ambiti di approfondimento di straordinaria rilevanza in ordine a sostanziare di contenuti il generale tema della *governance* del sistema integrato dei servizi educativi per la prima infanzia, sia ispirando i vari aggiornamenti della regolamentazione regionale²⁸, sia accompagnando lo sviluppo delle esperienze dei coordinamenti gestionali e pedagogici.

Giungendo a questo punto al terzo aspetto richiamato – quello appunto dei coordinamenti gestionali e pedagogici – è forse proprio la denominazione utilizzata a costituire il primo elemento da rimarcare, quando il nucleo del profilo delle funzioni si riferisce in modo integrato alle componenti della buona gestione e della qualità pedagogica.

²⁸ DPGR 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento regionale in materia di servizi educativi per la prima infanzia in attuazione di quanto previsto dall'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32, come modificato dal DPGR 20 giugno 2014, n. 33/R, Modifiche al regolamento emanato con decreto del Presidente della Giunta regionale 30 luglio 2013, n. 41/R, e, da ultimo, dal DPGR 22 agosto 2023, n. 39/R, Disposizioni in materia di poli per l'infanzia e requisiti organizzativi e strutturali dei servizi educativi per l'infanzia.

La complessità delle problematiche che necessitano di una funzione di coordinamento, accentuate dal progresso evolutivo del sistema dell'offerta realizzatosi negli ultimi 30 anni – con la diversificazione dei modelli organizzativi dei servizi e con la nuova prospettiva dell'integrazione fra gestori pubblici e privati – reclama il riferimento a una professionalità complessa e non è per questo casuale che la Regione Toscana introduca specificazioni normative al proposito già nella seconda metà degli anni Ottanta del secolo scorso²⁹ e poi successivamente con la normazione del nuovo secolo³⁰ in ultimo recentemente aggiornata³¹.

Ma, in questo contesto, non sono solo i già richiamati riferimenti alla complessità delle funzioni di coordinamento a essere opportunamente da sottolineare. Altri aspetti riguardano:

- la previsione di requisiti formativi legati a una formazione universitaria in materie pedagogiche con auspicabili estensioni a competenze di tipo manageriale maturate in itinerari di formazione in stretto raccordo con la realtà territoriale dei servizi (esemplare a tal proposito l'esperienza fondata dal professor Catarsi presso l'Università di Firenze con il master in Coordinamento pedagogico di nidi e servizi per l'infanzia);
- la distinzione di ben tre livelli in cui esprimere le funzioni di cui stiamo parlando – a livello di singola unità di offerta e di singolo ente gestore, a livello comunale e a livello zonale – nella consapevolezza che il sistema nel suo complesso richiede un livello di cura, impulso e supervisione che ne accompagni e ne sostenga la vitalità e l'orientamento al miglioramento in ogni sua parte;
- l'orientamento a configurare l'organismo di coordinamento gestionale e pedagogico territoriale – nel livello della zona educativa – come da subito orientato ad assumere come proprio orizzonte concettuale e operativo l'orbita dello 0-6; ma di questo aspetto avremo certo occasione di riparlare nel prossimo paragrafo, dedicato nello specifico al tema dei poli per l'infanzia 0-6.

29 Legge regionale 2 settembre 1986, n. 47, Nuova disciplina degli asili nido. All'art. 11 si fa riferimento al "coordinamento pedagogico" prevedendo che «il Comune assicura la funzione di coordinamento pedagogico ed organizzativo con l'obiettivo di promuovere iniziative atte a garantire omogeneità di indirizzo pedagogico e di livello organizzativo, nonché il collegamento tra i vari asili nido e tra questi e gli altri servizi socio - educativi dell'infanzia».

30 Legge regionale 14 aprile 1999, n. 22, Interventi educativi per l'infanzia e gli adolescenti. All'art. 16 si fa riferimento al "coordinamento e integrazione degli interventi" prevedendo che «i Comuni garantiscono il coordinamento e l'integrazione della programmazione degli interventi di cui agli articoli 12, 13, 15 e 19 della presente legge con forme e modalità che assicurino la loro messa in rete, una accessibilità ottimale, ed il controllo e la verifica di qualità».

31 Artt. 6-8, DPGR 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento regionale in materia di servizi educativi per la prima infanzia, come modificato dal DPGR 20 giugno 2014, n. 33/R, Modifiche al regolamento emanato con decreto del Presidente della Giunta regionale 30 luglio 2013, n. 41/R, e, da ultimo, dal DPGR 22 agosto 2023, n. 39/R, Disposizioni in materia di poli per l'infanzia e requisiti organizzativi e strutturali dei servizi educativi per l'infanzia.

I POLI PER L'INFANZIA COME LABORATORIO DI SPERIMENTAZIONE INNOVATIVA

Che nidi d'infanzia e scuole dell'infanzia possano avere una prospettiva di integrazione non ha mai posto grandi dubbi dal punto di vista della riflessione pedagogica (Catarsi, 1991), mentre non sarà inopportuno ricordare che proprio in Toscana, nel quadro di una riflessione sul beneficio evolutivo offerta dalla relazione fra bambini di diversa età (Fortunati, 1986; 1991), nacque la prima esperienza di continuità 0-6 all'interno di un unico servizio educativo integrato già nella seconda metà degli anni Ottanta del secolo scorso.

Allo stesso tempo sono state moltissime le esperienze di cosiddetta "continuità educativa" fra nidi e scuole d'infanzia, che hanno consolidato nel tempo consuetudini allo scambio di visite, alla condivisione di esperienze e alla condivisione di osservazioni e documentazioni sulle esperienze dei bambini per accompagnare il passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia.

L'idea del polo per l'infanzia come viene proposta della recente riforma dello 0-6, cioè a dire come contesti integrati che *«accolgono, in un unico plesso o in edifici vicini, più strutture di educazione e di istruzione per bambine e bambini fino a sei anni di età, nel quadro di uno stesso percorso educativo, in considerazione dell'età e nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ciascuno»*³² non costituisce dunque una particolare novità nel contesto toscano, sebbene il richiamo al fatto che i poli siano *«laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio, anche al fine di favorire la massima flessibilità e diversificazione per il miglior utilizzo delle risorse, condividendo servizi generali, spazi collettivi e risorse professionali»*³³ rappresenta una sottolineatura che merita certamente di essere ripresa con la massima attenzione. Senza dimenticare – come abbiamo l'impressione che talvolta sia – che la motivazione che attribuisce ai poli per l'infanzia un posto d'onore nella riforma dello 0-6 risiede anche nel fatto che costituiscano una opportunità oltre che per *«sostenere la continuità del percorso educativo e scolastico delle bambine e dei bambini di età compresa tra tre mesi e sei anni di età»*, innanzitutto *«per potenziare la ricettività dei servizi»*³⁴.

32 Art. 3, comma 1, d.lgs. n. 65 del 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.

33 Art. 3, comma 1, d.lgs. n. 65 del 2017.

34 Art. 3, comma 2, d.lgs. n. 65 del 2017.



Se esistono dunque ragioni solidissime per pensare di investire sui poli per l'infanzia e forse anche nella sperimentazione di veri e propri servizi educativi integrati 0-6 (come ad esempio nel caso del Centro educativo integrato 0-6 Girandola dell'Istituto degli Innocenti di Firenze³⁵, attivo ormai dal 2016 e caratterizzato in modo probabilmente unico dal fatto di accogliere bambini da 3 mesi a 6 anni), non si può non evidenziare come la strada dei poli per l'infanzia 0-6 sia lastricata di buone intenzioni ma anche piena di ostacoli:

- innanzitutto la difformità dei requisiti di formazione per lavorare con lo 0-3 e con il 3-6, con la reale difficoltà di sperimentare forme di rotazione del personale educativo fra le diverse età dei bambini;
- inoltre, la differenza nelle normative che identificano gli standard organizzativi delle strutture che ospitano lo 0-3 e il 3-6, con la conseguente difficoltà di identificare in modo semplice la possibilità di condividere spazi sia a uso promiscuo che alternato;
- infine, il fatto che tenere insieme lo 0-6 vuol dire nella prevalenza dei casi necessità di costruire una relazione e un dialogo non occasionale fra identità e protagonisti diversi (come nel caso in cui, ad esempio, gli spazi siano del Comune, il nido sia comunale e magari in gestione a una cooperativa e la scuola dell'infanzia sia statale);

³⁵ Il Centro educativo integrato 0-6 Girandola nasce già due anni prima della legge n. 107 del 2015 sulla buona scuola e il conseguente d.lgs. n. 65 del 2017 che hanno istituito a livello nazionale il sistema integrato di educazione e di istruzione 0-6 anni, quale primo tassello del percorso formativo individuale, che finalmente riconosce nei fatti il diritto dei bambini all'educazione a partire dalla nascita. Il Centro è stato attivato a partire dall'anno educativo 2016/2017 con l'obiettivo di costituire un contesto di sperimentazione di una continuità educativa da 0 a 6 anni, sostenuta dai benefici derivanti dal fatto di realizzarsi all'interno di una struttura - fisica e progettuale - unitaria. Per maggiori informazioni si rinvia al *portale* dell'Istituto degli Innocenti.



- proprio le esperienze comunali o private di gestione contemporanea di nidi e scuole dell'infanzia rappresentano infatti, seguendo il ragionamento appena svolto, contesti privilegiati di costruzione dei poli per l'infanzia, sebbene non costituiscano la prevalenza dei casi;
- e in ogni caso, per concludere, con un rapporto di 1 a 3 fra posti nei nidi e nelle scuole dell'infanzia, i poli non sembrano costituire un modello di riferimento da generalizzare, quanto piuttosto, come la stessa norma già richiamata indica «laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio»³⁶.

Nonostante tutte queste oggettive difficoltà, la Toscana si conferma, anche in questo caso, un esempio di lungimirante attenzione anche sul tema dei poli per l'infanzia, a cominciare dal fatto che gli stessi sono considerati come elementi dotati di caratteristiche specifiche ma non certo separati dal resto della rete dei servizi educativi per l'infanzia e delle scuole dell'infanzia.

Non sarà inopportuno ricordare, al riguardo, come appena sei mesi dopo l'approvazione del d.lgs. n. 65 del 2017, che definisce la cornice della riforma dello 0-6, appunto il 29 novembre 2017, viene sottoscritto un importante protocollo d'intesa fra Regione Toscana e Ufficio scolastico regionale della Toscana per il riconoscimento dei percorsi di formazione congiunti per educatori dei servizi educativi per l'infanzia e docenti della scuola dell'infanzia nell'ambito della qualificazione del personale in servizio nel sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai 6 anni.

³⁶ Art. 3, comma 1, d.lgs. n. 65 del 2017.

Trascorreranno anni perché l'esempio abbia seguito in altre regioni italiane, mentre in Toscana la sperimentazione di forme integrate di formazione fra educatori e docenti aveva già avuto in precedenza esperienze pilota in varie realtà, stabilizzandosi in forma generalizzata nel quadro dell'intesa quadro sottoscritta da Regione e USR³⁷.

Anche e in particolare il livello dei coordinamenti gestionali e pedagogici zionali si attiva, come peraltro previsto già espressamente dal regolamento regionale del 2013³⁸ e successive modificazioni, per ampliare l'orizzonte dei soggetti coinvolti nell'organismo alla piena rappresentatività del sistema integrato 0-6.

E se a questo non corrisponde la possibilità di attuare una vera e propria programmazione integrata della rete 0-6 (considerando che lo 0-3 non rientra ancora nell'analisi e determinazione del fabbisogno) la dimensione di dialogo e confronto che si apre coinvolge positivamente la discussione dei temi della progettazione e della sua coerenza nell'orizzonte 0-6, mentre, allo stesso tempo, la proliferazione dei progetti di poli per l'infanzia – di cui più ampiamente si darà conto nel successivo capitolo dedicato appunto alla mappatura dei poli per l'infanzia toscani – sostanzia progressivamente nei fatti una interpretazione concreta e reale della prospettiva aperta dalla riforma.

Di questo costituiscono evidenza i diversi e specifici documenti di orientamento e proposta – cui si rimanda – che compongono la ricca appendice di questo volume, trattando sia il tema delle possibili linee guida 0-6 per i poli, che quello dell'organismo di coordinamento del polo comprendendo, infine, una quanto mai attuale riflessione sulle possibili convergenze degli standard strutturali per lo 0-6.

Lo sviluppo delle esperienze dei poli per l'infanzia non può che offrire vantaggio alle esperienze educative toscane sotto una molteplicità di prospettive:

- innanzitutto consentendo un confronto e uno scambio culturale e progettuale fra educatori e docenti, senza escludere – e una maggiore flessibilità delle norme sui requisiti di studio sarebbe per questo augurabile – la possibilità di sperimentare, come già avviene nelle per ora poche esperienze dei centri educativi integrati 0-6 – la circolazione del personale educativo fra i gruppi di bambini di diversa età;

37 Di questo processo si dà ampiamente conto nel volume del Centro regionale di documentazione sull'infanzia e l'adolescenza a cura di Traquandi, Magrini, 2018.

38 DPGR 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento regionale in materia di servizi educativi per la prima infanzia, come modificato dal DPGR 20 giugno 2014, n. 33/R, Modifiche al regolamento emanato con decreto del Presidente della Giunta regionale 30 luglio 2013, n. 41/R, e, da ultimo, dal DPGR 22 agosto 2023, n. 39/R, Disposizioni in materia di poli per l'infanzia e requisiti organizzativi e strutturali dei servizi educativi per l'infanzia.



- inoltre, studiando la possibilità, ove possibile, di mandare a esaurimento la brutta esperienza degli anticipi allestendo al loro posto regolari sezioni primavera che possano offrire ai bambini migliori condizioni di accoglienza e allo stesso corpo docente un contesto di lavoro più corrispondente a una buona possibile progettualità;
- infine – e certamente non da ultimo – verificando i non pochi casi in cui – come è avvenuto ad esempio recentemente nelle aree interne del Valdarno Valdisieve, Mugello e Val di Bisenzio (Fortunati, Pucci, 2024) – la riprogettazione degli spazi di scuole dell’infanzia non più utilizzate pienamente possa offrire il beneficio di una prospettiva di sviluppo di nuovi nidi.

Un punto, quest’ultimo, che campeggia in primo piano nel d.lgs. n. 65 del 2017 quando lo stesso recita che la prospettiva di realizzare poli per l’infanzia è finalizzata oltre che a «*sostenere la continuità del percorso educativo e scolastico delle bambine e dei bambini di età compresa tra tre mesi e sei anni di età*», innanzitutto «*per potenziare la ricettività dei servizi*»³⁹, un tema rispetto al quale anche la Regione Toscana deve certo continuare a investire per onorare la posizione di primato che ricopre anche nel prossimo futuro.

³⁹ Art. 3, comma 2, d.lgs. n. 65 del 2017.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Catarsi, E. (a cura di) (1991). *La continuità educativa fra l'asilo nido e la scuola materna*. Firenze, La nuova Italia.

Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. (2002). *I servizi educativi per la prima infanzia. Indagine sui nidi d'infanzia e sui servizi educativi 0-3 anni integrativi al nido al 30 settembre 2000*. Firenze, Istituto degli Innocenti (Questioni e documenti, n. 21)

Fortunati, A. (1991). Il Centro Zerosei di Empoli: progetto organizzativo-pedagogico, in Enzo Catarsi (a cura di), *La continuità educativa fra l'asilo nido e la scuola materna*. Firenze, La nuova Italia.

Fortunati, A. (a cura di) (1986). *Il gruppo misto nell'asilo nido*. Milano, Franco Angeli.

Fortunati, A. (a cura di) (2018). *Fra qualità e costi: per lo sviluppo sostenibile del sistema integrato dei servizi educativi per l'infanzia*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

Fortunati, A. (a cura di) (2019). *Le qualità della qualità: dall'indagine censuaria su qualità e costi dei nidi in Toscana spunti per la governance del sistema integrato*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

Fortunati, A. (a cura di) (2021). *Educazione zerosei: diritti, qualità e accessibilità nel sistema integrato*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

Fortunati, A., e Pucci, A. (2023). *Se lo 0-6 partisse dalle comunità. Segnali di vitalità e speranza dalla rete dei 50 comuni che concorrono al monitoraggio dello 0-6*. *Bambini*, n. 6, giugno.

Fortunati, A., Mele, S., e Nuti, F. (2015). *In equilibrio tra qualità e costi per promuovere lo sviluppo sostenibile dei nidi. Nuovi spunti e orientamenti dalla recente indagine pilata realizzata dall'Istituto degli Innocenti in Regione Toscana*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

Fortunati, A., e Pucci, A. (a cura di) (2024). *I poli 0-6 come risorsa e opportunità per le comunità. L'esperienza delle aree interne Valdarno-Valdisieve, Mugello, Val di Bisenzio*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

ISTAT. (2016). *Asili nido e altri servizi socio-educativi per la prima infanzia: il censimento delle unità di offerta e la spesa dei comuni. Anno scolastico 2013/14*.

Ministero dell'istruzione, Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione. (2021). Documento base: Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei".

Toscana, e Istituto degli Innocenti (2015), *Il sistema qualità dei servizi educativi per l'infanzia in Regione Toscana*.

Toscana, e Istituto degli Innocenti. (1993). *Gli indicatori di qualità per l'asilo nido*.

Toscana, e Istituto degli Innocenti. (1998). *Manuale per la valutazione della qualità degli asili nido nella Regione Toscana*.

Toscana, e Istituto degli Innocenti. (2006). *La qualità dei servizi educativi per la prima infanzia. Il nuovo sistema di valutazione dei nidi e dei servizi educativi integrativi*.

Traquandi, S., e Magrini, J. (a cura di) (2018). *Verso la costruzione del sistema integrato 0-6: la formazione in servizio del personale educativo e docente*. Firenze, Istituto degli Innocenti.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Unione europea

Consiglio europeo, raccomandazione 29 novembre 2022, n. 14785, in materia di educazione e cura della prima infanzia: obiettivi di Barcellona per il 2030
<https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14785-2022-INIT/it/pdf>

Nazionale

Legge 18 marzo 1968, n. 444, Ordinamento della scuola materna statale

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1968/04/22/068U0444/sg>

Legge 6 dicembre 1971, n. 1044, Piano quinquennale per l'istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1971/12/15/071U1044/sg>

Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/08/10/099G0339/sg>

Legge 10 marzo 2000, n. 62, Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2000/03/21/000G0099/sg>

Legge 28 marzo 2003, n. 53, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2003/04/02/003G0065/sg>

Legge 27 dicembre 2006, n. 296, Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato

<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2006-12-27;296!vig=>

DPR 20 marzo 2009, n. 89, Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2009/07/15/009G0099/sg>

Legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>

Legge 11 dicembre 2016, n. 232, Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2017 e bilancio pluriennale per il triennio 2017-2019

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2016/12/21/16G00242/sg>

Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

Regione Toscana

Legge regionale 2 settembre 1986, n. 47, Nuova disciplina degli asili nido

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:1986-09-02;47>

Legge regionale 23 marzo 1994, n. 25, Interventi regionali nel settore dell'infanzia e dell'età evolutiva realizzati attraverso l'Istituto degli Innocenti

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1994/07/09/094R0397/s3>

Legge regionale 14 aprile 1999, n. 22, Interventi educativi per l'infanzia e gli adolescenti

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:1999-04-14;22>

Legge regionale 20 marzo 2000, n. 31, Partecipazione dell'Istituto degli Innocenti di Firenze all'attuazione delle politiche regionali di promozione e di sostegno rivolte all'infanzia e all'adolescenza

https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2000-03-20;31&dl_t=text/xml&dl_a=y&dl_id=&pr=idx,0;artic,0;articparziale,1&anc=art5

Legge regionale 26 luglio 2002, n. 32, Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32&pr=idx,0;artic,0;articparziale,1&anc=art4bis>

Decreto del Presidente della Giunta regionale, 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro) in materia di servizi educativi per la prima infanzia

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2013-07-30;41/R>

Decreto del Presidente della Giunta regionale, 20 giugno 2014, n. 33/R, Modifiche al regolamento emanato con decreto del Presidente della Giunta regionale 30 luglio 2013, n. 41/R (Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 "Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro" in materia di servizi educativi per la prima infanzia) in materia di titoli di studio, requisiti organizzativi e strutturali dei servizi educativi e semplificazione

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2014-06-20;33/R>

Decreto dirigenziale 27 aprile 2023, n. 8526, FSE+ 2021/2027 Misura NIDI GRATIS - Sostegno della frequenza dei servizi educativi per la prima infanzia per l'anno educativo 2023/2024: avviso pubblico rivolto alle FAMIGLIE - Priorità Inclusion sociale, Azione PAD 3.k.6

<https://www301.regione.toscana.it/bancadati/atti/DettaglioAttiD.xml?codprat=2023AD00000009401>

Decreto del Presidente della Giunta regionale 22 agosto 2023, n. 39/R, Disposizioni in materia di poli per l'infanzia e requisiti organizzativi e strutturali dei servizi educativi per l'infanzia. Modifiche al d.p.g.r. 41/R/2013

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2023-08-22;39/R&pr=idx,0;artic,0;articparziale,1&anc=art1>

02

A young boy with short brown hair, wearing a dark blue t-shirt, is sitting at a wooden table. He is focused on playing with colorful toys, including what appears to be a small toy house or structure. The background is slightly blurred, showing a white wall and a shelf. A semi-transparent grey box is overlaid on the left side of the image, containing the title text.

ORIENTAMENTI
E AZIONI
DELLA REGIONE
TOSCANA SULLO
0-6 E SUI POLI
PER L'INFANZIA



LA CONTINUITÀ EDUCATIVA DA ZERO A SEI: LA CORNICE PROSPETTICA DELLE POLITICHE REGIONALI

La Regione Toscana è da sempre impegnata nello sviluppo di politiche educative rivolte all'educazione e alla cura delle bambine e dei bambini in età prescolare, che guardano al processo formativo in una prospettiva *lifelong learning*. La costituzione del sistema integrato 0-6 regionale ha dato avvio a un lungo periodo di approfondimento culturale, scientifico e realizzativo che ha generato sia una precisa identità dei servizi educativi che una puntuale definizione delle dimensioni della qualità, nonché dei processi di *governance* per il loro accompagnamento e supporto.

Già alla fine della prima decade degli anni Duemila, la continuità educativa verticale e orizzontale costituisce nelle politiche e negli interventi di Regione Toscana una prospettiva di lavoro specifica che si riverbera nelle azioni che sui territori vengono realizzate.



La dimensione orizzontale si esplica nelle azioni tese a promuovere una costante e biunivoca relazione tra ambito istituzionale, ambiente educativo e ambiente familiare, nella convinzione che il costante dialogo tra coloro che hanno un ruolo educativo – o sono preposti al funzionamento di questo – rivolto ai bambini e alle bambine, sia condizione necessaria per realizzare contesti educativi di qualità che promuovano efficacemente la crescita e lo sviluppo degli stessi bambini e bambine.

La dimensione verticale sta invece nell'intendimento di promuovere un percorso che si sviluppa tra le varie tappe delle proposte educative per bambini e bambine dalla prima alla seconda infanzia, non come segmenti distinti e separati, ma piuttosto come fasi che si susseguono e si sovrappongono.

Molto prima che il legislatore nazionale iniziasse a lavorare per definire una cornice di inquadramento del sistema educativo da zero a sei anni, poi perfezionata nel decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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, la Regione Toscana ha approvato atti in cui si è dato conto della volontà di impostare le politiche per la prima e la seconda infanzia nella prospettiva della continuità educativa da zero a sei anni.

Alcuni esempi di tale prospettiva di lavoro si riscontrano già nella programmazione educativa zonale per l'infanzia per l'anno educativo 2011/12 nell'ambito della quale si vincolano le risorse assegnate alle Conferenze educative zonali, fino a quel momento destinate alla sola formazione del personale educativo dei servizi educativi alla prima infanzia, alla realizzazione di proposte formative da aprire anche alla partecipazione dei docenti della scuola dell'infanzia.

La Regione Toscana nel tempo ha consolidato gli interventi relativi alla formazione in servizio riservando una quota dei finanziamenti dedicati ai Progetti educativi zionali (da ora in avanti PEZ) alla formazione congiunta del personale educativo e docente.

Tale quota, ripartita tra le Zone educative, ha consentito a queste ultime, tramite gli organismi di coordinamento pedagogico e gestionale, di progettare ed erogare una qualificata formazione in servizio, rispondente ai bisogni del personale educativo e docente.

Nel corso del tempo, gli aspetti più significativi che sono stati rilevati sono stati i seguenti: le Zone hanno investito maggiormente sulla formazione congiunta piuttosto che su quella dedicata esclusivamente allo 0-3; si continua ad assistere a un'ampia partecipazione del personale appartenente ai servizi educativi 0-3 anni, mentre è in progressivo ampliamento la partecipazione del personale docente; i temi più ricorrenti sono stati: la progettazione educativa, la continuità educativa 0-6, l'osservazione e la documentazione delle esperienze; le metodologie formative più diffuse sono state quelle dei piccoli gruppi, delle plenarie e dei laboratori.

Proseguendo nell'elencazione delle azioni sviluppate da Regione Toscana nella prospettiva della continuità educativa zero-sei, corre l'obbligo di menzionare l'approvazione nel 2013 del regolamento regionale¹ relativo ai servizi educativi per la prima infanzia, il quale definisce per la prima volta – con successivi rafforzamenti nel corso degli anni – alcuni elementi che incorporano la volontà di definire un sistema educativo regionale per l'infanzia improntato alla continuità zero-sei.

Prima fra tutti la previsione che gli organismi di coordinamento pedagogico e gestionale di livello comunale debbano promuovere la continuità educativa da zero a sei anni anche attraverso il coinvolgimento dei referenti della scuola dell'infanzia e che gli organismi di coordinamento pedagogico e gestionale di livello zonale prevedano al loro interno i referenti del sistema territoriale di offerta delle scuole dell'infanzia, come previsto dalle intese con l'Ufficio scolastico regionale.

Altro tassello è infatti negli anni stato quello di procedere al dialogo istituzionale tra sistema 0-3 e sistema 3-6, prima di tutto sollecitando e supportando azioni concrete di continuità tra servizi educativi per la prima infanzia e scuole dell'infanzia, ma contemporaneamente promuovendo intese e accordi formalizzate con l'Ufficio scolastico regionale per la Toscana.

¹ Decreto del Presidente della Giunta regionale, 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro) in materia di servizi educativi per la prima infanzia.

In proposito risale al 2017 l'accordo di collaborazione per la formazione congiunta per educatori di nido e docenti della scuola dell'infanzia.

Sempre nell'ambito del regolamento regionale approvato nel 2013 si definisce un servizio, il centro integrato zerosei, la cui regolamentazione – ben prima della definizione dei poli per l'infanzia da parte del d.lgs. n. 65 del 2017 – è finalizzata a riconoscere quelle realtà che già operano sui territori nella prospettiva dell'accoglienza zerosei, nella fattispecie semplificata dell'unicità del soggetto gestore.

La norma regionale stabilisce infatti *«Per la realizzazione della continuità verticale, di cui all'articolo 3, comma 2, lettere a c) della l.r.32/2002, la Regione promuove la sperimentazione di centri educativi che realizzano l'integrazione tra nidi d'infanzia e scuole dell'infanzia, di seguito denominati "Centri zerosei". [...].*

Il centro zerosei accoglie bambini da tre mesi a sei anni in un'unica struttura in cui si svolgono, in modo integrato, le attività rivolte ai bambini delle diverse fasce di età. Per garantire la continuità e l'integrazione delle attività educative il centro zerosei deve far riferimento ad un unico soggetto gestore. [...].

Gli standard di riferimento, i titoli di studio degli educatori e i rapporti numerici con i bambini frequentanti derivano dalla combinazione e integrazione di quelli definiti dal presente regolamento, per i servizi educativi per la prima infanzia, e dalla normativa vigente, per le scuole dell'infanzia».

Siamo ancora lontani dai poli per l'infanzia, che lanciano la sfida della continuità verticale, di per sé già sfidante, tra realtà che afferiscono ad ambiti istituzionali diversi e distinti, ma comunque con i centri integrati zerosei la Regione Toscana coglie la presenza di realtà che già da tempo si muovono non solo per la "fidelizzazione" delle famiglie nell'arco dell'infanzia dei bambini e delle bambine, ma lavorano secondo un unico progetto educativo e pedagogico improntato alla continuità tra le varie fasce di età.

Parallelamente alla definizione della cornice normativa e all'approvazione di atti che incorporano la prospettiva della continuità educativa zerosei, la Regione promuove lo scambio delle buone pratiche tra territori sui temi dell'educazione dell'infanzia tramite tavoli di lavoro e riunioni periodiche di coordinamento regionale.

Nell'ambito di questo lavoro emerge la conoscenza di esperienze di sperimentazioni locali, molto più che sporadiche, di collaborazione e in taluni casi di reale lavoro coordinato e congiunto tra servizi educativi per l'infanzia a titolarità comunale e scuole dell'infanzia statali. Da qui la decisione di valorizzare tali esperienze e di tutelarle per poterne individuare condizioni e presupposti da poter replicare anche nelle altre realtà.



La Toscana si colloca quindi storicamente nella cornice della prospettiva educativa zero-sei, attraverso lo sviluppo e la realizzazione di esperienze di continuità significative e di qualità che, insieme alla stretta collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale per la Toscana e con il territorio, hanno dato origine all'offerta di contesti educativi e scolastici coerenti e capaci di accogliere i bisogni delle bambine e dei bambini e delle loro famiglie.

Già nel 2011, la Regione ha promosso la costituzione di un apposito tavolo interistituzionale sulla continuità zero-sei (poi denominato Cabina di regia zero-sei), di cui fin dall'inizio hanno fatto parte l'Ufficio scolastico regionale per la Toscana e ANCI.

Tale soggetto ha di fatto portato avanti la messa a fuoco delle aree tematiche di utile approfondimento per incentivare, non solo a parole ma anche nei fatti, la costituzione del sistema integrato 0-6.

I lavori di quel tavolo hanno licenziato alcuni orientamenti rispetto a temi quali la programmazione della rete dei servizi sul territorio e la formazione di base e in servizio.

La dimensione interistituzionale, lo scambio tra punti di vista diversi, ha consentito un attento approfondimento delle tematiche tenendo insieme aspetti pedagogici, programmatori e gestionali.

Nel ricco quadro rappresentato nei precedenti paragrafi inerente alle azioni per la costruzione, lo sviluppo e il consolidamento del sistema educativo toscano zero-sei si inserisce l'investimento formativo permanente di Regione Toscana finalizzato all'accompagnamento, al supporto e alla crescita delle funzioni di coordinamento gestionale e pedagogico a favore del sistema integrato 0-6. Ogni anno vengono infatti predisposte attività di approfondimento su temi legati al sistema zero-sei che il territorio sente più vicini ai propri bisogni e per i quali si rende utile attivare contesti di confronto, scambio e condivisione.



In questa cornice si colloca anche il percorso formativo incentrato sul benessere nei servizi educativi per la prima infanzia che Regione Toscana, nell'ambito delle attività del Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza presso l'Istituto degli Innocenti, ha realizzato a partire da gennaio 2020 con il pieno coinvolgimento di tutti gli attori del sistema, tra questi pedagogisti, responsabili e staff dei coordinamenti comunali e zionali dei servizi educativi per l'infanzia, impegnati nelle 35 Conferenze per l'educazione e l'istruzione toscane. Gli incontri sono stati momenti di discussione, riflessione e cooperazione, finalizzati all'individuazione delle più pertinenti strategie e degli strumenti più efficaci per la progettazione dei servizi educativi e per la creazione di condizioni favorevoli allo sviluppo di relazioni positive dentro e fuori il contesto del nido e della scuola dell'infanzia.

LA NASCITA DEI POLI PER L'INFANZIA: LE SCELTE DELLA REGIONE TOSCANA

Come noto il d.lgs. n. 65 del 2017 sancisce, se non la nascita (che come detto risulta antecedente anche in Toscana in virtù di alcune esperienze documentate), il riconoscimento dei poli per l'infanzia. La Regione Toscana, nella cornice delle nuove disposizioni nazionali, ha proseguito nella costruzione di contesti finalizzati alla riflessione sul sistema 0-6 con particolare riguardo ai poli per l'infanzia che si caratterizzano quali laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio. Viene quindi colto il valore che la contemporanea presenza di bambine e bambini di età compresa tra 0 e 6 anni può dare come impulso alla progettualità delle educatrici e degli educatori e dei docenti per approfondire nuove forme di apprendimento reciproco. Per questo, la Toscana si è proposta di avviare e sviluppare un nuovo modello pedagogico, educativo e organizzativo che caratterizzi queste esperienze.

I lavori del tavolo interistituzionale costituito già dal 2011 sono proseguiti, portando tra le altre cose alla formalizzazione nel 2017 di due importanti protocolli: uno sottoscritto con USR sulla formazione congiunta e uno sottoscritto con ANCI e USR per la realizzazione del «*sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia*».

Proseguendo nel solco di tali documenti, in una prospettiva di adeguamento alla mutata cornice normativa, recentemente, nel corso del 2023, è stato approvato il nuovo protocollo d'intesa² *Approvazione schema del Protocollo d'intesa per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia di cui al decreto legislativo n. 65 del 13 aprile 2017*, sottoscritto con USR Toscana e ANCI, con l'obiettivo di compiere un ulteriore passo in avanti, nella prospettiva di sostenere maggiormente i territori, definire processi chiari e avviare percorsi di formalizzazione che possano facilitare la costituzione e la gestione di queste esperienze di dialogo e cooperazione tra servizi educativi per la prima infanzia comunali e scuole dell'infanzia statali.

² Delibera della Giunta regionale 22 maggio 2023, n. 579, Approvazione schema del Protocollo d'intesa per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia di cui al decreto legislativo n. 65 del 13 aprile 2017.



Al fine di procedere con il progressivo sviluppo e consolidamento del sistema zerosei, che dai commi e dagli articoli del d.lgs. n. 65 del 2017 è chiamato a concretizzarsi in azioni e pratiche quotidiane nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia, la Regione Toscana, nell'ambito delle azioni di accompagnamento e supporto alla crescita delle funzioni di coordinamento gestionale e pedagogico dei territori ha avviato uno specifico gruppo di lavoro sul tema dei poli per l'infanzia.

Tale gruppo di lavoro, coordinato dalla Regione stessa e composto da alcuni coordinamenti pedagogici e gestionali zionali, dall'Istituto degli Innocenti, dall'Ufficio scolastico regionale per la Toscana, da alcuni dirigenti scolastici di istituti comprensivi, nonché dai referenti delle centrali cooperative toscane ha lavorato su molteplici aspetti connessi non solo alla pedagogia, ma anche alla dimensione organizzativa dei poli per l'infanzia.

Un aspetto su cui si è concentrato il lavoro del tavolo è quello della messa a punto di linee pedagogiche regionali, in particolare si è proceduto all'elaborazione di linee guida e di schema tipo di progetto pedagogico ed educativo, nonché linee guida per la progettazione degli spazi.

Per progettualità pedagogica si intende, in generale, la definizione di un percorso che, partendo da scelte valoriali e dall'identificazione di finalità educative esplicite, tiene conto dei destinatari (i bambini) e dell'ambiente socio-culturale. L'obiettivo è quello di condividere un percorso che conduca alla definizione di un documento di indirizzo riguardo alla costruzione della suddetta progettualità, in cui emerga chiaramente l'idea di continuità 0-6.

I punti toccati sono quelli dell'organizzazione degli spazi, dei tempi, dei gruppi di esperienza e di apprendimento. Tutto ciò rappresenta la "trama visibile" della progettualità educativa di ogni nido o scuola dell'infanzia, che agevola il buon funzionamento della vita quotidiana e il benessere dei bambini e delle bambine, consente di dare ordine e prevedibilità alle esperienze e contribuisce a promuovere il consolidamento dell'identità, la progressiva autonomia, la conquista delle competenze.

Anche in questo caso l'obiettivo è quello di offrire un documento di indirizzo che aiuti il personale educativo e docente a riflettere con attenzione sulla progettualità, a costruirla in un'ottica di continuità e di condivisione di visioni e approcci.

Accanto a questi documenti, un altro fondamentale su cui il gruppo di lavoro è impegnato e che riveste grande importanza risultando con ogni probabilità pionieristico a livello nazionale, è relativo a linee guida operative per la gestione dei poli. Il buon funzionamento dei poli deriva anche dalla chiarezza con la quale si attivano processi e procedure nello svolgimento delle pratiche quotidiane, attraverso una definizione di tempi, responsabilità, modalità di attuazione, contesti di realizzazione.

La condivisione di schede operative facilita le relazioni all'interno dei gruppi di lavoro, oltre a chiarire i ruoli e le competenze attribuiti a ciascuna istituzione/ente, nella piena consapevolezza che si tratta di documenti modificabili, trasformabili in relazione alle esigenze che si presentano durante i momenti di verifica di quanto realizzato.

Preme infine ricordare l'attenzione profusa da Regione Toscana per il continuo aggiornamento del quadro regolamentare regionale di definizione del sistema educativo zerosei.

Tale azione è finalizzata a recepire in primo luogo le recenti disposizioni nazionali conseguenti al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, ai nuovi *Orientamenti nazionali* di cui al DM 24 febbraio 2022 e alle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* di cui al DM 22 novembre 2021 n. 334, ma è anche tesa a sviluppare ulteriormente le disposizioni nazionali per far sì che il sistema educativo zerosei sia in Toscana non solo una previsione normativa e declinata in documento di linee guida, ma diventi sempre più una pratica diffusa nei presidi educativi costituiti da servizi educativi, scuole dell'infanzia e poli zerosei.

In linea generale, le modifiche apportate al regolamento regionale favoriscono, da un lato, l'attuazione del sistema integrato dalla nascita sino ai sei anni, nel quadro complessivo delle disposizioni nazionali, dall'altro, sostengono un'ulteriore qualificazione dei servizi, anche grazie al lavoro costruito negli anni nell'ambito dei gruppi di lavoro prima e nella cabina di regia poi, istituiti da Regione Toscana per promuovere un lavoro congiunto tra la stessa Regione, i territori, anche tramite la presenza di Anci e l'Ufficio scolastico regionale per la Toscana per la costruzione del sistema integrato zerosei.



Si stabilisce infatti che in Toscana i poli per l'infanzia, quali servizi che accolgono in un unico plesso o in edifici vicini più strutture di educazione e istruzione destinate a bambini dai tre mesi ai sei anni di età, devono essere caratterizzati da un unico percorso educativo che rispetta gli stili di apprendimento individuali. Si afferma poi che al fine di promuovere la realizzazione dei poli per l'infanzia, la Regione stipula appositi protocolli con i soggetti istituzionali interessati.

Inoltre, nell'ambito del progetto pedagogico e del progetto educativo del polo per l'infanzia si prevede l'integrazione delle attività rivolte alle diverse fasce di età accolte. Inoltre, al fine di garantire una progettazione curricolare, gli stessi trovano un raccordo anche con quanto previsto dal piano triennale dell'offerta formativa dell'istituzione scolastica di riferimento.

La sfida che ci attende è quella di proseguire la riflessione nella prospettiva 0-6, a tal proposito riteniamo utile non disperdere il lavoro di approfondimento fatto fin qui e di proseguire il dialogo con il territorio che valorizzi lo sguardo interistituzionale su questi temi con l'obiettivo di verificare, di rilanciare in un'ottica integrata la qualità dei contesti educativi a partire dalla nascita, fino ai 6 anni delle bambine e dei bambini, delle famiglie.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Nazionale

Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334, Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei

<https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-334-del-22-novembre-2021>

Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 24 febbraio 2022, n. 43, Adozione degli "Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" di cui all'articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/6735034/>

[Decreto+Ministeriale+n.+43+del+24+febbraio+2021.pdf/33a0ba6d-6f99-b116-6ef7-f6a417e0dabe?t=1648550954343](https://www.miur.gov.it/documents/20182/6735034/Decreto+Ministeriale+n.+43+del+24+febbraio+2021.pdf/33a0ba6d-6f99-b116-6ef7-f6a417e0dabe?t=1648550954343)

Regione Toscana

Decreto del Presidente della Giunta regionale, 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro) in materia di servizi educativi per la prima infanzia

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2013-07-30;41/R>

Delibera della Giunta regionale 22 maggio 2023, n. 579, "Approvazione schema del Protocollo d'intesa Per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia di cui al decreto legislativo n. 65 del 13 aprile 2017"

<https://www301.regione.toscana.it/bancadati/atti/DettaglioAttiG.xml?codprat=2023DG00000000666>

03

I POLI PER L'INFANZIA COME LABORATORI NEL SISTEMA INTEGRATO ZEROSEI





PREMESSA

La costituzione dei poli per l'infanzia all'interno del sistema integrato dalla nascita fino a 6 anni ha trovato effettività nell'art. 3 del decreto legislativo 65/2017¹; nella ricostruzione dell'iter normativo della nascita dello zero-sei, tuttavia, è interessante notare come i poli per l'infanzia fossero un espresso principio di delega che il Parlamento affidava al Governo: l'art. 1, comma 181, lettera e) della legge 107/2015², al numero 7) prevede infatti *«la promozione della costituzione di poli per l'infanzia per bambini di età fino a sei anni, anche aggregati a scuole primarie e istituti comprensivi»*.

Il legislatore, quindi, nel definire i principi di delega, ha ritenuto che i poli per l'infanzia fossero un elemento qualificante all'interno del nascente sistema integrato.

-
- 1 Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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.
 - 2 Legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti.

Quanti, all'epoca, hanno seguito – in modo diretto o indiretto – tutto l'iter dello zerosei, dall'affidamento della delega nella l. 107/2015 fino all'emanazione del d.lgs. 65/2017, hanno piena consapevolezza di quanto l'impianto del sistema integrato, per quanto a lungo atteso, rappresentasse una sfida vera e tutt'altro che scontata. Gli attori coinvolti, infatti, avrebbero dovuto confrontarsi con una pluralità di soggetti istituzionali con competenze diverse o concorrenti (Stato, Regioni, Enti locali), con un sistema di *governance* da impiantare, con il reperimento di risorse che fossero significative e non "simboliche", con una distribuzione tutt'altro che omogenea sul territorio nazionale, specie per quanto atteneva ai servizi 0-3, con una certa diffusa diffidenza da parte degli operatori dei due segmenti 0-3 e 3-6, con una diversificazione importante nelle modalità di organizzazione, accreditamento, erogazione dei servizi e qualificazione degli operatori. Nel contesto dato, l'emanazione del d.lgs. 65/2017 rappresenta sicuramente una pietra miliare culturale, sociale, educativa e pedagogica; ormai a distanza di oltre sette anni, il testo normativo non ha subito di fatto modifiche, se non minime, fatto non così comune per quanto attiene la legislazione scolastica.

I POLI PER L'INFANZIA: UNA SFIDA NELLA SFIDA

Se, come si è detto, l'intero sistema integrato zerosei è stato e continua a essere una sfida, i poli per l'infanzia rappresentano sicuramente una sfida nella sfida. Per meglio focalizzare il punto, è utile riprendere il comma 1 dell'art. 3 del d.lgs. 65/2017 che delinea proprio i poli per l'infanzia:

«I Poli per l'infanzia accolgono, in un unico plesso o in edifici vicini, più strutture di educazione e di istruzione per bambine e bambini fino a sei anni di età, nel quadro di uno stesso percorso educativo, in considerazione dell'età e nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ciascuno. I Poli per l'infanzia si caratterizzano quali laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio, anche al fine di favorire la massima flessibilità e diversificazione per il miglior utilizzo delle risorse, condividendo servizi generali, spazi collettivi e risorse professionali».

La prima caratterizzazione dei poli è legata alla diversità di tipologia di servizio (educativo e di istruzione) con contaminazione degli spazi (stesso edificio o edifici vicini); a ciò si unisce la possibile condivisione dei servizi generali e delle risorse professionali. Già queste prime indicazioni danno effettivamente la misura della sfida, ancor prima di affrontare il tema degli spazi: già all'interno di ciascun "segmento", infatti, potremmo avere diversità di gestori (per lo 0-3, gestione diretta da parte degli Enti locali, affidamento del servizio o gestione diretta da parte del privato o privato sociale; per il 3-6, scuola dell'infanzia statale, paritaria degli Enti locali, paritaria del privato o privato sociale) che a loro volta devono individuare accordi e modalità di collaborazione per costituire il polo per l'infanzia, anche in merito alla gestione degli spazi che, conseguentemente, potrebbero far capo a soggetti diversi. Anche per quanto riguarda il personale, oltre agli aspetti del requisito professionale (unico per la scuola dell'infanzia, ma diversificati per quanto attiene ai servizi educativi), ci troviamo di fronte a una pluralità di inquadramenti contrattuali (statale, comunale o del privato/privato sociale per la scuola dell'infanzia, comunale o del privato/privato sociale per i servizi educativi). La sfida più grossa, per i poli dell'infanzia, era ed è quella di dar effettività a uno «*stesso percorso educativo, in considerazione dell'età e nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ciascuno*» in modo che i poli possano davvero essere «*laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio*».



Il quadro appena accennato, pur nella consapevolezza delle difficoltà, lungi dallo scoraggiare gli attori coinvolti, ha rappresentato un forte stimolo ad accettare la sfida e a creare, passo dopo passo, insieme, un modello toscano per il sistema integrato zero-sei e, all'interno di questo, per i poli per l'infanzia. La seconda parte di questa pubblicazione, come si dirà meglio più avanti, rappresenta un contributo (nato dall'esperienza) per affrontare gli aspetti più rilevanti di questa sfida di comunità.

REGIONE, USR, ENTI LOCALI: UN LABORATORIO DI GOVERNANCE PER LO ZEROSEI E I POLI IN TOSCANA

Le esperienze e le politiche già in atto in Toscana ben prima del d.lgs. 65/2017 hanno sicuramente rappresentato un punto di riferimento nella fase di estensione del decreto legislativo. Solo per fare un esempio, la Regione Toscana aveva previsto già nel 2013, nel proprio Regolamento (Regolamento regionale 30 luglio 2013, n. 41/R³) l'istituzione in via sperimentale dei Centri educativi integrati zerosei, afferenti a uno stesso soggetto gestore, che – anche al fine di perseguire la continuità verticale prevista dalla legge regionale n. 32/2002⁴ – potevano accogliere *«bambini da tre mesi a sei anni in un'unica struttura in cui si svolgono, in modo integrato, le attività rivolte ai bambini delle diverse fasce di età»*. Come si può osservare, si tratta di un polo per l'infanzia *in nuce* (il recente aggiornamento del regolamento regionale ha ricordato i centri zerosei con i poli per l'infanzia).

Uno degli aspetti di cui i soggetti regionali sono stati sempre convinti riguardava il fatto che il sistema integrato non dovesse essere una imposizione calata dall'alto, una matrice unica e assolutizzante, ma che al contrario dovesse essere frutto di scelte convinte a livello locale, scelte che fossero in grado di leggere e interpretare anche le diversità o le particolarità dei differenti territori della regione: scelte condivise in una cornice regionale di riferimento ma che vivessero poi nelle situazioni reali e concrete. Su questo punto si è esercitata la *governance* regionale sotto un profilo quasi laboratoriale.

Già a pochi mesi dall'emanazione del d.lgs. 65/2017, precisamente nel novembre 2017, Regione Toscana e Ufficio scolastico regionale per la Toscana sottoscrivevano il protocollo d'intesa per il riconoscimento della formazione congiunta per gli educatori dei servizi educativi e il personale docente della scuola dell'infanzia: un passo avanti significativo, non solo per gli aspetti formativi, ma anche per l'opportunità di far incontrare, dialogare e confrontarsi operatori di segmenti di età differenti. Il protocollo sulla formazione, primo "frutto" concreto del d.lgs. 65/2017, ha dato un contributo indispensabile alla diffusione del sistema integrato e dei poli per l'infanzia, tanto che è stato

3 Decreto del Presidente della Giunta regionale, 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro) in materia di servizi educativi per la prima infanzia.

4 Legge regionale 26 luglio 2002, n. 32, Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro.

convintamente rinnovato e aggiornato in varie occasioni, anche dal punto di vista finanziario, prevedendo, accanto allo storico e ininterrotto finanziamento dei PEZ regionali, il più recente impiego delle risorse ministeriali per quanto attiene il piano della formazione docenti.

Anche dal lato delle scuole dell'infanzia statali ci sono state sperimentazioni significative per lo sviluppo dello zeroese; in provincia di Pisa, per esempio, qualche anno fa, larga parte dei (pochi) posti di potenziamento per la scuola dell'infanzia furono finalizzati anche all'utilizzo in rete per lo sviluppo e la diffusione del sistema integrato su quel territorio provinciale. Grazie alla stretta collaborazione e alla comunanza di intenti fra Regione, USR ed Enti locali, diventerebbe difficile contare in questi anni le occasioni di confronto, i seminari e i convegni, le azioni formative, gli atti formali che sono stati promossi per la diffusione del sistema integrato. Negli ultimissimi anni l'azione congiunta si è focalizzata proprio sui poli per l'infanzia. Anche per i poli, già nel dicembre 2017 fu approvato lo schema di protocollo d'intesa fra Regione, USR e ANCI regionale per la programmazione dei poli per l'infanzia. Quel primo protocollo ricalcava le (poche, in verità) indicazioni gestionali che il d.lgs. 65/2017 delineava per la *governance* dei poli, tanto che, in prima applicazione, salvo alcuni aspetti molto qualificanti (il progetto educativo e pedagogico, coordinamento pedagogico), il percorso di istituzione dei poli per l'infanzia coincideva con i piani di dimensionamento annuali.

Già nel corso del 2022 i soggetti firmatari del primo protocollo hanno condiviso la volontà di implementare e qualificare l'istituzione e il funzionamento dei poli in Toscana, agendo sia sull'aspetto formativo (con particolare riguardo al coordinamento) sia su quello della procedura di costituzione. Nel febbraio 2023 è stata condotta una rilevazione in tutte le scuole dell'infanzia statali della regione per avere un quadro aggiornato dei poli già funzionanti, dei poli autorizzati ma non ancora attivati, delle prospettive circa future richieste di attivazione. In parallelo, come si diceva, è stato attivato un partecipatissimo percorso formativo regionale incentrato proprio sui poli, con focus specifici sulla progettazione curricolare, sul coordinamento organizzativo e pedagogico e sul contesto educativo. A corollario del percorso, nel giugno 2023 è stato sottoscritto da Regione, USR e ANCI Toscana il nuovo protocollo regionale per i poli che presenta, inoltre, novità rilevanti, come la richiesta di redazione del progetto gestionale e del progetto educativo e pedagogico per chiedere l'attivazione di nuovi poli, le azioni di accompagnamento sui territori, uno schema-tipo di accordo locale per la costituzione dei poli stessi.



Con l'inizio del nuovo anno scolastico/educativo 2023/24 è stato dato il via a un ulteriore percorso formativo regionale, curvato sulle esperienze già in atto e focalizzato sul coordinamento educativo e pedagogico nei poli, sia in prospettiva servizi educativi che per la scuola dell'infanzia, dando seguito, inoltre, al percorso di accompagnamento territoriale delineato nel nuovo protocollo d'intesa. L'Istituto degli Innocenti, inoltre, ha sviluppato dal punto di vista qualitativo la ricognizione USR del 2023. È stato inoltre insediato un gruppo regionale interistituzionale, i frutti del cui lavoro sono parte essenziale di questa pubblicazione: una vera e propria "cassetta degli attrezzi" per le scuole, i servizi educativi, i territori e gli Enti locali che vogliono qualificare l'esistente o che vogliono intraprendere la meravigliosa avventura di costituire un polo per l'infanzia.

I POLI PER L'INFANZIA COME LABORATORI DI INNOVAZIONE E SPERIMENTAZIONE

Come si è detto all'inizio, se i poli per l'infanzia non esauriscono il sistema integrato (e questo è sempre bene tenerlo a mente per evitare equivoci o errate valutazioni), è vero anche che ne costituiscono un elemento qualificante. Il d.lgs. 65/2017 definisce i poli come «*laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio*». Abbiamo sopra visto come la *governance* regionale sia stata configurata proprio come laboratorio di innovazione e sperimentazione, preparando i "tagli" per realizzare esperienze su misura dei diversi territori; che significa, allora, per i poli, essere "laboratori"?

Le Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei, adottate con decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334⁵, dedicano ai poli per l'infanzia una piccola sezione alla fine del documento; non definiscono formalmente i poli nell'ottica laboratoriale; tuttavia, nel merito, utilizzano espressioni che a essa rimandano in modo inequivocabile:

«Il Polo per l'infanzia rinforza la conoscenza reciproca e la comunicazione tra il personale educativo e insegnante operante nel percorso zerosei, sollecita uno scambio continuativo di riflessioni ed esperienze e crea occasioni di attività di lavoro educativo e di formazione in comune. In particolare, l'integrazione di uno o più servizi educativi e sezioni di scuola dell'infanzia in un Polo per l'infanzia facilita l'impegno di educatori/insegnanti nella progettazione e realizzazione di percorsi educativi coerenti da 0 a 6 anni».

In questa formulazione ritroviamo tutti gli elementi innovativi ai quali si è già fatto riferimento: conoscenza reciproca, comunicazione e confronto fra gli operatori, scambio di esperienze, lavoro educativo comune, progettazione e realizzazione di percorsi educativi coerenti, in un contesto di attenzione alle realtà territoriali, anche per – sono sempre parole tratte dalle Linee guida – «*riprogettare con più facilità la tipologia di offerta educativa a fronte di cambiamenti sociali e demografici*».

La spinta all'innovazione viene ripresa anche dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, adottati con decreto ministeriale 24 febbraio 2022, n. 43⁶, quando si definisce il polo come:

5 Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334, Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei.

6 Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 24 febbraio 2022, n. 43, Adozione degli "Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" di cui all'articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65.

«uno strumento organizzativo per consolidare la continuità del percorso educativo per l'infanzia e per consentire nuove sperimentazioni. L'inserimento di più servizi educativi in un Polo offre nuove occasioni a tutti e tre i protagonisti del mondo educativo: bambini, genitori, educatori. Ai bambini è facilitata la transizione al successivo percorso educativo da tre ai sei anni o anche il passaggio dall'esperienza in un tipo di servizio educativo a un altro, come spesso avviene da un servizio integrativo a un nido o a una sezione primavera; i genitori vi possono trovare un aiuto per orientarsi nelle scelte relative al percorso educativo e scolastico dei bambini e un punto di aggregazione comunitario continuativo negli anni. Infine, per gli educatori il Polo può costituire un'opportunità di riflessione e confronto attorno alle diverse sfaccettature del fare educazione con i più piccoli».

Come dialogano i diritti e le potenzialità dei bambini, espresse negli orientamenti pedagogici, con i campi di esperienza delle Indicazioni nazionali della scuola dell'infanzia? Come si costruisce uno spazio mensa condiviso (nella rilevazione toscana, la mensa è risultato fra gli spazi meno condivisi nei poli, anche per oggettivi aspetti logistici) in un polo? Come si progetta un percorso di continuità non in astratto, ma in uno specifico territorio? Come si può inserire un polo in un centro per le famiglie? Come sempre succede, l'innovazione e le sperimentazioni nascono dalle domande, e a tante domande i poli per l'infanzia toscani stanno già dando le loro risposte, da condividere e diffondere.

Altre domande nasceranno: il nostro intento è stare a fianco delle realtà territoriali, affiancarle, sostenerle e accompagnarle, per altre domande e altre risposte. Insieme.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Nazionale

Legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>

Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334, Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei

<https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-334-del-22-novembre-2021>

Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 24 febbraio 2022, n. 43, Adozione degli "Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" di cui all'articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/6735034/>

<Decreto+Ministeriale+n.+43+del+24+febbraio+2021.pdf/33a0ba6d-6f99-b116-6ef7-f6a417e0dabe?t=1648550954343>

Regione Toscana

Legge regionale 26 luglio 2002, n. 32, Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro

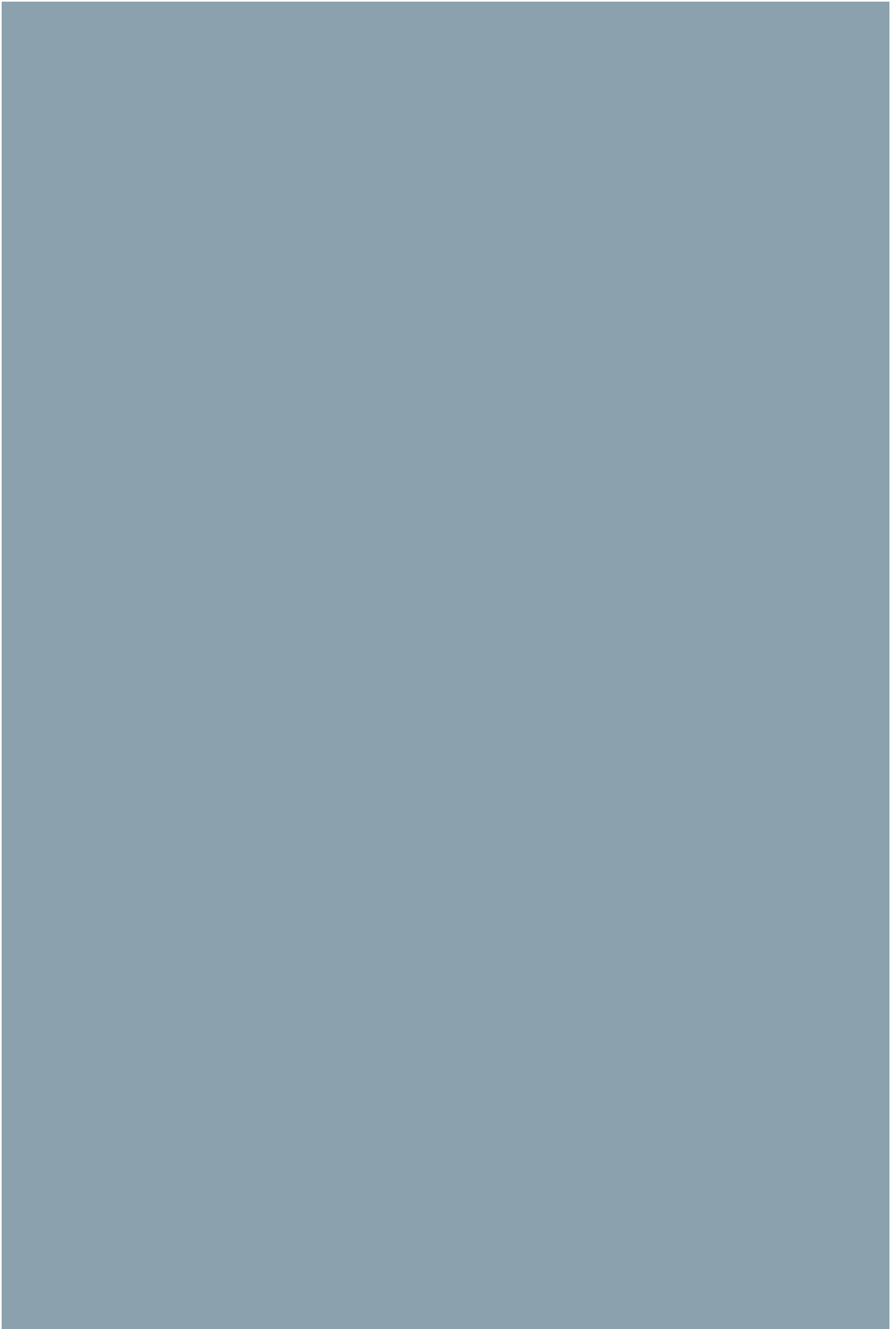
<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/>

<articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32&pr=id x,0;artic,0;articparziale,1&anc=art4bis>

Decreto del Presidente della Giunta regionale, 30 luglio 2013, n. 41/R, Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro) in materia di servizi educativi per la prima infanzia

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/>

<articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2013-07-30;41/R>



04

LA MAPPATURA INTEGRATA DEI POLI 0-6 IN TOSCANA



Barbara Giachi
Ricercatrice, Istituto degli Innocenti



In Toscana le prime esperienze di progettazione condivisa in contesti di apprendimento integrati cominciano a realizzarsi già da prima dell'inizio del nuovo millennio, sperimentando con largo anticipo il modello di continuità educativa del percorso 0-6 introdotto a livello nazionale con la norma istitutiva del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni (d.lgs. 65/2017). A poco più di cinque anni dall'attuazione della riforma dello zerosei è sembrato perciò opportuno riflettere sull'impatto che questa ha avuto in Toscana per il potenziamento delle opportunità educative e scolastiche attese con l'introduzione dei poli per l'infanzia nell'ambito del riordino legislativo. Lo sviluppo delle esperienze di continuità zerosei è stato quindi ripercorso e ricondotto a tre tappe principali:

- la prima, precedente alla riforma, fino al 2016;
- la seconda, compresa tra il primo anno di avvio del sistema 0-6 (2017) e la situazione attuale relativa all'anno educativo e scolastico 2023/24;
- la terza, programmata al 2026 dal Piano nazionale di ripresa e resilienza (di seguito PNRR).



I tre scenari sono stati ricostruiti in termini di unità di offerta presenti nel territorio, avvalendosi di fonti informative di diversa natura, che comprendono:

- 1 i sistemi informativi regionali. In particolare le informazioni relative ai centri educativi integrati zerosei sono state estratte dal Sistema informativo regionale infanzia (di seguito SIRIA), mentre quelle riferite ai progetti per i quali è stata avanzata e accolta richiesta di finanziamento a valere sui fondi del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR) o del Piano nazionale per gli investimenti complementari (PNC) fanno riferimento al data set “RT-PNRR-Opendata”;
- 2 l’indagine promossa *ad hoc* dal Centro regionale di documentazione per l’infanzia e l’adolescenza (di seguito CRIA) in collaborazione con l’Ufficio scolastico regionale (di seguito USR);
- 3 la ricognizione realizzata dal CRIA tramite i 35 organismi di coordinamento gestionale e pedagogico zonale, di riferimento per l’area dei servizi 0-3 e alla continuità 0-6.

Ma procediamo con ordine, passando in rassegna, scatto per scatto, i tre momenti di sviluppo del sistema poli 0-6 in Toscana, cominciando dalla fase precedente alla riforma.

IL PRERIFORMA

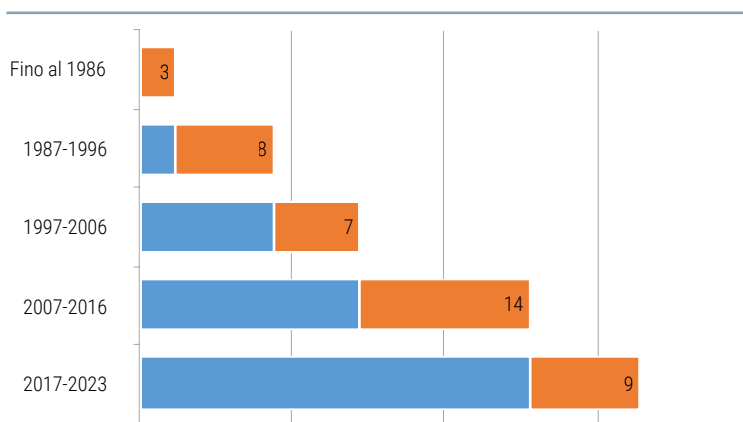
Lo sviluppo delle esperienze di continuità 0-6 nella fase antecedente alla riforma è documentato non solo dalla letteratura prodotta dal dibattito pedagogico italiano e toscano sviluppatosi a partire dagli anni Ottanta, ma anche dal sistema informativo regionale infanzia (SIRIA), che raccoglie in modo sistematico e analitico dall'anno educativo 2011/12 i dati dei servizi educativi autorizzati al funzionamento. Tra questi in questo contesto sono di interesse i "centri educativi integrati zerosei", che rappresentano una tipologia di servizio specificamente normata dal DPGR 41/R/2013 (artt. 46, 47 e 48) per realizzare la continuità educativa tra il nido e la scuola dell'infanzia con la massima integrazione tra i due percorsi educativi e scolastici. Nei cosiddetti "centri zerosei" il progetto pedagogico ed educativo viene infatti integrato con quello della scuola dell'infanzia, in merito all'idea di bambino, alle modalità della crescita e alle finalità dell'educazione, al fine di raggiungere una coerenza del progetto in termini di giusta miscelazione tra abitudine e cambiamento, garanzia della familiarità e apertura all'estraneità, congruenza e discrepanza o differenza nell'esperienza di vita quotidiana e di crescita delle bambine e dei bambini per tutta l'età prescolare (Magrini, 2017).

Sono proprio i dati SIRIA che ci offrono un quadro del sistema molto più dinamico e in crescita nella fase che precede la riforma, piuttosto che in quella successiva. Prova ne è la figura 1, che mostra come fino al 2016 sono ben 32 i centri zerosei che hanno aperto, contro i 9 del periodo successivo.

Figura 1

Numero dei Centri educativi integrati zerosei per anno di apertura.

Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati regionali SIRIA



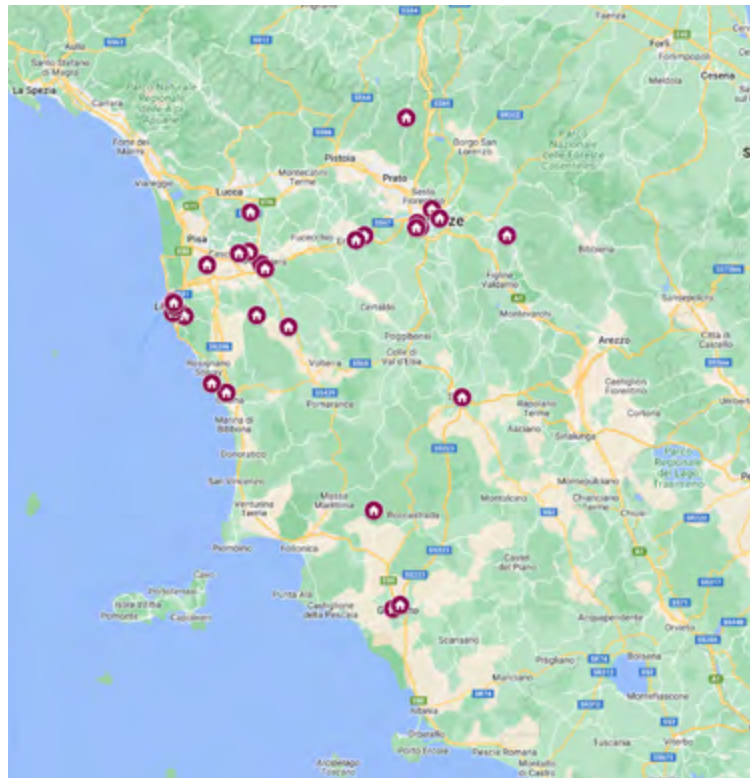
Già a partire da metà degli anni Ottanta nel territorio cominciano a realizzarsi i primi progetti di continuità educativa zero-sei con lo scopo di costruire reti tra i servizi per la prima infanzia e le scuole dell'infanzia al fine di garantire un progetto educativo condiviso. Si è trattato in principio di esperienze realizzate attivando percorsi di aggiornamento congiunto tra i professionisti dei due servizi, che hanno costituito i presupposti per lo sviluppo di nuove realtà educative che ancora oggi lavorano con risultati assai significativi. SIRIA ci permette di sapere che 12 centri zero-sei che sono stati aperti prima del nuovo millennio risultano tra i 41 attivi nell'anno educativo 2023/24 e che, tra questi, Il Piccolo Principe situato nel Comune di Livorno riporta il 1975 come anno di apertura.

Molte di queste esperienze sono nate come sperimentazioni realizzate grazie alla collaborazione fra l'amministrazione comunale e il Dipartimento di scienze della formazione dell'Università degli studi di Firenze, come quella del Centro zero-sei di Empoli, avviata nell'autunno del 1988 per accogliere bambini di età compresa tra i 12 mesi e i 6 anni con l'obiettivo di consentire la sperimentazione sistematica e non occasionale della continuità educativa tra l'asilo nido e la scuola materna comunali, superando la distanza culturale progettuale e operativa tra le due istituzioni educative. A distanza di cinque anni, nel 1993, dalla collaborazione tra il Comune di Prato e l'Università degli studi di Firenze, nasce il progetto *Primianni* con la finalità di sostenere la continuità educativa verticale tra il nido e la scuola dell'infanzia, sperimentando anche un percorso di continuità orizzontale tra scuola, famiglia e territorio. Con l'ampliamento della struttura scolastica esistente sono stati ricavati spazi riservati in parte a scuola dell'infanzia e in parte a nido, per accogliere il gruppo misto di bambini "Ninfan" di età compresa tra 26 e 42 mesi. Sempre nel 1993, nel mese di settembre, in due scuole dell'infanzia del Comune di Scandicci prende avvio il *Progetto sperimentazione continuità 2-6 anni*, promosso per rispondere sia all'esigenza politica di allargare la disponibilità di posti nei servizi educativi comunali per i bambini al di sotto dei 3 anni, sia all'esigenza pedagogica di offrire alla comunità strutture dove vengono accolti insieme bambini da 1 anno ai 6 anni.

Il progressivo diffondersi di esperienze di integrazione e raccordo tra il nido e la scuola dell'infanzia se da un lato ha coinvolto sempre più realtà territoriali, dall'altro non è riuscito a garantire fin da subito che il percorso iniziasse fin dai primi mesi di vita. Bisognerà per questo attendere l'inaugurazione del Centro integrato 0-6 Girandola dell'Istituto degli Innocenti nel 2016, che ha rappresentato il primo servizio che ha aperto l'accoglienza anche alla fascia dei piccolissimi, di età compresa tra i 3 e gli 11 mesi, fino ad allora ammessi al sistema zero-sei solo in linea di principio.

Oggi l'inizio del percorso 0-6 a partire dai 3 mesi di età risulta ormai garantito dal sistema di offerta costituito dai 27 centri 0-6 attivi nell'anno educativo 2022/23 censiti dall'ultima fotografia resa disponibile da SIRIA, localizzati prevalentemente sulla direttrice Firenze-Pisa-Livorno (figura 2).

Figura 2
 Mappa dei Centri educativi integrati zerosei. Anno 2023.
 Toscana
 Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati regionali SIRIA



Denominazione	Prov	Zona	Comune	Indirizzo
Centro Zerosei	FI	Empolese	Empoli	Via Cherubini, 40 - Empoli FI
Centro integrato 0/6 Mons. G. Vettori	FI	Empolese	Montelupo Fiorentino	Via degli Orti 1/3 - 50056 Montelupo Fiorentino FI
Makarenko	FI	Fiorentina Nord-Ovest	Scandicci	Via Makarenko - Scandicci FI
Turri	FI	Fiorentina Nord-Ovest	Scandicci	Via Vivaldi - Scandicci FI
Vingone	FI	Fiorentina Nord-Ovest	Scandicci	Via Fanfani - Scandicci FI
Centro Zerosei Regina della Pace	FI	Fiorentina Sud-Est	Reggello	Via della Chiesa Nuova, 1 - 50066 Reggello FI
Il Trifoglio/Nido Piccolo Naviglio	FI	Firenze	Firenze	Via dei Caboto, 67 - Firenze FI
Girandola	FI	Firenze	Firenze	P.zza Santissima Annunziata, 12 - Firenze FI
Il Ciuchino Mandarino	GR	Colline Metallifere	Massa Marittima	Via Matteotti Tatti - 58040 Massa Marittima GR
Il Cappellaio Matto	GR	Grossetana	Grosseto	Via Fiesole - Grosseto GR
Arcobaleno	GR	Grossetana	Grosseto	Via Ungheria - Grosseto GR
San Ranieri	LI	Bassa Val di Cecina	Cecina	Via mameli 2 - Cecina LI
Centro Integrato ZeroSei Regina Pacis	LI	Bassa Val di Cecina	Rosignano Marittimo	Via di Marina 32 - Rosignano Marittimo LI
Alveare	LI	Livornese	Livorno	Via dei Floridi 9 - Livorno LI
I Girasoli	LI	Livornese	Livorno	Viale Marconi 79 - Livorno LI
Il Giardino di Sara	LI	Livornese	Livorno	Via del Vecchio Lazzaretto 67 - Livorno LI
Il Piccolo Principe	LI	Livornese	Livorno	Via Caduti del Lavoro 28 - Livorno LI
Villa Liverani	LI	Livornese	Livorno	Via Liverani 6 - Livorno LI
Mondolfi	LI	Livornese	Livorno	Via F. S. Antonino n. 13 - Livorno LI
La Giostra	LI	Livornese	Livorno	Via D.Passaponti 3 - Livorno LI
Naturalmente Bimbi	LU	Piana di Lucca	Capannori	Via di San Ginese 276/M - 55062 Capannori LU
Centro Educativo Integrato 0-6 Caramello	PI	Pisana	Cascina	Vai 2 Giugno 1/3 - Cascina PI
Eta Beta	PI	Pisana	Pisa	Via Egidio Giannesi - Pisa PI
Impronte di Marmellata	PI	Pisana	Vicopisano	Via Prov.le Vicaresse,371 - Vicopisano PI
Il primo volo	PI	Pisana	Vicopisano	Via Vecchia provinciale - Vicopisano PI
Centro 0-6 Alessandro Bocelli	PI	Val d'Era	Lajatico	via della Musica - Lajatico PI
Tate e Folletti	PI	Val d'Era	Ponsacco	Via Delle Colline n°104 - Ponsacco PI
Il Paperottolo	PI	Val d'Era	Pontedera	p.za della solidarietà - Pontedera PI
Il Boschetto	PO	Pratese	Vernio	Via La Pieve 39 - Frazione di Sant' Ippolito - 59024 Vernio PO
Nido d'infanzia presso Centro zerosei "Oxford One to six"	SI	Senese	Siena	Via Roma 77 - Siena SI

Tabella 1
 Centri educativi integrati zerosei attivi nell'anno educativo 2023/24
 Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati regionali SIRIA

LA RIFORMA DELLO 0-6 E LA PROSPETTIVA DI ULTERIORE SVILUPPO DEI POLI IN TOSCANA

L'inserimento dei "poli per l'infanzia" nel quadro dell'offerta 0-6 disegnato dal d.lgs. 65/2017 ha introdotto nel sistema toscano una ulteriore risorsa per promuovere la continuità formativa avvalendosi di opportunità educative e scolastiche che devono rispettare standard meno stringenti rispetto a quelli richiesti dalla normativa regionale ai centri zerosei rispetto all'unicità del servizio e del soggetto gestore. Potendo accogliere in un unico plesso o in edifici vicini più strutture di educazione e di istruzione, i poli rafforzano il segmento dell'offerta integrata zerosei fino ad allora garantita dai soli centri zerosei, comprendendo anche le scuole dell'infanzia pubbliche e paritarie che adottano uno stesso percorso educativo e pedagogico con un servizio educativo a titolarità pubblica o privata situato anche solo nelle vicinanze del plesso scolastico, senza garantirne necessariamente l'unicità della gestione.

Un primo quadro orientativo su quanto e come si sarebbe potuto rafforzare l'offerta dei poli 0-6 viene fornito dalla ricognizione esplorativa condotta dalla Regione Toscana già nel 2017 su quelle che potevano essere le realtà scolastiche esistenti potenzialmente rispondenti alla definizione di polo 0-6 basata sul solo requisito legato alla prossimità fisica del servizio educativo e di quello scolastico. Dall'indagine sono risultate 163 le strutture pubbliche e private che ospitavano una scuola dell'infanzia, statale o paritaria, e un servizio per la prima infanzia e che dunque potevano essere strutturalmente adatte a trasformarsi in poli 0-6, sebbene ancora sprovviste di una reale integrazione dei piani progettuali dei due servizi.

Più coerente con i requisiti previsti dalla normativa nazionale e dagli aggiornamenti normativi nel frattempo introdotti a livello regionale è stato il disegno dell'indagine effettuata nella primavera del 2023 dalla Regione Toscana e dall'Ufficio scolastico regionale con l'obiettivo di conoscere la realtà toscana dei poli 0-6 a sei anni dalla riforma del sistema.

Ai fini del censimento, è stata definita come “polo 0-6” la realtà scolastica con i seguenti ulteriori requisiti rispetto alla prossimità dei due servizi: l’inserimento nella programmazione del dimensionamento scolastico regionale come polo 0-6 e l’adozione del protocollo di intesa (di cui alla DGRT 1414/2017)¹ per condividere le finalità pedagogiche del progetto pedagogico ed educativo, organizzativo e gestionale dei due servizi compresi nel polo.

La fotografia scattata dall’USR riguarda solo quella fetta di poli 0-6 istituiti all’interno di istituti comprensivi statali e formati perciò da una scuola dell’infanzia statale e da un servizio educativo comunale o privato convenzionato.

Per l’anno educativo 2023/24 risultano attivi 42 poli in 16 zone educative (su 35). Come si evince dalla mappa riportata in figura 3, la loro distribuzione territoriale si concentra lungo la direttrice nord-est della Toscana, che, partendo dalla provincia di Massa-Carrara (dove sono presenti 3 unità), passa per la provincia di Lucca (dove si contano 4 unità), prosegue nella provincia di Pisa portando a 8 le unità e, dopo aver raggiunto il suo valore massimo di 15 unità nella provincia di Firenze, scende a sud, nell’area aretina, dove risultano 8 unità.

Molto debole, se non del tutto assente, la presenza di questa tipologia di poli nell’area compresa nel triangolo Livorno-Siena-Grosseto, dove si denota un importante divario rispetto allo sviluppo registrato nelle aree confinanti.

Come ultima osservazione merita segnalare che su 10 poli, otto sono costituiti da un nido a titolarità pubblica.

Tabella 2
Poli 0-6 con scuola
infanzia statale
censiti da USR. Anno
educativo 2023/24
Fonte: elaborazione
Istituto degli
Innocenti su dati
regionali USR

¹ DGRT 11 dicembre 2017, n. 1414: protocollo d’intesa tra la Regione Toscana, l’Ufficio scolastico regionale per la Toscana e ANCI Toscana per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l’infanzia di cui al decreto legislativo n. 65, 13 aprile 2017
<http://www301.regione.toscana.it/bancadati/atti/DetttaglioAttiG.xml?codprat=2017DG00000001665>

Prov	Zona	Comune	Denominazione Polo	Nome servizio educativo da SIRIA	Titolarietà servizio da SIRIA
AR	Casentino	Chitignano	"La Buca del Tesoro"	La Buca del Tesoro	pubblica
AR	Casentino	Comune di Talla	"La Buca del Tesoro"	La Buca del Tesoro sezione di Talla	pubblica
AR	Casentino	Pratovecchio Stia	Polo Infanzia "Capodarno"	Nido D'infanzia Fantoni Martelli	privata
AR	Val di Chiana Aretina	Foiano della Chiana	Il Castellare - Nido Comunale "Girotondo"	Nido "Girotondo"	pubblica
AR	Val di Chiana Aretina	Lucignano	il girotondo	Nido comunale Il Grillo Parlante	pubblica
AR	Valdarno	Cavriglia	Polo dell'infanzia Santa Barbara	Nido Le Bricchette	pubblica
AR	Valdarno	Cavriglia	Polo di Castelnuovo dei Sabbioni	Nido Pollicino	pubblica
AR	Valdarno	Cavriglia	Polo di CAVRIGLIA	Nido Stella Stellina	pubblica
FI	Fiorentina Nord-Ovest	Lastra a Signa	Polo - Lastra	Nido d' Infanzia Lastra	pubblica
FI	Fiorentina Nord-Ovest	Lastra a Signa	Polo - I Caci	Nido d' Infanzia I Caci	pubblica
FI	Fiorentina Nord-Ovest	Lastra a Signa	Polo - Carcheri	Nido d' Infanzia Carcheri	pubblica
FI	Fiorentina Nord-Ovest	Scandicci	Montalcini - IC Pratolini	nido d'infanzia Alberomago	privata
FI	Fiorentina Sud-Est	Rignano Sull'Arno	Polo 06 Rignano	nido comunale Nido Il Grillo e la Formicuzza	pubblica
FI	Fiorentina Sud-Est	Rignano Sull'Arno Frazione Troghi	Polo 06 Troghi "Infanzia Don Milani"	Nido d'Infanzia Comunale La Chiocciola	pubblica
FI	Fiorentina Sud-Est	Reggello	Polo 06 Cascia	Asilo Nido Piccolo verde Piccolo blu	privata
FI	Fiorentina Sud-Est	Barberino Tavarnelle	Polo 0-6 Il Melarancio - Casa del Sole	Asilo Nido "Il Melarancio"	pubblica
FI	Fiorentina Sud-Est	Barberino Tavarnelle	Polo 0-6 Il Melograno - Casa sul Fiume	Asilo Nido "La Collina Dei Conigli"	privata
FI	Fiorentina Sud-Est	S. Casciano Val di Pesa	Polo San Casciano	Asilo Nido Fiordaliso	pubblica
FI	Mugello	Firenzeuola	Polo 0-6 Firenzeuola	Nido sul Castello	pubblica
FI	Mugello	Marradi	Polo Marradi	Asilo Nido Papaveri e Papere	pubblica
FI	Mugello	Palazuolo sul Senio	Polo Palazuolo sul Senio	San Francesco	privata
FI	Valdarno e Valdisieve	Pontassieve	Polo Santa Brigida	Raggio Di Sole	pubblica
FI	Valdarno e Valdisieve	Rufina	Archimede	Asilo Nido "L'Aquilone"	pubblica
GR	Colline dell'Albegna	Magliano in Toscana	Polo Magliano in Toscana	nido comunale	pubblica
LI	Val di Cornia	Campiglia Marittima	Arcabalena	Nido d'infanzia l'arca	pubblica
LU	Versilia	Pietrasanta	Polo Pietrasanta - Aquilone	Aquilone	pubblica
LU	Versilia	Pietrasanta	Polo Pietrasanta - Bambi	BAMBI	pubblica
LU	Versilia	Pietrasanta	Polo Pietrasanta - Scubidù	SCUBIDU'	pubblica
LU	Versilia	Pietrasanta	Polo Pietrasanta - Il castello	IL CASTELLO	pubblica
MS	Apuane	Carrara	POLO 0-6	La Trottole	pubblica
MS	Apuane	Carrara	Girotondo/Giampaoli	La Trottole	pubblica
MS	Apuane	Carrara	Progetto Zero Sei	Asilo Nido il Koala	pubblica
PI	Pisana	Pisa	Polo Betti-Haring	Betti	pubblica
PI	Valdarno Inferiore	Montopoli in Val d'Arno	Polo Montopoli	Nido D' Infanzia Peter Pan	pubblica
PI	Valdarno Inferiore	San Miniato	Polo 0/6 San Miniato Basso	Pinocchio	pubblica
PI	Valdarno Inferiore	San Miniato	Polo 0/6 San Miniato	La Fata Turchina	pubblica
PI	Valdera	Buti	Polo Buti	nido di infanzia Il Cucciolo	privata
PI	Valdera	Ponsacco	Borghi	Albero Azzurro	pubblica
PI	Valdera	Pontedera	"Enzo Catarsi"	Nido "La Mongolfiera"	pubblica
PI	Valdera	Capannoli	Polo Infanzia con nido comunale Il Gatto con gli Stivali	il gatto con gli stivali	pubblica
PT	Val di Nievole	Buggiano	Borgo a Buggiano	nido "VIA IL CIUCCIO"	privata
SI	Senese	Montalcino	il "Polo per l'Infanzia La Giostra" di Montisi	LA GIOSTRA nido comunale Montisi dal 2023	pubblica

Figura 3
 Mappa dei poli 0-6 censiti da USR. Anno educativo 2023/24
 Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati regionali USR

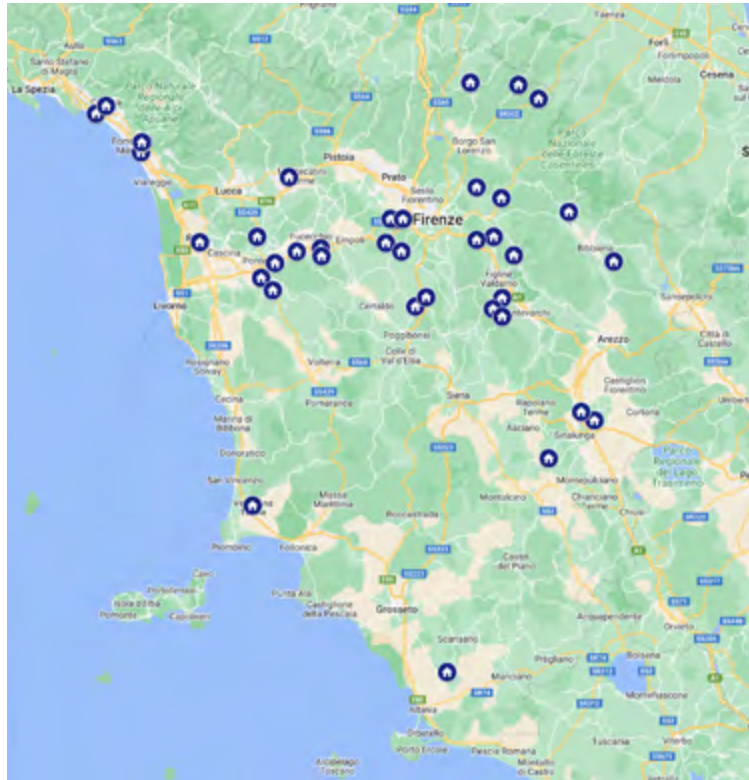


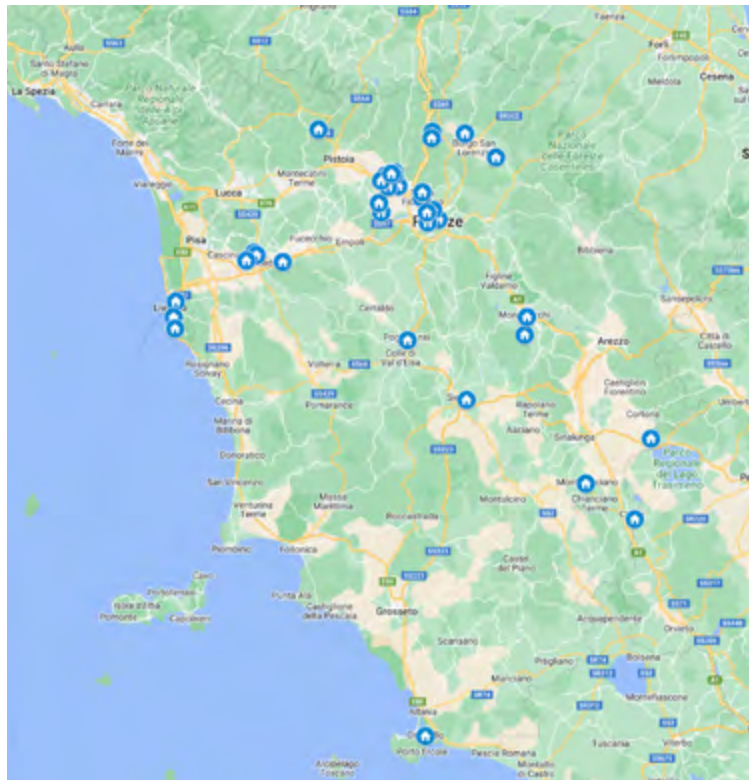
Tabella 3
 Poli 0-6 con scuola infanzia paritaria censiti dai coordinamenti zonali. Anno educativo 2023/24
 Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati Coordinamenti gestionali e pedagogici zonali

L'altra parte dell'offerta è rappresentata dai poli 0-6 costituiti da una scuola infanzia non statale paritaria (comunale o privata) e da un servizio educativo comunale o privato convenzionato, che è stata ricostruita attraverso il supporto dei 35 organismi di coordinamento gestionale e pedagogico zonale dei servizi educativi per la prima infanzia e per la continuità 0-6.

Prov	Zona	Comune	Denominazione Polo	Indirizzo plesso	Tipo scuola infanzia	Nome servizio educativo da SIRIA
FI	Firenze	Firenze	TRIFOGLIO/ Amendola Comune di Firenze	Via De' Caboto 67	comunale	Piccolo Naviglio/ Amendola
FI	Firenze	Firenze	Polo per l'infanzia Innocenti	Piazza SS. Annunziata, 12	comunale	Centro Educativo Integrato 06 Girandola
FI	Firenze	Firenze	Centro infanzia 06 La Nave	Via delle Panche n° 26	privata paritaria	Stella Marina/Capitan Uncino/Il giardino dei Grilli
FI	Firenze	Firenze	Centro 1-6 Koala di Firenze	Via di Soffiano n° 51	privata paritaria	Koala Blu/Koala Verde
FI	Fiorentina Nord-Ovest	Sesto fiorentino	Istituto Padre Guido Alfano degli Scolopi	Via Galileo Galilei, 43, 50019 Sesto Fiorentino FI	privata paritaria	Istituto Alfani Padre Guido Alfano degli Scolopi
FI	Fiorentina Nord-Ovest	Sesto fiorentino	Santa marta	Via del Gavine, 8, 50019 Sesto Fiorentino FI	privata paritaria	Santa marta
GR	Colline dell'Albegna	Orbetello	Progetto 1/6 Consani	Via Mura di Levante 1 - Orbetello	comunale	Progetto 1/6 fascia 1-2 anni

Prov	Zona	Comune	Denominazione Polo	Indirizzo plesso	Tipo scuola infanzia	Nome servizio educativo da SIRIA
PO	Pratese	Prato	Il mulino 06	via Santa Gonda, 58	privata paritaria	Asilo Nido "Il Girotondo"
PO	Pratese	Carmignano	Il giardino del re - si il girasole	Piazza C. Battisti, 2	privata paritaria	Il Tulipano
PO	Pratese	Poggio a Caiano	Polo Sacro Cuore	Via San Francesco, 2	privata paritaria	Sacro Cuore Margherita
PO	Pratese	Prato	Centro ZeroSei Galilei	Via Ada Negri, 57	comunale	Nido "L'Astrolabio" ex Galilei
PO	Pratese	Prato	Centro ZeroSei Corridoni	Via Corridoni, 13	comunale	Nido Corridoni
PO	Pratese	Prato	Centro ZeroSei Maliseti	Via Caduti di Cefalonia, 12	comunale	Pan di Ramerino
PO	Pratese	Prato	Istituto San Giuseppe	Via A. della Robbia, 4	privata paritaria	Giardino in Fiore
PO	Pratese	Prato	Polo ZeroSei Sentieri	Via Botticelli, 62	privata paritaria	Asilo Nido "Il Cantuccio dei Sogni"
PO	Pratese	Prato	Don Bosco	Via L. Valla, 45	privata paritaria	Don Bosco
PO	Pratese	Prato	La gang del bosco	Viale Galilei, 31	privata paritaria	La Gang del Bosco
PO	Pratese	Prato	Il bruco e la farfalla	Via Roma, 329	privata paritaria	Mary Poppins' house
PO	Pratese	Prato	Polo scuola dell'infanzia Maria Immacolata	Via Clementi, 47	privata paritaria	Nuova Vita
PO	Pratese	Prato	La casa giocosa	Via Pacetti, 4/8	privata paritaria	La Casa Giocosa
PO	Pratese	Prato	Scuola CIM - Cuore Immacolato di Maria	Via Ofranto, 1	privata paritaria	
FI	Mugello	Barberino del Mugello	Suore Serve di Maria SS.Addolorata	Piazza Cavour, 33 Barberino del Mugello	privata paritaria	Suore Serve di Maria SS.Addolorata
FI	Mugello	Barberino del Mugello	Sarilù	via della Chiesa, 32 Barberino di Mugello	privata paritaria	Asilo Nido SARILU`
FI	Mugello	Scarperia e San Piero	Nido Scricciolo e Sc. Inf SS Redentore	Via S. Martino, 4, 50038 Scarperia e San Piero	privata paritaria	Nido Scricciolo
FI	Mugello	Vicchio	Scuola Infanzia e Nido Angelico	Piazza della Vittoria, 12, 50039 Vicchio	privata paritaria	Nido Angelico
LI	Livornese	Livorno	Scuola menotti,	Via Marco Coltellini, 8 - Livorno	comunale	Nido Il Colibrì
LI	Livornese	Livorno	Scuola Infanzia La Rosa	Via cattaneo, 5 - Livorno	comunale	Nido La Coccinella e Nido Pirandello
LI	Livornese	Livorno	Scuola Infanzia Bimbiallegri	Via della Salute, 57 - Livorno	comunale	Nido Salviano
PT	Pistoiese	Pistoia	La Margherita Le Piastre	via Modenese, 692 sede servizio (Le Piastre)	comunale	La città nel bosco
SI	Alta Val d'Elsa	Poggibonsi	Mastro Ciligiegia	Via Sangallo, 26	comunale	La Coccinella
SI	Senese	Siena	Capitan Uncino	Viale Europa, 15 Siena	privata paritaria	L'isola che non c'è
AR	Val di Chiana aretina	Cortona	Maria Immacolata e nido i Pulcini	Via Delle Pieve, 2, 52044 Cortona (AR)	privata paritaria	nido i Pulcini
AR	Valdarno	Bucine	Centro infanzia Santa Rita	Via Verdi, 10, 52021 Bucine (ar)	privata paritaria	Centro infanzia Santa Rita
AR	Valdarno	Montevarchi	Centro Infanzia San Lorenzo	Via Colombo Cristoforo, 52025 Montevarchi AR, Italia	privata paritaria	Centro Infanzia San Lorenzo
SI	Val di Chiana senese	Chiusi	Istituto Sacro Cuore	Via Isonzo, 22 - Chiusi	privata paritaria	Nido d'infanzia Sacro Cuore
SI	Val di Chiana senese	Montepulciano	Istituto Fausto Fumi	Piazza S.Lucia, 4, 53045 Montepulciano (SI)	privata paritaria	Il Bruchino
PI	Valdera	Calcinaia	Nido Scuola d'Infanzia Baby Birba	via del Marrucco, 6/A, 56012, Calcinaia, PI	privata paritaria	Baby Birba
PI	Valdera	Calcinaia	Coccapani	Via Ricasoli, 22, 56012 Calcinaia	privata paritaria	Coccapani
PI	Valdera	Calcinaia	Caduti in Guerra	Via Marconi, 19, Fornacette, PI	privata paritaria	Caduti in Guerra
PI	Valdera	Pontedera	Divino Amore	Via della Chiesa, 3, La Rotta, Pontedera	privata paritaria	Divino Amore

Figura 4
 Mappa dei poli 0-6 censiti dai coordinamenti zonali. Anno educativo 2023/24
 Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati Coordinamenti gestionali e pedagogici zonali



I coordinatori zonali hanno segnalato la presenza nel territorio toscano di 40 poli 0-6, di cui 29 sono costituiti da scuole dell'infanzia paritarie a gestione privata.

La distribuzione territoriale di questa tipologia di poli disegna nella mappa riportata in figura 3 una traiettoria molto simile a quella che interessa ai poli costituiti da una scuola dell'infanzia statale, che parte dalla provincia di Livorno (3 unità), prosegue verso Pisa (4) per arrivare a raggiungere il valore massimo nella provincia di Prato (14 unità) e quindi scende verso Firenze (10 unità) e da dove infine prosegue lungo l'area sud-orientale della Toscana toccando le zone educative del Valdarno (2 unità), della Valdichiana aretina (1 unità) e senese (2 unità). Lo scenario riporta dunque una marcata concentrazione di poli nell'area pratese e fiorentina che, insieme, ospitano i 3/5 dell'offerta complessiva.

In ultima analisi è stato considerato lo scenario di ulteriore sviluppo dei poli 0-6 previsto al 2026 dal PNRR, che prevede nella misura M4.C1.I1 "Piano per asili nido e scuole materne e servizi di educazione e cura per la prima infanzia" uno specifico finanziamento per il potenziamento dei posti del sistema di offerta rivolto al target 0-6 anni, con particolare attenzione allo 0-3.



Nella programmazione PNRR i progetti per la realizzazione di poli dell'infanzia, destinati alla fascia di età 0-6 anni, possono essere finanziati a valere sia sulle risorse "asili nido", considerato che anche i poli per l'infanzia prevedono un incremento di posti nella fascia di età 0-2 anni, sia su quelle per le scuole dell'infanzia.

La rappresentazione dello scenario futuro è stata ricostruita con i dati derivati dall'ultima graduatoria dei progetti ammessi al finanziamento bandito dal MIUR², i quali sono stati successivamente integrati con quelli contenuti nel dataset messo a disposizione dalla Regione Toscana³.

Ritagliando il perimetro di analisi ai soli progetti che riguardano poli dell'infanzia presentati dai Comuni toscani per i quali è stata avanzata e accolta la richiesta di finanziamento, in Toscana sono 22 i Comuni che hanno presentato 25 progetti con cui hanno richiesto e ottenuto il finanziamento di 22 poli 0-6⁴, per un totale di quasi 60 milioni di euro.

-
- 2 MIUR Avviso pubblico 48047 del 2/12/2021 Missione 4 "Istruzione e ricerca" - Componente 1 "Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università" - Investimento 1.1 "Piano per asili nido e scuole dell'infanzia e servizi di educazione e cura per la prima infanzia".
 - 3 Il dataset contiene informazioni sulle caratteristiche e sullo stato di avanzamento fisico, finanziario e procedurale dei progetti, per i quali sia stata avanzata e accolta richiesta di finanziamento a valere sui fondi del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR) o del Piano nazionale per gli investimenti complementari (PNC) allo stesso PNRR ed è scaricabile al link <https://dati.toscana.it/dataset/regione-toscana-pnrr>. I dati fanno riferimento al 31/12/2023.
 - 4 I Comuni di Bagno a Ripoli, Montespertoli e Asciano hanno presentato due progetti (nido e scuola infanzia) per la realizzazione di un unico polo 0-6.

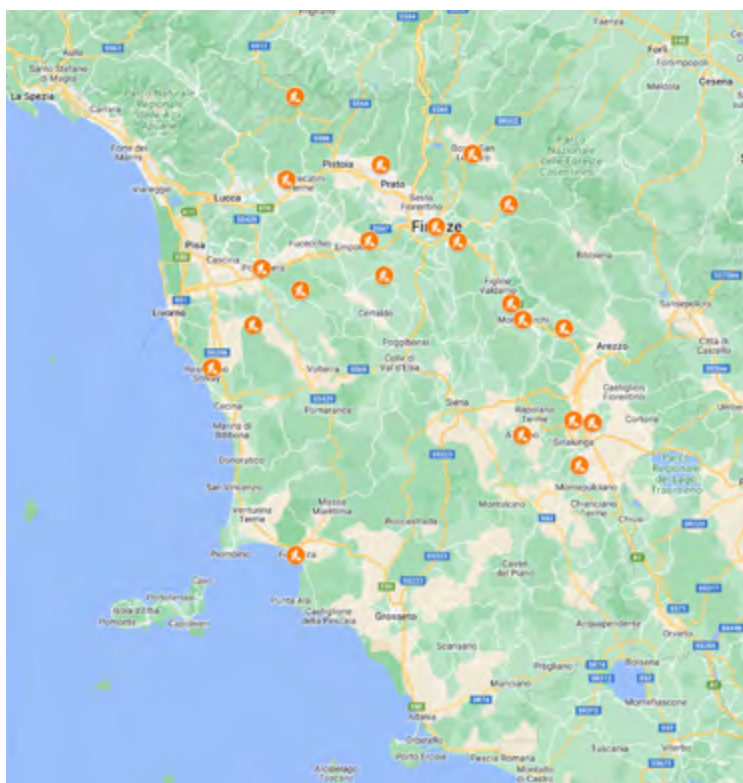
Tabella 4
 Progetti Poli 0-6
 finanziati dal PNRR
 Fonte: elaborazione
 Istituto degli
 Innocenti su dati
 MIUR e open data
 Regione Toscana

Prov	Zone educativa	Comune	N. progetti
AR	Val di Chiana Aretina	Foiano della Chiana	5
		Lucignano	
	Valdarno	Laterina Pergine valdarno	
		Montevarchi	
FI	Empolese	Montelupo Fiorentino	6
		Montespertoli	
	Fiorentina Sud-Est	Bagno a Ripoli	
	Firenze	Firenze	
	Mugello	Borgo San Lorenzo	
	Valdarno e Valdisieve	Rufina	
GR	Colline Metallifere	Follonica	1
LI	Bassa Val di Cecina	Rosignano Marittimo	1
MS	Lunigiana	Pontremoli	1
PI	Valdera	Casciana terme Iari	3
		Palaia	
		Pontedera	
PO	Pratese	Montemurlo	1
PT	Pistoiese	Abetone Cutigliano	2
	Val di Nievole	Buggiano	
SI	Senese	Asciano	2
	Val di Chiana Senese	Torrita di Siena	

Esaminando la tipologia di investimento dei 22 progetti, 14 comportano la costruzione di un nuovo nido, di cui 1 da demolizione di nido esistente; 1 la costruzione di un nuovo servizio integrativo; 6 l'ampliamento o il recupero di una struttura esistente; 1 la costruzione di una nuova scuola dell'infanzia. Nel complesso sono dunque 13 i progetti che consentono di ampliare l'offerta dei posti nido nei poli 0-6.

Da segnalare che i due poli finanziati nei Comuni di Rufina e Buggiano risultano già attivi nell'anno educativo 2023/24.

Figura 5
Mappa dei Centri 0-6 finanziati dal PNRR.
Toscana
Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati MIUR e open data Regione toscana



Di seguito la descrizione sintetica del tipo di investimento, organizzato per provincia, zona e Comune.

Arezzo

Val di Chiana Aretina

Foiano della Chiana: demolizione della scuola materna L'alveare e ricostruzione di un unico plesso.

Lucignano: ampliamento dell'edificio scolastico adibito a scuola dell'infanzia Il girotondo in via vittorio veneto n. 18 in località Pieve Vecchia nel Comune di Lucignano.

Valdarno

Laterina Pergine Valdarno: attivazione polo di infanzia con nuova creazione di una sezione di nido nella scuola dell'infanzia Le Querci-Montalto

Montevarchi: realizzazione nuovo polo scolastico, scuola dell'infanzia località Levanella

San Giovanni Valdarno: realizzazione di un polo scolastico 0-6 in luogo dell'attuale scuola dell'infanzia Rosai Caiani Polverini e dell'asilo nido comunale di via Milano mediante realizzazione di nuova struttura che ospiterà un polo scolastico 0-6

Firenze

Empolese

Montelupo Fiorentino: realizzazione di nuova scuola materna 0-6, via del parco Montelupo Fiorentino

Montespertoli: lavori di realizzazione nuovo polo dell'infanzia 0-6, via schiavone, con realizzazione asilo nido (0-3) e scuola dell'infanzia (3-6)

Fiorentina sud-est

Bagno a Ripoli: realizzazione di nuovo asilo nido e di una nuova scuola infanzia per la costituzione del polo dell'infanzia Belmonte

Firenze

Firenze: intervento di ampliamento e riqualificazione funzionale e messa in sicurezza per attivazione polo per l'infanzia della scuola Fortini, via Benedetto Fortini

Mugello

Borgo San Lorenzo: realizzazione nuova scuola d'infanzia adiacente alla scuola primaria nella frazione di Luco, via Farnocchia, Luco di Mugello, con riconversione di un edificio esistente

Valdarno e Valdisieve

Rufina: realizzazione polo per l'infanzia

Grosseto	Colline metallifere
	Follonica: realizzazione nuovo polo scolastico 0-6 anni nel parco centrale, via massetana
Livorno	Bassa Val di Cecina
	Rosignano marittimo: realizzazione di nuovo polo scolastico 0-6 a Rosignano Solvay, località Casalino - Rosignano Solvay
Massa	Lunigiana
	Pontremoli: lavori di riqualificazione del polo didattico di via IV novembre con realizzazione nuovo spazio polivalente
Pisa	Valdera
	Casciana Terme Lari: realizzazione di nuovo polo per l'infanzia 0-6
	Palaia: realizzazione nuovo polo scolastico 0-6 anni in via Verdi nella frazione di Forcoli, con demolizione edificio esistente adibito a scuola materna e realizzazione nuovo edificio adibito ad asilo nido e scuola dell'infanzia
	Pontedera: realizzazione nuovo polo infanzia 0-6 Oltrerà, via Pietro Nenni
Prato	Pratese
	Montemurlo: località Morecci Montemurlo, via morecci, realizzazione di scuola dell'infanzia nel polo scolastico A. Manzi
Pistoia	Pistoiese
	Abetone Cutigliano: intervento per riqualificazione e adeguamento sismico per polo per l'infanzia di Pian degli Ontani
	Val di Nievole
	Buggiano: adeguamento di Palazzo Carozzi Sannini alla destinazione di polo per l'infanzia 0-6 e servizi integrativi per l'infanzia
Siena	Senese
	Asciano: realizzazione di un nuovo polo scolastico comprendente i servizi per l'asilo nido e la scuola per l'infanzia
	Val di Chiana Senese
	Torrita di Siena: progetto di ampliamento dell'edificio esistente della scuola per l'infanzia Arcobaleno, via Italia n. 2 per la realizzazione di un polo per l'infanzia (0-6 anni)

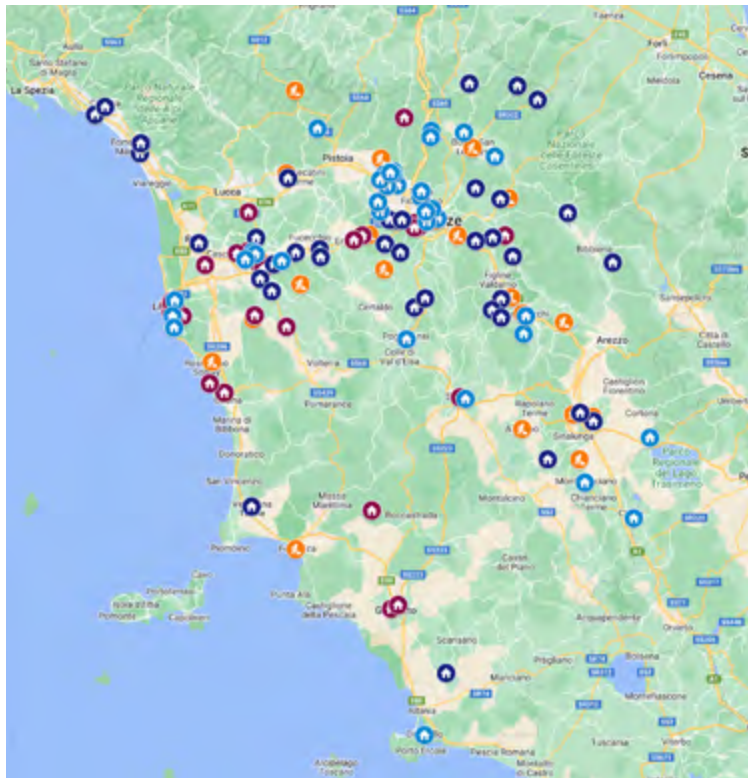
I DATI DEL 2023

I dati appena descritti sono stati riorganizzati per disegnare il quadro completo delle unità di offerta attive e quelle in via di realizzazione, con l'obiettivo di fornire un orientamento alle azioni di potenziamento e sviluppo degli stessi in tutto il territorio regionale.

Nella figura 6 si riporta la mappa dei poli 0-6 attivi nell'anno educativo 2023/24 e di quelli che sono stati programmati e finanziati dal PNRR. La rappresentazione geografica della loro distribuzione territoriale offre una lettura immediata delle aree che risultano coperte da un'offerta attiva e programmata e al contempo di quelle dove la stessa è scarsa o assente. A questo proposito è interessante notare che vi è una importante parte della Toscana sud-occidentale dove non è presente nessun polo, che è rappresentata dalle seguenti zone educative: Aretina, Val Tiberina, Val d'Orcia, Amiata Grossetana, Elba, Valle del Serchio, Amiata e Val di Cecina.

Figura 6
 Mappa dei poli 0-6 attivi e programmati dal PNRR
 Fonte: elaborazione Istituto degli Innocenti su dati SIRIA, USR, coordinamenti zonali, open data Regione Toscana

-  Progetti Poli 0-6 PNRR
-  Centri educativi integrati zero-sei Fonte SIRIA
-  Poli 0-6 Fonte USR
-  Poli 0-6 Fonte Coordinamenti zonali





Come ultimo contributo informativo è stata elaborata una scheda di sintesi (tabella 5) dove viene riportato in modo più puntuale il numero dei poli 0-6 attivi nell'anno educativo 2023/24 e quello dei progetti poli 0-6 finanziati dal PNRR per zona educativa e per Comune. La tabella propone un'ulteriore prospettiva di analisi che consente di conoscere anche in termini quantitativi, oltre che geografici, la misura dell'offerta attiva e programmata, fornendo dunque un altro importante parametro di indirizzo per la programmazione di un suo ulteriore sviluppo e di azioni di formazione e accompagnamento volte a sostenerlo.

Pagina successiva

Tabella 5

Numero dei poli
0-6 attivi nell'anno
educativo 2023/24 e
numero di progetti
poli 0-6 finanziati
dal PNRR per zona e
Comune

Fonte: elaborazione
Istituto degli Innocenti
su dati SIRIA, USR,
coordinamenti zonali,
open data Regione
Toscana

Prov	Zona	comune	Centri zerosei	Poli con scuole infanzia statali	Poli con scuole infanzia non statali	Totale per zona	Progetti Poli infanzia PNRR	
AR	Aretina					0		
		Chitignano		1		3		
	Casentino	Pratovecchio Stia		1				
		Talla		1				
	Val di Chiana Aretina	Cortona			1	3		
		Foiano della Chiana		1			1	
		Lucignano		1			1	
	Val Tiberina					0		
		Bucine			1	5		
	Valdarno	Cavriglia		3				
		Laterina pergine Valdarno					1	
		Montevarchi			1		1	
San Giovanni valdarno						1		
FI	Empolese	Empoli	1			2		
		Montelupo fiorentino	1				1	
		Montespertoli					1	
	Fiorentina Nord-Ovest	Lastra a Signa		3		9		
		Scandicci	3	1				
		Sesto Fiorentino			2			
	Fiorentina Sud-Est	Barberino Tavarnelle		2		7		
		Bagno a Ripoli					1	
		Reggello	1	1				
		Rignano sull'Arno		2				
		S.Casciano Val di Pesa		1				
	Mugello	Firenze	Firenze	2		4	6	1
Barberino del Mugello					2	7		
Mugello		Borgo San Lorenzo					1	
		Firenzuola		1				
		Marradi		1				
		Palazzuolo sul Senio		1				
		Scarperia e San Piero			1			
		Vicchio			1			
		Valdarno e Valdisieve	Pontassieve		1		2	
			Rufina		1			1
GR	Amiata Grossetana					0		
		Magliano in Toscana		1		2		
	Colline dell'Albegna	Orbetello			1			
		Follonica				1	1	
	Grossetana	Grosseto	2			2		

Prov	Zona	comune	Centri zerosei	Poli con scuole infanzia statali	Poli con scuole infanzia non statali	Totale per zona	Progetti Poli infanzia PNRR	
	Bassa Val di Cecina	Cecina	1			2		
		Rosignano Marittimo	1				1	
		Elba				0		
LI	Livornese	Livorno	7		3	10		
		Val di Cornia	Campiglia Marittima		1		1	
LU	Piana di Lucca	Capannori	1			1		
		Valle del Serchio				0		
MS	Versilia	Pietrasanta		4		4		
		Apuane	Carrara		3		3	
PI	Lunigiana	Pontremoli				0	1	
		Pisana	Cascina	1			5	
			Pisa	1	1			
	Vicopisano		2					
	Val d'Era	Buti		1			11	
		Calcinaia			3			
		Capannoli		1				
		Casciana Terme Lari						1
		Lajatico	1					
		Palaia						1
Val di Cecina	Ponsacco	1	1					
	Pontedera	1	1	1			1	
Valdarno Inferiore	Montopoli in Val d'Arno			1		3		
	San Miniato			2				
PO	Pratese	Montemurlo				15	1	
		Carmignano			1			
		Poggio a Caiano			1			
		Prato			12			
		Vernio	1					
PT	Pistoiese	Abetone Cutigliano				1	1	
		Pistoia			1			
SI	Val di Nievole	Buggiano		1		1	1	
		Alta val d'Elsa	Poggibonsi			1	1	
	Senese	Amiata - Val d'Orcia	Asciano				3	1
		Montalcino			1			
Val di Chiana Senese	Siena	1		1				
	Torrta di Siena					2	1	
	Chiusi				1			
		Montepulciano			1			
Totale			30	42	40	112	22	

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Cardini, R. (1995). Il "Centro Zerosei" di Empoli. Dalla continuità tra l'asilo nido e la scuola materna a un progetto educativo per l'età prescolare, in Cardini, R. (a cura di), *La coerenza educativa tra l'asilo nido e la scuola materna*, Bergamo, Junior, p. 167-195.
- Carneiro, P., e Heckman, J. (2003). Human capital policy. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
https://www.nber.org/system/files/working_papers/w9495/w9495.pdf
- Catarsi, E. (2012). Continuità educativa e servizi per l'infanzia. *Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza*, n. 4, p. 5-21.
https://www.minori.it/sites/default/files/rb_4_2012.pdf
- Catarsi, E. (a cura di) (1991). La continuità educativa fra l'asilo nido e la scuola materna. Firenze, La nuova Italia.
- Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza, Toscana (2011). Tavolo interistituzionale "Progetto 0/6". Rapporto di sintesi luglio 2011.
<https://www.minoritoscana.it/sites/default/files/report-progetto-0-6.pdf>
- Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza, Toscana (2011). Seminario internazionale tenutosi il 5 e 6 dicembre 2011 presso l'Istituto degli Innocenti.
Abstract degli interventi programmati
<https://www.minoritoscana.it/sites/default/files/TA%20abstract.pdf>
- Consorzio PAN, Comitato tecnico scientifico (a cura di) (2018). Esperienze, pratiche, sperimentazioni e progetti 0-6 nell'impresa sociale.
<https://www.consorziopan.it/media/20172018%20Esperienze%20pratiche%20sperimentazioni%20e%20progetti%200-6%20nell%20Impresa%20Sociale.pdf>
- Masini, R. (1995). Il Progetto sperimentale di continuità educativa 2-6 anni del Comune di Scandicci, in Cardini, R. (a cura di), *La coerenza educativa tra l'asilo nido e la scuola materna*, Bergamo, Junior, p. 245-260.
- Mele, S. (a cura di) (2018). Verso la costruzione del sistema integrato 0-6: il contributo della Toscana. Firenze, Istituto degli Innocenti.
https://www.minoritoscana.it/sites/default/files/idi_sistema06_181205.pdf n. 3.

Pucci, A., e Dalla Gassa, M. (2016). Percorso tematico. Il sistema integrato dei servizi educativi 0-6: un percorso di lettura e filmografico. *Supplemento della rivista Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza*.

https://www.minoritoscana.it/sites/default/files/supplemento_3_2016.pdf

Scatizzi, M. (1995). Il "Progetto Primianni": l'esperienza di continuità educativa del Comune di Prato, in Cardini, R. (a cura di), *La coerenza educativa tra l'asilo nido e la scuola materna*, Bergamo, Junior, p. 239-244.

Silva, C., Freschi, E., e Sharmahd, N. (a cura di) (2015). Enzo Catarsi, un pedagogo al plurale: scritti in suo ricordo Firenze University Press.

[https://flore.unifi.it/bitstream/2158/1010151/2/](https://flore.unifi.it/bitstream/2158/1010151/2/L%27infanzianellapedagogia.pdf)

<L%27infanzianellapedagogia.pdf>

<http://digital.casalini.it/9788866558439>

Toscana. Consiglio regionale Quinta Commissione "Istruzione, formazione, beni e attività culturali" (2013). Atti del Convegno del 22 novembre 2013 "L'educazione da zero a sei anni: Regioni a confronto".

<http://www.consiglio.regione.toscana.it/upload/9/CM05/consultazioni/consu541.pdf>

Toscana. Consiglio regionale Quinta Commissione "Istruzione, formazione, beni e attività culturali" (2014). Indagine conoscitiva "L'educazione nella fascia d'età da zero a sei anni: esperienze e prospettive a confronto". Relazione conclusiva, 16 aprile 2014.

<http://www.consiglio.regione.toscana.it/upload/9/CM05/consultazioni/consu538.pdf>

RIFERIMENTI NORMATIVI

Nazionale

Legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti. (15G00122)

(GU Serie Generale n.162 del 15-07-2015)

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>

Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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. (17G00073) (GU Serie Generale n.112 del 16-05-2017 - Suppl. Ordinario n. 23)

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

Regione Toscana

Legge regionale 26 luglio 2002, n. 32, Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro. (53)

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32>

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:legge:2002-07-26;32>

Decreto del Presidente della Giunta regionale Regolamento 30 luglio 2013, n. 41/R (testo coordinato), Regolamento di attuazione dell'articolo 4 bis della legge regionale 26 luglio 2002, n. 32 (Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro)

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2013-07-30;41/R>

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2013-07-30;41/R>

Decreto del Presidente della Giunta regionale 11 dicembre 2017, n. 1414, Protocollo d'intesa tra la Regione Toscana, l'Ufficio scolastico regionale per la Toscana e ANCI Toscana per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei poli per l'infanzia di cui al decreto legislativo n. 65, 13 aprile 2017

<http://www301.regione.toscana.it/banccadati/atti/DettaglioAttiG.xml?codprat=2017DG00000001665>

Decreto del Presidente della Giunta regionale Regolamento 22 agosto 2023, n. 39/R, Disposizioni in materia di poli per l'infanzia e requisiti organizzativi e strutturali dei servizi educativi per l'infanzia. Modifiche al d.p.g.r. 41/R/2013. Bollettino Ufficiale n. 46, parte prima, del 1° settembre 2023

<https://raccoltanormativa.consiglio.regione.toscana.it/articolo?urndoc=urn:nir:regione.toscana:regolamento.giunta:2023-08-22;39/R&pr=idx,0;artic,0;articparziale,1&anc=art1>

05

I POLI PER
L'INFANZIA
IN TOSCANA:
DA UN'INDAGINE
QUALITATIVA
I PUNTI DI FORZA
E LE CRITICITÀ
DEL SISTEMA
INTEGRATO 0-6



Jessica Magrini, pedagoga, Settore Educazione e Istruzione, Regione Toscana
Maurizio Parente e Marco Zelano ricercatori, Istituto degli Innocenti



PREMESSA

La legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti e il successivo decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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 hanno offerto la possibilità di ripensare il tema dell'educazione rivolta all'infanzia, consentendo la graduale strutturazione di un sistema integrato zerosei secondo configurazioni, modi e tempi diversificati. A distanza di quasi sette anni dall'applicazione del d.lgs. 65/2017 si sono sviluppate esperienze spesso molto diversificate che, almeno sulla carta, fanno riferimento a una *governance* ispirata a una *vision* evolutiva, ossia di tenuta nel tempo delle scelte organizzative sulle strutture dei servizi.

All'interno di questa cornice, caratterizzata da luci e ombre, si stanno delineando alcune condizioni che spingono verso lo sviluppo dei cosiddetti poli per l'infanzia, ossia di quelle strutture che – come ricorda l'art. 3 del d.lgs. 65/2017 – «*accolgono, in un unico plesso o in edifici vicini, più strutture di educazione e di istruzione per bambine e bambini fino a sei anni di età, nel quadro di uno stesso percorso educativo, in considerazione dell'età e nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ciascuno [...]*».

In molte Regioni, infatti, si sta discutendo su documenti condivisi tra le parti coinvolte nella *governance*. Nello specifico, lo Stato con gli Uffici scolastici regionali, i Comuni con l'ANCI, la Regione, insieme alle associazioni delle strutture paritarie o private, stanno esaminando come tali strutture potrebbero, nel concreto essere realizzate.

Ma qual è lo stato di fatto dei poli per l'infanzia?

Rispondere a questa domanda non è facile perché, per quanto, le norme possano far apparire semplice lo sviluppo di questi servizi, la chiarezza non sembra accompagnarne lo sviluppo.

A oggi manca un apparato normativo coerente e/o in grado di favorire connessioni fluide tra le due istituzioni educative (nidi e scuole dell'infanzia) ma, soprattutto, sembra essere ancora assente una prospettiva pedagogica unitaria, fondata su una cultura dell'educazione dell'infanzia in grado di rispettare le identità, le storie e i vissuti di ciascuno.

Il problema dei poli per l'infanzia potrebbe essere affrontato sotto il profilo architettonico. Si potrebbe pensare a come e dove costruire nuove strutture adibite ad accogliere nidi e scuole dell'infanzia in una logica di continuità educativa, oppure potremmo riflettere sul come rigenerare, ristrutturare, ammodernare una parte dell'attuale patrimonio edilizio, in un'ottica di connessione di strutture e servizi. Ma i mattoni, da soli, non bastano, perché occorrono idee, motivazioni, un curriculum per sperimentare modelli pedagogici innovativi e soprattutto norme che ripensino la possibilità di lavorare insieme, in un'ottica di continuità 0-6 di personale educativo e insegnante.

Il polo per l'infanzia – come già aveva sostenuto Giancarlo Cerini (2019) – può essere visto come un laboratorio che usufruisce di un'ambientazione coordinata di spazi comuni, di occasioni di scambi, di diverse sfumature nella relazione educativa tra i bambini. Ma non possiamo pensare che sia una prospettiva generalizzabile, sia per la diversa presenza di strutture, sia per il dislivello nella frequenza dei due tipi di servizi educativi. Il divario tra l'accoglienza a 2 anni (nei nidi) e quella a 3 anni (nelle scuole dell'infanzia) è troppo evidente, così come è evidente che l'attuale apparato normativo non sana alcune differenze fondamentali (diverso titolo di accesso, diverso contratto nazionale, diverso ente di appartenenza, ecc.) che separa il personale educativo da quello degli insegnanti.



Le suddette riflessioni hanno costituito il punto di partenza per un approfondimento riguardante proprio i poli per l'infanzia in Toscana per capire quali sono le esperienze finora realizzate e, soprattutto, quale organizzazione si è andata delineando a partire anche dai protocolli firmati tra Regione Toscana e Ufficio scolastico per la Toscana.

LA RILEVAZIONE

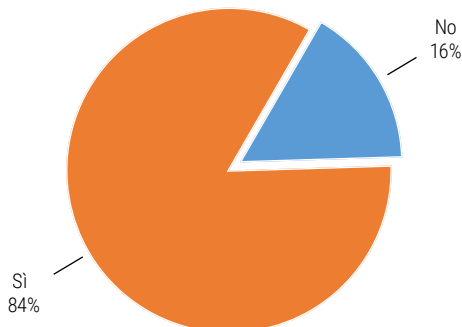
Come anticipato, le riflessioni sui processi di sviluppo del sistema dei poli per l'infanzia hanno indotto la Regione Toscana, in collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale e il Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza, a promuovere un'indagine sulle suddette strutture rintracciate attraverso l'incrocio di più fonti informative. La prima fonte presa in considerazione ha fatto riferimento al sistema informativo dell'Ufficio scolastico regionale, che ha permesso di rilevare i poli per l'infanzia al cui interno è presente una scuola dell'infanzia statale. Si è poi proceduto, in collaborazione con le 35 zone educative della Toscana, che costituiscono l'Ambito territoriale di riferimento in materia di educazione e istruzione, alla mappatura dei poli attivi sul territorio zonale (al netto dei poli con scuola statale). Si è, infine, completata la ricognizione estraendo dal sistema informativo regionale sull'infanzia (SIRIA) la lista dei centri integrati 0-6, considerabili, per la loro organizzazione, a tutti gli effetti dei poli, così come definiti dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65.

La rilevazione, che è stata effettuata attraverso la compilazione di un *form online*, i cui contenuti sono stati condivisi da un gruppo di ricercatori del Centro regionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza con i referenti della Regione e dell'Ufficio scolastico regionale, ha avuto più fasi di rilevazione, partendo nel luglio del 2023, per chiudersi nel giugno 2024. L'adesione era su base completamente volontaria.

I PRINCIPALI RISULTATI

Il primo dato richiesto dal questionario sottoposto ai referenti dei poli coinvolti nell'indagine, mirava a capire il grado di diffusione del Coordinamento pedagogico integrato (CPI) all'interno dei poli per l'infanzia: le evidenze mostrano che in 8 poli su 10 è presente il suddetto organismo, restituendo, almeno in apparenza, un dato decisamente confortante.

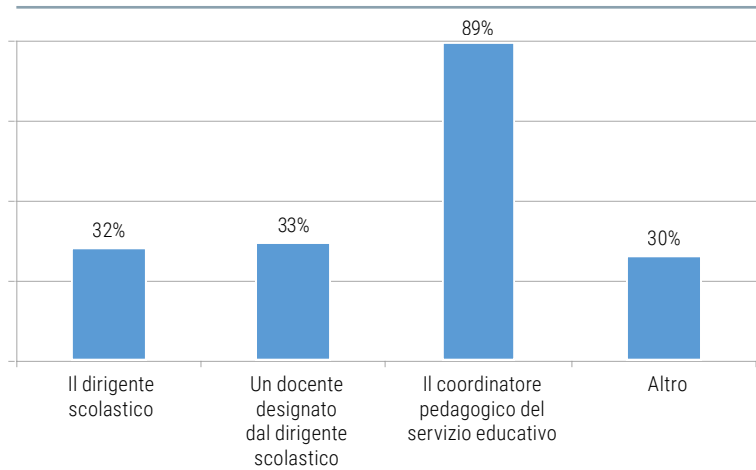
Figura 1
Poli per l'infanzia in cui esiste un Coordinamento pedagogico integrato. Toscana. Anno 2024 (composizione %)



Ciò che, tuttavia, appare positivo non sempre lo è realmente: la situazione cambia, notevolmente se entriamo più in profondità nella lettura dei dati. Il Coordinamento pedagogico integrato (CPI), infatti, sembra individuare nei coordinatori pedagogici dei servizi educativi per la prima infanzia una figura molto presente (9 coordinamenti su 10), mentre per quel che riguarda il personale della scuola dell'infanzia, i dirigenti e/o i docenti delegati sono presenti rispettivamente in un terzo dei coordinamenti attivati.

Si tratta di una situazione che, se sul fronte dei servizi educativi per la prima infanzia conforta, non genera un sentimento analogo per quanto riguarda la scuola dell'infanzia, dove – al momento – si riscontra una certa debolezza in riferimento a un organismo ritenuto fondamentale per la *governance* del sistema. Nello specifico i dati indicano che nel 60% dei CPI non è presente nessuna componente della scuola dell'infanzia, mentre nel 7% dei casi, tale componente è costituita dalla sola figura del dirigente scolastico.

Figura 2
Figure che fanno parte
del Coordinamento
pedagogico integrato.
Toscana. Anno 2024
(per 100 coordinamenti
attivi)



Per riprendere la riflessione iniziata in precedenza, la figura 2 conferma con maggior chiarezza le preoccupazioni già sottolineate, soprattutto quando diventa chiaro che, a fronte di una presenza di coordinatori pedagogici in rappresentanza di tutti i servizi educativi per la prima infanzia, non corrisponde una pari partecipazione da parte della scuola dell'infanzia, per la quale il coordinamento è rappresentato o da un docente designato dal dirigente scolastico (33%) o dal dirigente scolastico medesimo (32%). Nel primo caso sarà importante verificare che la delega (così come indicato dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* – DM 22 novembre 2021, n. 334) sia fatta a persona formata e a cui sia riconosciuto un adeguato monte orario non frontale utile all'espletamento di tutte le funzioni che questo ruolo implica. Nel secondo, è lecito chiedersi se, il dirigente scolastico, in considerazione dei rilevanti impegni istituzionali cui deve sottendere, che peraltro risultano generalmente concentrati sul primo ciclo di istruzione abbia la concreta ed effettiva possibilità di dedicarsi a queste funzioni.

Proseguendo nell'analisi delle risposte al questionario, la domanda successiva ha provato a focalizzare l'attenzione sulle funzioni effettivamente svolte dai CPI, sinteticamente riassunte nelle voci dell'elenco di seguito indicato:

- definizione degli obiettivi generali del polo per l'infanzia, dei criteri di utilizzo degli spazi e la progettualità generale di relazione con le famiglie e il territorio;
- pianificazione dell'offerta educativa per le diverse età e utilizzo ottimale delle risorse materiali, ambientali e professionali;
- supervisione sull'attuazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
- realizzazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
- monitoraggio e valutazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
- promozione dell'innovazione organizzativa e pedagogica del polo;
- coordinamento delle iniziative di partecipazione delle famiglie;
- organizzazione della formazione continua del personale;
- costruzione della continuità orizzontale con gli enti del territorio;
- promozione di processi di autovalutazione e miglioramento, attraverso strumenti osservativi e auto-osservativi specifici e la riflessione collegiale sul proprio agire educativo;
- raccordo fra le attività gestionali e le attività pedagogiche.

I dati restituiscono percentuali piuttosto alte in riferimento alle funzioni di: supervisione sull'attuazione del progetto pedagogico, educativo e didattico (82%), definizione degli obiettivi generali del polo per l'infanzia, dei criteri di utilizzo degli spazi e la progettualità generale di relazione con le famiglie e il territorio (82%); monitoraggio e valutazione del progetto pedagogico, educativo e didattico (79%); mentre si abbassano notevolmente quando si prendono in considerazione attività quali: la promozione dell'innovazione organizzativa e pedagogica del polo (53%) e il raccordo fra le attività gestionali e le attività pedagogiche (58%).

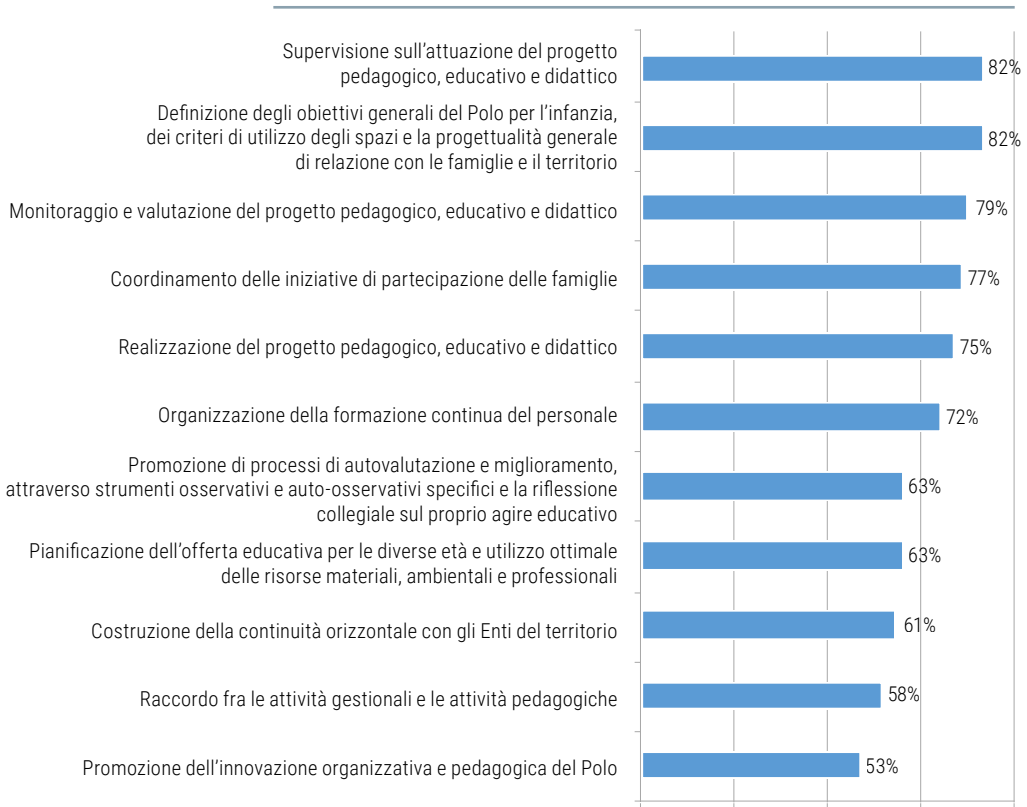
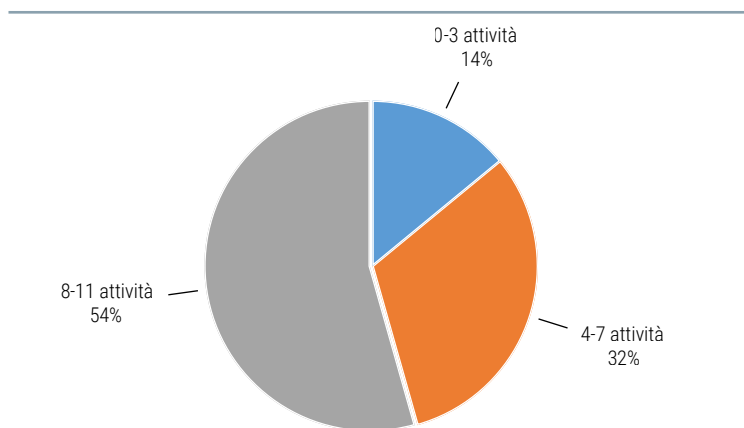


Figura 3
 Funzioni svolte dai CPI
 presenti all'interno
 dei poli per l'infanzia.
 Toscana. Anno 2024
 (per 100 poli con CPI)

Se approfondiamo la nostra analisi emerge una situazione molto positiva su cui può essere utile riflettere. In particolare, abbiamo provato a individuare, tra i rispondenti, tre gruppi sulla base delle attività realmente svolte e l'analisi dei dati ha posto in evidenza un quadro a geometria variabile: come si vede dalla figura 4, il 14% dei rispondenti indica di svolgere un numero di funzioni molto limitato, fino a un massimo di 3 – in un caso viene dichiarato di non effettuarne nessuna –, un terzo dei rispondenti dichiara di effettuarne fino a un massimo di 7, e infine per più di 1 su 2, le attività svolte sono pressoché tutte. Là dove il coordinamento è presente e si caratterizza per la forza delle proprie competenze, si riesce a delineare una cornice in grado di coprire le diverse funzioni poste in capo al suddetto organismo.

Figura 4
CPI secondo il numero di attività svolte (max 11 attività). Toscana. Anno 2024 (composizione %)

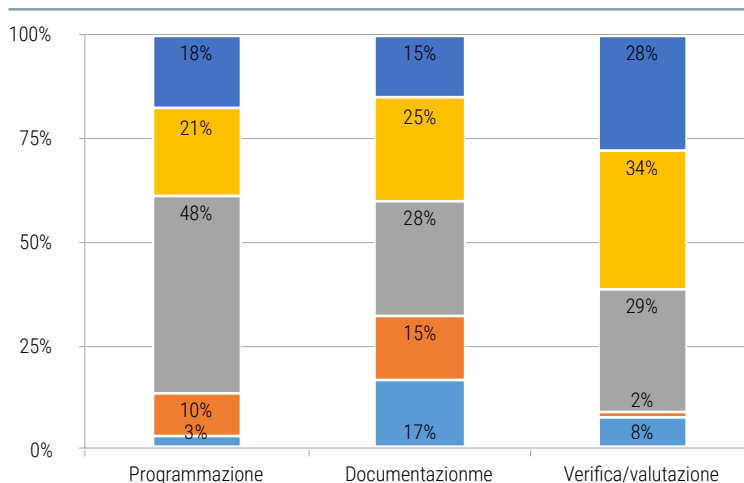
- 0-3 attività
- 4-7 attività
- 8-11 attività



Pensando a un polo per l'infanzia e ritenendo che al suo interno il personale educativo e insegnante debba collaborare per la promozione e lo sviluppo di alcuni processi fondamentali, abbiamo provato ad approfondire il grado di frequenza con cui vengono condivise le attività di programmazione, documentazione e verifica/valutazione fra queste figure.

Figura 5
Grado di frequenza con cui vengono condivise le attività di programmazione, documentazione e verifica/valutazione tra personale educativo e docente del polo. Toscana. Anno 2024 (composizione %)

- attività non svolta
- settimanale
- mensile
- trimestrale
- semestrale



In questo caso, come ben evidenzia la figura 5, la lettura dei dati cambia sensibilmente in relazione al tipo di attività oggetto della condivisione. Tutte le attività presentano una certa eterogeneità rispetto alla frequenza temporale con cui vengono condivise e la maggiore perplessità è data da quelle percentuali che vedono forme di condivisione delle suddette attività con una dilatazione temporale molto ampia:

- programmazione 39% al massimo trimestrale – di cui 18% semestrali;
- documentazione 40% al massimo trimestrale – di cui 15% semestrali;
- verifica e valutazione 62% al massimo trimestrale – di cui 28% semestrali.

Questi dati potrebbero aiutare a formulare alcune supposizioni sulle motivazioni che potrebbero causare tali modalità operative: nello specifico si potrebbe imputarne la causa o a una gestione non coerente del monte orario non frontale o a una sua dotazione insufficiente.

Ancora più preoccupanti, per quanto ridotte, risultano le percentuali di quanti dichiarano di non svolgerle affatto:

- programmazione 3%;
- documentazione 17%;
- verifica e valutazione 8%.

In questo caso la domanda sorge spontanea: perché non si adempie a queste funzioni? Una risposta sembra arrivare dall'analisi qualitativa dalle indicazioni sulle criticità indicate dal personale e dalle quali emerge la mancanza di tempo non frontale per organizzare gli incontri, nonché la diversa organizzazione degli orari di lavoro. Tra le indicazioni non manca chi attribuisce questo vuoto anche ad assenza di spazi e strumenti che possa mettere il personale educativo e insegnante nelle migliori condizioni per svolgere il proprio lavoro o chi considera il lavoro del personale educativo e insegnante troppo diverso e quindi poco conciliante.

Le criticità si sommano e, in alcuni casi, sembrano essere attenuate dagli aspetti positivi che molti professionisti hanno riscontrato nella pratica della programmazione, documentazione, verifica e valutazione: tre processi che consentono di promuovere condivisione di obiettivi, esperienze, idee, spazi, materiali, ecc., oltre a momenti di incontro in grado di facilitare la conoscenza e la contaminazione reciproca, l'individuazione di modalità operative, osservative e valutative comuni.

La nostra analisi si è poi spostata su aspetti più concreti verificando l'esistenza di un progetto pedagogico e/o curricolare 0-6 (si veda la figura 6) e la presenza, per l'a. e./s. 2022/23 di un progetto educativo o didattico 0-6 (figura 7).

Figura 6
Presenza di un progetto pedagogico e/o curricolare 0-6 del polo per l'infanzia. Toscana. Anno 2024 (composizione %)

- no
- si
- n.r.

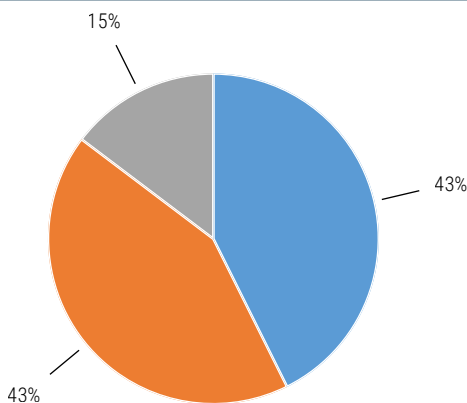
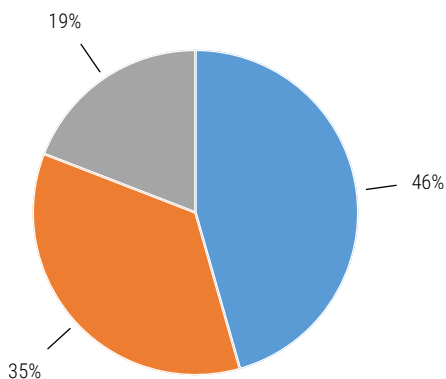


Figura 7
Presenza nel corso dell'a.e./s.2022/23 di un progetto educativo o didattico 0-6. Toscana. Anno 2024 (composizione %)

- no
- si
- n.r.



In entrambi i casi sembra essere piuttosto alto il numero di coloro che dichiarano di non avere né un progetto pedagogico e/o curricolare (42%), né un progetto educativo (46%) condiviso. Anche questi dati ci pongono di fronte a un cammino ancora in salita in cui si fa fatica a costruire dimensioni pratiche di senso che vadano oltre la semplice professione di intenti.

La figura 8, evidenzia che il 91% dei rispondenti programma momenti di scambio e di condivisione di esperienze fra personale educativo e docente, prevedendo momenti specifici dedicati alla progettazione, formazione, documentazione e scambio tra personale educativo e docente. Un dato apparentemente positivo che se incrociato con le figure 3, 6 e 7 fa emergere il dubbio che nella maggior parte dei casi la progettazione avvenga prevalentemente a partire da una condivisione verbale dei possibili contenuti, ma senza che ci sia una formalizzazione scritta delle due forme progettuali.

Anche i momenti di incontro sui processi documentativi, così come evidenziato nella figura 5, si confermano come un'attività non prioritaria là dove solo 1 polo su 2 dichiara di effettuare questo tipo di scambio.

Più forti sembrano essere la programmazione dei momenti di scambio legata ai processi di formazione, attività consolidata a livello regionale, e alcune situazioni di scambio tra personale educativo e docente nella formula più leggera dell'incontro *una tantum*.

Figura 8
 Programmazione di momenti di scambio e di condivisione delle esperienze fra personale educativo e docente del polo per l'infanzia. Toscana. Anno 2024 (composizione %)

- no
 - si
 - n.r.

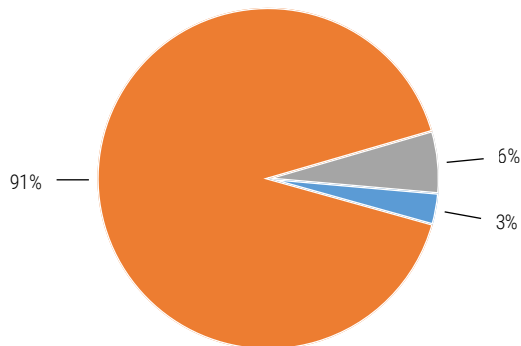


Tabella 1

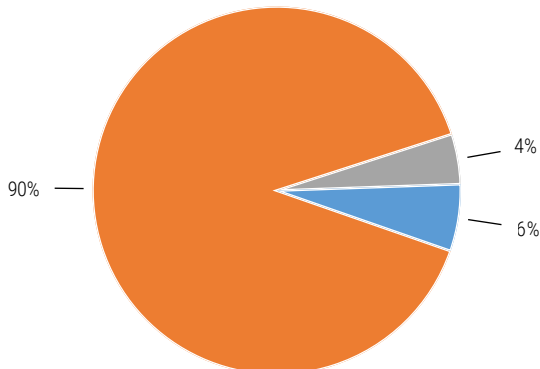
Indicazione delle modalità attraverso le quali vengono realizzate le forme di scambio e condivisione fra personale educativo e docente del polo per l'infanzia. Toscana. Anno 2024 (Per 100 poli in cui si programmano momenti di scambio e condivisione)

Riunioni di progettazione	75,8
Momenti condivisi di formazione	88,7
Scambio documentazione	50,0
Scambi tra personale educativo e docente	72,6

La formazione, su cui la Regione ha investito molto, rappresenta, senza alcun dubbio il momento in cui il personale educativo e docente si incontra e ha opportunità di scambio e riflessione su temi quali quelli della comunicazione e relazione educativa (46%), della costruzione delle relazioni con le famiglie (46%), della progettazione degli spazi (30%) e della modalità di inclusione dei bambini con problematicità differenti (30%).

Figura 9

Partecipazione del personale educativo e docente del polo per l'infanzia alla formazione congiunta realizzata dalla zona. Toscana. Anno 2024 (composizione %)



Con il presente approfondimento abbiamo provato a chiarire alcune modalità di organizzazione e gestione degli spazi per verificare se, su questo fronte, c'erano iniziative indirizzate a forme di vera condivisione.

Gli spazi presi in considerazione sono stati:

- spazi all'aperto;
- spazi destinati al gioco e alle esperienze;
- spazi laboratoriali;
- spazi comuni (zona accoglienza, piazza, corridoi ecc.);
- spazio mensa.

Per ognuno abbiamo chiesto la modalità in cui sono organizzati, ovvero se:

- lo spazio mantiene aree distinte per le diverse fasce di età (0-3 e 3-6) oppure viene condiviso in differenti orari per le diverse fasce di età (0-3 e 3-6);
- lo spazio è organizzato per essere condiviso contemporaneamente dai bambini.

In questo caso i dati ci restituiscono la sussistenza di elementi di criticità rispetto ai processi di condivisione degli spazi per i bambini. Nella maggior parte dei casi si vivono gli spazi in modo separato o perché le aree sono mantenute distinte, o perché sono fruite in orari e momenti differenti (spazi all'aperto 57%; spazi destinati al gioco e alle esperienze 66%; spazi laboratoriali 57%; spazi comuni 43%; mensa 74%). Di fatto, il polo continua a prospettarsi come una situazione in cui rimane difficile progettare possibilità di condivisione di esperienze per bambini appartenenti a età diverse da 0 a 6 anni. Nido e scuola dell'infanzia occupano, molto spesso, lo stesso spazio, ma in modo distinto come inquilini di uno stesso condominio, che trovano molto difficile individuare momenti e modalità di incontro.

Un ulteriore elemento che sottolinea la distanza ancora esistente tra le pratiche educative dei servizi educativi e le scuole dell'infanzia continua a essere il modo in cui vengono curati i momenti di transizione di inizio e fine giornata: momenti di cura che, nel caso dei servizi educativi per la prima infanzia prevedono l'entrata delle famiglie all'interno della struttura (82%), mentre nelle scuole dell'infanzia il genitore si ferma sulla porta (18%).

Accanto a questi momenti, che segnano una certa distanza tra le due istituzioni, merita sottolineare gli sforzi che comunque si iniziano a fare per provare a condividere forme di continuità. In particolare facciamo riferimento:

- al modo di progettare e strutturare l'ambientamento/ inserimento. Nel 70% dei casi tale momento è diventato oggetto di progettazione e organizzazione secondo modalità condivise;
- c'è grossa attenzione alla progettazione di momenti dedicati alle famiglie (95%);
- le famiglie diventano oggetto di momenti specifici a loro dedicati (71%).

CONCLUSIONI

Alla luce di quanto detto sopra, l'attivazione dei poli per l'infanzia rappresenta certamente un banco di prova per la cultura dello zero-sei, perché diventa un luogo fisicamente connotato in cui i temi pedagogici, organizzativi, didattici, tipici del raccordo servizi educativi-scuole dell'infanzia e della continuità educativa 0-6 anni, possono trovare una realizzazione concreta e operativa.

Auspichiamo, inoltre che il polo possa aiutare a dare forma e sostanza all'idea di continuità, offrire soluzioni organizzative che facilitano le aperture, i raccordi, i passaggi, e rendere visibile e praticabile l'idea di comunità educante.

Da questo punto di vista i poli possono diventare spazi in cui la promozione di percorsi di continuità verticale e orizzontale, oltre che favorire lo sviluppo del sistema integrato di educazione/istruzione, potrebbe valorizzare la pluralità dei linguaggi quali valori condivisi di una comunità educante allargata che amplia il suo orizzonte comprendendo le famiglie e il territorio. La finalità è quella di costruire alleanze accessibili e aperte, finalizzate a trasformare questi contesti educativi in vere e proprie comunità educanti attraverso il coinvolgimento e la partecipazione non solo delle famiglie, ma di tutti quei soggetti territoriali del pubblico e del privato, che possono concorrere alla realizzazione degli obiettivi educativi. In questo senso la costruzione di una "comunità educante" richiede capacità di lavorare insieme, di attivare pratiche costanti e riconosciute di lavoro condiviso, professionalità elevate e competenze importanti che devono però saper parlare un linguaggio comune e intessere una rete di relazioni e collaborazioni sinergiche.

Da quanto fin qui argomentato, i poli per l'infanzia potrebbero svolgere una reale funzione innovativa se progettati alla luce di una prospettiva nuova, indirizzata a ripensare, oltre quelle già trattate, alcune delle dimensioni fondamentali che li contraddistinguono, tra cui queste che seguono.

- **Architettonica.** Il polo gode di un indubbio vantaggio dato dalla possibilità di poter vivere un collegamento diretto tra un servizio educativo 0-3 anni e una scuola dell'infanzia. Può essere lo stesso edificio a offrire questa opportunità, oppure strutture separate, ma funzionalmente collegate da spazi comuni, zone di raccordo, aree verdi o servizi (mensa, piccola palestra, atelier) comuni. Indipendentemente dalle diverse modalità in cui tale servizio educativo è realizzato, appare necessario che i suoi ambienti siano ripensati secondo un nuovo modello spaziale basato, da un lato, sull'integrazione, connessione, dialogo tra gli spazi funzionali e, dall'altro, sulla stretta correlazione fra il polo e il contesto urbano. Esclusa la possibilità di reiterare schemi spaziali basati sulla ripetizione e sulla serialità – già criticato più di un secolo prima da Ellen Key (2019) nel celebre libro *Il secolo dei fanciulli* – si affermano nuove idee capaci di immaginare il polo per l'infanzia come spazio in grado di ampliare i propri orizzonti funzionali contemplando un collegamento diretto con il contesto urbano più ampio e i servizi che questo può offrire. La centralità della persona, una sorta di nuovo umanesimo, e la ricerca di una operante apertura al territorio trovano nell'ambiente di apprendimento il contesto idoneo per organizzare i saperi, per costruirli con efficacia, ma soprattutto per stare bene: benessere e accoglienza, flessibilità, ma anche socialità sono alcune parole chiave che emergono con forza dalle nuove Linee pedagogiche. Queste parole-chiave possono certamente diventare realtà per mezzo di una progettazione architettonica sviluppata con sensibilità, consapevolezza e capacità di sintesi.
- **Organizzativa.** Come già anticipato nei paragrafi precedenti, riflettere sull'organizzazione di un polo per l'infanzia non è per niente semplice, soprattutto quando i titolari/gestori dei due servizi (un nido e una scuola dell'infanzia) che si alleano sono diversi, ad esempio un Comune, un privato, lo stesso Stato. Il polo incoraggia soluzioni sostenibili, economie di scala, forme di gestione integrata. Questo livello di *governance* riguarda le scelte degli amministratori, ma ha una ricaduta sulla concreta organizzazione del polo stesso: spazi articolati e polifunzionali, piazze e spazi comuni, laboratori variamente attrezzati, luoghi appartati, "tane", spazi esterni, ecc. Il piano organizzativo del polo incide profondamente sulle pratiche educative: si può andare da una vera integrazione di spazi, personale, attività (ove il nido quasi si fonde con la scuola dell'infanzia), a più limitate presenze incrociate di bambini e adulti. Ma qui si ripresentano alcuni elementi problematici già evidenziati: i temi delle iscrizioni dei bambini (nel polo si devono rinnovare nel momento del passaggio?), dei titoli di studio (chi ha titolo a insegnare nello zero-sei?), della gestione del personale (con quale trattamento contrattuale?). Questi aspetti non facilitano un'organizzazione coerente del polo che, pur provando a condividere una comune piattaforma pedagogica, trova grosse difficoltà riconducibili a un impianto normativo condizionato – *ab origine* – da scelte non pensate per dare concretezza a



un'esperienza realmente comune e condivisa. Sul momento possiamo solo sperare che le sperimentazioni iniziate in questi nuovi contesti educativi favoriscano futuri slanci in avanti in grado di prospettare un ripensamento di tutto l'impianto normativo che attualmente governa il sistema integrato dei servizi educativi per l'infanzia da 0 a 6 anni.

- **Pedagogica.** Il polo dovrebbe essere uno spazio progettuale intenzionalmente pensato per sostenere e sviluppare quel lessico comune, certamente non nuovo, ma parte essenziale del DNA della pedagogia dell'infanzia, che punta tutto il successo della sua azione sulla centralità dei bambini, sull'intersezione tra educazione e cura, tra relazione e apprendimento (inteso quest'ultimo come elaborazione di significati), sull'importanza del gioco, nonché sulla valorizzazione della diversità come paradigma centrale all'attuazione dei processi inclusivi. Termini quali corpo, cura, routine, benessere, relazione, comunicazione, esplorazione, sembrano tipici del nido, ma sono leggibili anche nel progetto della scuola dell'infanzia. Viceversa, termini quali curriculum, linguaggi, apprendimenti, competenze, che sono la parte "nobile" del curriculum della scuola dell'infanzia, sono in grado di orientare la progettualità dei nidi. Si parla di concetti che ritroviamo fin dagli Orientamenti del 1991, ove si parla di ambiente di apprendimento, di vita e di relazione, poi nelle Indicazioni nazionali del 2012, ove sono evidenziati termini come contesto educativo, autonomia, competenza, sviluppo emotivo e affettivo, diversità. Perché tali principi trovino cittadinanza all'interno di progettualità condivise è necessario offrire al personale educativo e insegnante uno spazio fisico e mentale in cui incontrarsi per riflettere, discutere, confrontarsi per rafforzare il proprio impianto teorico e la loro pratica quotidiana, nella prospettiva di dare vita a esperienze sperimentali in grado di innovare e rispondere ai bisogni sempre nuovi di una educazione che acquisisce senso solo se in grado di promuovere cambiamento.

- **Didattica.** In questo caso il termine didattico deve trovare un nuovo significato, identificandosi con l'idea di ricerca, per qualificare le possibili esperienze dei bambini, attraverso una serie stabile di momenti (e con il ruolo strutturante delle routine) che fanno evolvere l'apprendimento dei bambini. Il concetto stesso di "campo di esperienza" rappresenta la forma didattica più coerente con il contesto educativo dello zero-sei, perché vi ritroviamo – come sottolinea Giancarlo Cerini – il corpo del bambino, le sue mani, i suoi occhi, ma anche l'affiorare della dimensione evocativa della conoscenza. Non è un caso che già Dewey avesse sottolineato l'intrinseco legame tra esperienza e apprendimento evidenziando come quest'ultimo sia un processo nel quale si integrano l'esperienza e la teoria, l'osservazione e l'azione: operando con le azioni e i sensi sugli oggetti della realtà, i bambini rintracciano i significati, strutturandoli in schemi e infine in concetti. Vivere questi contesti educativi "mediante l'utilizzo di tutti i sensi" significa pensarli come luoghi di relazioni dinamiche e affettive, con una didattica capace di dare corpo al sapere, di incontrare la disponibilità naturale ad apprendere dei bambini a livello della loro sensibilità più autentica. Pensiero e azione diventano due paradigmi che dovrebbero dominare le pratiche educative e didattiche portate avanti nei contesti zero-sei, perché la coscienza nasce dall'azione sulla realtà e la padronanza del gesto dalla padronanza degli oggetti. Dobbiamo, anche in questo caso, recuperare il concetto di flessibilità perché molte delle difficoltà che incontrano i bambini nel costruire le proprie conoscenze sono in parte riconducibili alla presenza di ambienti rigidi, poco sensibili alla complessità degli individui. Un ambiente che non si modifica è un ambiente che non "risponde", ma costringe. Quando invece si adatta in maniera flessibile alle esigenze espressive del bambino e ne regola gli atti senza colpevolizzarne il desiderio, ecco che in lui si dispiegano tutte le potenzialità legate alla presenza di tanti linguaggi.
- **Professionale.** Anche in questo caso il tema ha trovato un primo cenno nei paragrafi precedenti. Il polo per l'infanzia, infatti, può diventare il luogo della collaborazione e della condivisione tra operatori di diversa provenienza, del crescere professionalmente attraverso forme di interazione, scambio e osservazione in sezione, supervisione e aiuto reciproco. È possibile immaginare che questi contesti educativi possano contribuire alla costruzione di una piccola comunità professionale che, per crescere, ha bisogno di una regia. Ed è proprio da questa riflessione che nasce l'idea e il bisogno di estendere il coordinamento pedagogico, oggi diffuso soprattutto nei servizi educativi per l'infanzia, anche alle scuole dell'infanzia. Nel caso dei poli si pensa non a una singola persona, ma almeno a una diade rappresentativa dei due contesti (nido e scuole dell'infanzia) in grado di gestire in modo integrato le funzioni connesse a tale ruolo.

In questo settore anche lo Stato dovrà fare la sua parte (la legge dice di valorizzare le risorse presenti nell'intero sistema integrato), cercando di promuovere a coordinatori i migliori docenti della scuola dell'infanzia statale. Muovendo da questi presupposti, diventa importante sostenere momenti di formazione congiunta in cui i coordinatori dei nidi e quelli della scuola dell'infanzia si incontrano per rafforzare la propria professionalità in un'ottica di continuità zerosei. Soprattutto in questa prima fase è necessario che, all'interno dei poli, i coordinatori abbiano momenti di confronto e riflessione frequenti per consolidare il proprio operato.

- **Sociale.** Il polo per l'infanzia richiama l'attenzione e la presenza dei genitori e della comunità attorno alla cultura dell'infanzia e dell'educazione. Generazioni di genitori, di educatori e insegnanti si ritrovano attorno al nuovo servizio educativo, per collaudare forme di collaborazione e di partecipazione da ripensare. Nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia i bambini escono dal loro ambiente familiare per incontrare un nuovo lessico, più ampio e aperto di quello privato di casa, per osservare e praticare diversi modelli educativi, per vivere le prime esperienze di cittadinanza attiva. È attorno a questo tipo di servizi educativi che la comunità cresce, e con essa la coesione sociale. Il polo apre le porte istituzionali delle proprie strutture per accogliere, ma anche per dialogare con l'esterno, per conoscere e farsi conoscere, diventa parte integrante di un contesto più ampio che, per il fatto stesso di partecipare, impara a conoscere e a condividere una cultura spesso sconosciuta: quella dell'infanzia.

Le dimensioni ricordate possono essere sufficienti a identificare i poli per l'infanzia quali promettenti dispositivi pedagogici, meritevoli di essere sperimentati, se non altro – come diceva Giancarlo Cerini (2019) – per “stressare” positivamente (nel senso di mettere alla prova la tenuta del modello) il nuovo sistema zerosei.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Balduzzi, L. (2021). Pronti per cosa? Innovare i servizi e la scuola dell'infanzia a partire dalle pratiche di continuità educativa. Milano, Franco Angeli.
- Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. (2002). I servizi educativi per la prima infanzia. Indagine sui nidi d'infanzia e sui servizi educativi 0-3 anni integrativi al nido al 30 settembre 2000. Firenze, Istituto degli Innocenti (Questioni e documenti, n. 21).
- Cerini, G. (2019). Sistema integrato zerosei: A.A.A. polo infanzia cercasi. *Scuola7*, n. 140, 10 giugno
<https://www.scuola7.it/2019/140/sistema-integrato-zerosei-a-a-a-polo-infanzia-cercasi/>
- Dewey, J. (2014). Esperienza e educazione. Milano, Raffaello Cortina.
- Fortunati, A. (a cura di) (2021). Educazione zerosei: diritti, qualità e accessibilità nel sistema integrato. Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Key, E. (2019). Il secolo del bambino. Bergamo, Junior.
- Magrini, J., e Parente, M. (a cura di) (2023). Educazione zerosei: sistema integrato e poli per l'infanzia. Riflessioni e confronti a partire dall'esperienza formativa toscana. Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Maia, E. (2023). I Poli per l'infanzia: possibili presidi civici di inclusione e democrazia per bambini e famiglie. *IUL Research*, vol. 4, n. 8
<https://iulresearch.iuline.it/index.php/IUL-RES/article/view/502/289>
- Maselli, M., e Zanobi, P. (2023). Azioni innovative e poli per l'infanzia. Bergamo, ZeroseiUp.
- Raso, M.V., Lampugnani, P.A., Marone, E., Lichene, C., e Bobbio, A. (a cura di) (2020). Innovazione, continuità e ricerca nei servizi 0-6. Bergamo, ZeroseiUp.
- Sannipoli, M. (2022). I poli per l'infanzia. La sfida dello 0-6. Bergamo, ZeroseiUp.
- Traquandi, S., e Magrini, J. (a cura di) (2018). Verso la costruzione del sistema integrato 0-6: la formazione in servizio del personale educativo e docente. Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Zaninelli, F.L. (2021). La continuità educativa da zero a sei anni. Il sistema integrato. Roma, Carocci.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Nazionale

Legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>

Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, 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

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>

Ministero dell'istruzione, decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334, Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei

<https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-334-del-22-novembre-2021>

PARTE SECONDA
STRUMENTI
E LINEE GUIDA
PER IL FUTURO



06

IL PROTOCOLLO
D'INTESA
FRA REGIONE
TOSCANA, ANCI
E USR SULLO 0-6
E SUI POLI
PER L'INFANZIA





Allegato 1

PROTOCOLLO D'INTESA

PER LA REALIZZAZIONE DEL SISTEMA INTEGRATO DI EDUCAZIONE E DI ISTRUZIONE DALLA NASCITA SINO A SEI ANNI E IN PARTICOLARE PER LA PROGRAMMAZIONE, LA COSTITUZIONE E IL FUNZIONAMENTO DEI POLI PER L'INFANZIA DI CUI AL DECRETO LEGISLATIVO N. 65 DEL 13 APRILE 2017

TRA

REGIONE TOSCANA,

ANCI TOSCANA

E

UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER LA TOSCANA

VISTI:

- la legge 59/1997 recante “Delega al governo per il conferimento di funzioni e compiti alle Regione ed Enti locali per la riforma della pubblica amministrazione e per la semplificazione amministrativa e in particolare l’art. 21 sull’autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi”;
- il Decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112 avente ad oggetto “Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle Regioni ed agli Enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59”;
- il D.M. n. 254/2012 recante “Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e il primo ciclo di istruzione, a norma dell’art.1 del D.P.R. 89/2009”;
- la Legge 107/2015, recante “Riforma del Sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”;
- il D.M. n. 797/2016 che approva il Piano nazionale di formazione del personale docente;
- il Decreto del Direttore Generale dell’Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana n. 42 del 2 marzo 2016 che definisce gli ambiti territoriali di cui all’art. 1 comma 66 della L. n. 107 del 13 luglio 2015;
- il Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 “Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n.107”;
- il Decreto Ministeriale del 22 novembre 2021, n. 334 di adozione delle “Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei” di cui all’articolo 10, comma 4, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65;
- il Decreto Ministeriale del 24 febbraio 2022, n. 43 di adozione degli “Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia” di cui all’articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65;

- la Legge Regionale 26 luglio 2002, n. 32, recante “Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro” e successive modifiche;
- il Decreto del Presidente della Giunta Regionale 8 agosto 2003, n. 47/R e ss.mm, recante “Regolamento di esecuzione della L.R. 26.7.2002, n. 32”;
- il Decreto del Presidente della Giunta Regionale 30 luglio 2013, n. 41/R ss.mm che approva il Regolamento in materia di servizi educativi per la prima infanzia;
- il Decreto del Presidente della Giunta Regionale n. 136 del 28 ottobre 2020 avente ad oggetto la delega per la sottoscrizione di accordi di programma, protocolli di intesa, convenzioni e altri accordi comunque denominati;
- il Documento di economia e finanza regionale (DEFR) 2023 approvato con Deliberazione del Consiglio Regionale n. 75 dell'8 settembre 2022, nonché la Nota di aggiornamento al DEFR 2023, approvata con Deliberazione del Consiglio regionale n. 110 del 22 dicembre 2022 che prevede la necessità di intervenire per favorire la più ampia partecipazione al sistema di educazione all'infanzia, nonché per favorire il successo scolastico e contrastare la dispersione scolastica delle studentesse e degli studenti toscani, attraverso i seguenti interventi:
 - interventi per lo sviluppo ed il consolidamento del sistema di educazione prescolare da zero a sei anni, anche tramite la progettazione educativa territoriale, e per il rafforzamento dei coordinamenti pedagogici zionali, unitamente ad azioni di promozione e qualificazione con progetti, posti in essere dagli attori pubblici e privati coinvolti nel sistema di offerta, orientati alla continuità educativa, alla formazione del personale, alla diffusione dei servizi e contrasto alla lista di attesa;
 - azioni di sostegno e sviluppo del sistema regionale dei servizi educativi per la prima infanzia in armonizzazione con il piano di azione nazionale per il sistema di educazione prescolare 0-6 anni.

CONSIDERATO CHE:

- l'art. 3 comma 2 del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 stabilisce che le Regioni, d'intesa con gli Uffici scolastici regionali, tenuto conto delle proposte formulate dagli Enti Locali e ferme restando le loro competenze e la loro autonomia, programmano la costituzione di Poli per l'infanzia, definendone le modalità di gestione;
- l'art. 4 comma 1, lettera f) del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 individua la formazione in servizio tra gli obiettivi strategici del Sistema di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni;
- l'art. 5, comma 1, lettera c) del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65, prevede che lo Stato promuova azioni mirate alla formazione del personale del Sistema Integrato di educazione e istruzione anche nell'ambito del Piano Nazionale di formazione di cui all'art.1, comma 124 della Legge 107/2015, come previsto dal DM 797/2016;
- l'art.6, comma 1, lettera b) del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65, stabilisce che le Regioni definiscano le linee di intervento per il supporto professionale al personale del Sistema

integrato di educazione e di istruzione, per quanto di competenza e in raccordo con il Piano nazionale di formazione di cui alla legge 107/2015;

- l'art. 6 comma 1, lettera c) del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 stabilisce che le Regioni, promuovano i coordinamenti pedagogici territoriali del sistema integrato di educazione e di istruzione, d'intesa con gli Uffici scolastici regionali e le rappresentanze degli Enti Locali;
- l'art. 7, comma 1, lettera f) del Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 prevede che gli Enti Locali promuovano iniziative di formazione in servizio per tutto il personale del Sistema integrato di educazione e di istruzione, in raccordo con il Piano nazionale di formazione di cui alla legge 107/2015.

PRESO ATTO CHE:

- sul territorio toscano si realizzano da anni molteplici esperienze di continuità educativa dalla nascita sino a sei anni, attraverso la collaborazione e l'integrazione delle competenze tra i Comuni, i soggetti titolari e gestori dei servizi e le Istituzioni scolastiche autonome, anche in attuazione delle indicazioni e della programmazione stabilita nel tempo dalla Regione Toscana;
- l'analisi di tali esperienze pone in evidenza una visione coerente con quanto recentemente previsto dal Decreto legislativo n. 65/2017 (istitutivo del sistema integrato di educazione e di istruzione) e dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei" (approvate con decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334), trovando piena realizzazione in molteplici pratiche progettuali che esemplificano vari livelli di approfondimento della continuità educativa;
- in numerosi casi le esperienze di continuità educativa sopra richiamate hanno dato luogo alla realizzazione e all'organizzazione anche di strutture dedicate all'educazione e all'istruzione di bambine e bambini da zero a sei anni (i Poli per l'infanzia), che costituiscono una pratica concreta da valorizzare, promuovere e disciplinare attraverso il presente Protocollo nel quadro del Decreto legislativo n. 65/2017;
- appare necessaria una maggiore qualificazione dei Poli per l'infanzia nei procedimenti definiti nell'ambito della regolamentazione regionale di riferimento.

Tutto ciò premesso si conviene quanto segue:

Art. 1

Oggetto e finalità

Il presente protocollo definisce le modalità per coordinare, in maniera integrata, la programmazione e le modalità di gestione dei Poli per l'infanzia, così come previsto dall'art.3, comma 2 del Decreto legislativo n. 65/2017.

Tale obiettivo è perseguito in coerenza con il Decreto legislativo n. 65/2017 e le "Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei", individuando i Poli per l'infanzia come servizi complessi che accolgono bambine e bambini fino a sei anni di età, nel quadro di uno stesso percorso educativo, caratterizzandosi quali laboratori permanenti di ricerca, innovazione e apertura al territorio, così come previsto dall'art. 3, comma 1 del citato D.lgs. 65/2017.

Costituiscono finalità del presente protocollo, come meglio declinate nei successivi articoli:

- la costruzione di un curriculum unitario in cui è possibile trovare un'esplicitazione dei valori e delle finalità pedagogiche ed educative a cui fa riferimento il progetto educativo, organizzativo e gestionale dei servizi educativi, delle scuole dell'infanzia e dei Poli per l'infanzia;
- la definizione delle funzioni del coordinamento gestionale e pedagogico dei servizi educativi, delle scuole dell'infanzia e dei Poli, in raccordo con i coordinamenti gestionali e pedagogici zionali, nel rispetto dell'autonomia dei soggetti che costituiscono il polo.
- l'elaborazione di indicazioni circa le azioni di formazione congiunta per educatori e docenti al fine di implementare il sistema integrato per l'educazione e l'istruzione dalla nascita sino a 6 anni, nel contesto di una programmazione condivisa sia a livello regionale che territoriale per i quali si rimanda al successivo art.6.

Art. 2

Organizzazione dei Poli per l'infanzia

I Poli per l'infanzia accolgono, in un unico plesso o in edifici vicini o contigui, almeno una delle tipologie di servizio educativo per la prima infanzia previste all'art. 2 del D.P.G.R. n. 41/R/2013 e almeno una scuola dell'infanzia.

Per quanto attiene la gestione, i Poli per l'infanzia si riconducono alle forme e modalità previste rispettivamente per i servizi educativi e per le scuole dell'infanzia, così come indicato all'art. 2, commi 4 e 5 del Decreto legislativo n. 65/2017.

I poli per l'infanzia condividono servizi generali, spazi collettivi e risorse professionali così come previsto all'art. 3, comma 1 del Decreto legislativo n. 65/2017, nei limiti delle possibilità organizzative dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia coinvolte e nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Art. 3

Programmazione, gestione educativa e didattica dei Poli per l'infanzia

I poli per l'infanzia accolgono bambine e bambini nel quadro di un progetto educativo coerente e articolato in considerazione dell'età e delle specifiche finalità di ciascuna istituzione, in considerazione dell'età e nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ogni bambina e di ogni bambino.

La realizzazione di un ecosistema formativo e dell'integrazione tra i servizi educativi e le scuole dell'infanzia coinvolte all'interno del Polo necessita dell'elaborazione e attuazione di un progetto pedagogico e educativo proprio di ciascun Polo per l'infanzia. Il progetto educativo e pedagogico viene trasmesso alle rispettive Conferenze zionali e, per loro tramite, agli organismi di monitoraggio di cui al successivo articolo 9.

Nel caso in cui la costituzione del Polo avvenga fra soggetti gestori diversi, i medesimi gestori sottoscrivono accordi tra le parti sulla base delle indicazioni contenute all'interno del presente Protocollo d'intesa e della bozza di accordo allegata. Nell'ambito del procedimento di approvazione del piano regionale del dimensionamento della rete scolastica e dell'offerta formativa, i soggetti proponenti la costituzione del Polo trasmettono alle rispettive Conferenze Zionali, per le determinazioni di loro competenza, la proposta di costituzione del Polo unitamente agli accordi sottoscritti e al progetto educativo e pedagogico previsto al secondo paragrafo del presente articolo.

Detti documenti sono predisposti congiuntamente dai soggetti che propongono la costituzione del polo, secondo le rispettive modalità, prerogative e competenze, prevedendo e organizzando altresì, periodici momenti di progettazione e verifica congiunti.

I Poli per l'infanzia avviano iniziative ed esperienze di continuità anche in relazione alla scuola primaria.

La costituzione dei poli è inserita nei documenti di programmazione territoriale dei servizi educativi e nel PTOF ed è in relazione con il RAV delle Istituzioni scolastiche coinvolte.

Art. 4

Coordinamento gestionale e pedagogico dei Poli per l'infanzia

I soggetti sottoscrittori del presente protocollo promuovono il coordinamento gestionale e pedagogico dei Poli, così come previsto dalle Linee guida pedagogiche per il sistema integrato zero-sei.

Il coordinamento di ciascun Polo per l'infanzia consiste di un gruppo di lavoro integrato interistituzionale composto dal coordinatore gestionale e pedagogico per i servizi educativi per la prima infanzia e dal dirigente scolastico – ovvero dal coordinatore didattico per le scuole paritarie - o suo delegato per quanto riguarda la scuola dell'infanzia. Tale gruppo di lavoro definisce la programmazione, l'organizzazione e il coordinamento delle attività del Polo, nonché le modalità e la tempistica per il proprio funzionamento.

Il Coordinamento gestionale e pedagogico del Polo opera in stretto raccordo con il Coordinamento gestionale e pedagogico Comunale e Zonale, nonché con la Direzione dell'Istituto comprensivo di riferimento.

Il Coordinamento gestionale e pedagogico del Polo svolge le seguenti funzioni:

- Definizione degli obiettivi generali del Polo per l'infanzia, dei criteri di utilizzo degli spazi e la progettualità generale di relazione con le famiglie e il territorio;
- Pianificazione dell'offerta educativa per le diverse età e utilizzo ottimale delle risorse materiali, ambientali e professionali;
- Supervisione sull'attuazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
- Realizzazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
- Monitoraggio e valutazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
- Promozione dell'innovazione organizzativa e pedagogica del Polo;
- Coordinamento delle iniziative di partecipazione delle famiglie;
- Organizzazione della formazione continua del personale;
- Costruzione della continuità orizzontale con gli Enti del territorio;
- Promozione di processi di autovalutazione e miglioramento, attraverso strumenti osservativi e auto-osservativi specifici e la riflessione collegiale sul proprio agire educativo;
- Raccordo fra le attività gestionali e le attività pedagogiche.

Art. 5

Spazi condivisi

Al fine di realizzare un percorso educativo coerente ed integrato dalla nascita sino a sei anni, in riferimento all'art. 3, comma 1 del Decreto legislativo n.65/2017 comma 1, che prevede

condivisione di spazi collettivi, all'interno dei Poli per l'infanzia sono previsti spazi di utilizzo comune.

La progettazione condivisa individua gli spazi comuni interni ed esterni, e ne definisce le modalità di utilizzo, anche in relazione alla sperimentazione di nuovi ambienti di apprendimento.

Tale progettazione è esplicitata insieme agli altri aspetti educativi e organizzativi nel progetto pedagogico ed educativo.

Art. 6

Formazione in servizio

In relazione all'art. 4, comma 1, lettera f) del Decreto legislativo n. 65/2017 comma 1, lettera f) la formazione in servizio è uno degli obiettivi strategici del sistema di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni.

La Regione Toscana nell'ambito della programmazione dei Progetti Educativi Zonali -P.E.Z.- e l'USR per la Toscana nell'ambito del Piano per la formazione docenti, promuovono annualmente la formazione congiunta tra educatori e docenti, programmata sulla base di accordi tra le Conferenze Zonali e le Istituzioni scolastiche, nella cornice dell'apposita intesa stipulata tra la Regione e l'USR per la Toscana, a seguito della deliberazione della Giunta Regionale n. 1545/2020, avente ad oggetto "Protocollo d'intesa per il riconoscimento dei percorsi di formazione congiunta per educatori dei servizi educativi per l'infanzia e docenti della scuola dell'infanzia nell'ambito della qualificazione del personale in servizio nel sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai sei anni", successivamente integrata con la Deliberazione della Giunta Regionale n. 870 del 25/07/2022. Tale intesa stabilisce le modalità e le caratteristiche per la realizzazione delle iniziative di formazione congiunta, inserite nei piani di formazione di ambito.

Art. 7

Requisiti formali per la costituzione dei Poli per l'infanzia

Nel rispetto di quanto previsto dal decreto legislativo 9 aprile 2008, n. 81 "Attuazione dell'articolo 1 della legge 3 agosto 2007, n. 123, in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro", i soggetti istituzionali coinvolti dall'attuazione del presente Protocollo provvedono a definire i relativi compiti, funzioni e responsabilità. La Regione Toscana, di concerto con l'USR per la Toscana e Anci Toscana, specificherà gli ulteriori requisiti e caratteristiche che confluiranno nelle linee guida del dimensionamento.

Art. 8

Azioni per favorire la diffusione dei contenuti del Protocollo

I soggetti firmatari del Protocollo intraprenderanno, nei limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili, apposite azioni informative per favorire la massima diffusione e condivisione del protocollo e dei principi in esso contenuti.

Art. 9

Monitoraggio, valutazione e azioni di accompagnamento

Il presente protocollo sarà oggetto di costante monitoraggio e valutazione da parte dei soggetti sottoscrittori del presente atto, anche ai fini di un eventuale adeguamento, attraverso la cabina di regia interistituzionale e il tavolo paritetico di confronto che si riuniscono contestualmente.

La cabina di regia interistituzionale è composta da un referente designato da ognuna delle parti, riconoscendo alla componente Regione il coordinamento. Tale organismo individua le modalità necessarie per il monitoraggio e la valutazione dell'applicazione del presente Protocollo e può avvalersi della eventuale collaborazione di esperti.

Il tavolo paritetico di confronto, istituito con D.D.G USR Toscana n. 205 del 19/04/2022 ai sensi dell'art. 11 del "*Piano di azione nazionale pluriennale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni per il quinquennio 2021-2025*", come deliberato dal Consiglio dei ministri in data 5/10/2021, presieduto da un rappresentante USR per la Toscana, svolge compiti di coordinamento e monitoraggio dell'attuazione del citato Piano pluriennale nel territorio regionale.

I soggetti firmatari del presente protocollo assicurano la massima collaborazione per il superamento delle criticità che dovessero emergere in ragione della sua applicazione.

I soggetti firmatari del presente protocollo, anche nell'ambito delle attività della cabina di regia interistituzionale e del tavolo paritetico di confronto, promuovono azioni di accompagnamento con i territori finalizzate alla costituzione, al consolidamento e alla qualificazione dei poli per l'infanzia.

Art. 10

Durata

Il presente protocollo ha una durata triennale a decorrere dalla sottoscrizione del presente atto fino all'anno educativo/scolastico 2025-2026 compreso, fatti salvi gli eventuali interventi di modifica che si rendessero necessari a causa di nuove disposizioni normative e/o di necessità di adeguamento riscontrate a seguito delle attività di monitoraggio, di cui all'art. 8) e può essere rinnovato con apposito atto di comune accordo tra le parti.

Letto e sottoscritto

Firenze, _____

Per la Regione Toscana

Per l'ANCI Toscana

Per l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana _____

07

SCHEMA TIPO
DI PROTOCOLLO
D'INTESA
FRA COMUNE
E ISTITUTO
COMPRESIVO
PER POLO PER
L'INFANZIA





Allegato 2

Schema tipo di accordo locale

fra Comune _____ e Istituto Comprensivo _____ per la programmazione e attuazione delle attività del Polo per l'infanzia _____

Nell'anno 20__addi___ del mese di _____ presso il Comune di _____
TRA

Il Comune di _____ (C.F.: _____) legalmente rappresentato dal Responsabile del Settore _____ dott.ssa./dott. _____ nominato con provvedimento del Sindaco n° ___ del _____;

e
L'Istituto Comprensivo _____ (C.F.: _____) rappresentato dalla/dal Dirigente Scolastica/Scolastico _____ nata/o a _____ (____) il legale rappresentante dell'Istituto Comprensivo " _____";

VISTI:

- la legge 59/1997 recante “Delega la governo per il conferimento di funzioni e compiti alle Regione ed Enti locali per la riforma della pubblica amministrazione e per la semplificazione amministrativa e in particolare l’art. 21 sull’autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi”;
- il Decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112 avente ad oggetto “Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle Regioni ed agli Enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59”;
- la Legge Regionale 26 luglio 2002, n. 32, recante “Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro” e successive modifiche;
- il Decreto del Presidente della Giunta Regionale 8 agosto 2003, n. 47/R e ss.mm, recante “Regolamento di esecuzione della L.R. 26.7.2002, n. 32”;
- il D.M. n. 254/2012 recante “Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e il primo ciclo di istruzione, a norma dell’art.1 del D.P.R. 89/2009”;
- il Decreto del Presidente della Giunta Regionale 30 luglio 2013, n. 41/R ss.mm che approva il Regolamento in materia di servizi educativi per la prima infanzia;
- la Legge 107/2015, recante “Riforma del Sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”;
- il D.M. n. 797/2016 che approva il Piano nazionale di formazione del personale docente;
- il Decreto del Direttore Generale dell’Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana n. 42 del 2 marzo 2016 che definisce gli ambiti territoriali di cui all’art.1 comma 66 della L. n. 107 del 13 luglio 2015;
- il Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 “Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n.107”;

- il Decreto Ministeriale del 22 novembre 2021, n. 334 di adozione delle “Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei” di cui all’articolo 10, comma 4, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65;
- il Decreto Ministeriale del 24 febbraio 2022, n. 43 di adozione degli “Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia” di cui all’articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65;
- il Documento di economia e finanza regionale (DEFR) 2023 approvato con Deliberazione del Consiglio Regionale n. 75 dell’8 settembre 2022 prevede la necessità di intervenire per favorire la più ampia partecipazione al sistema di educazione all’infanzia, nonché per favorire il successo scolastico e contrastare la dispersione scolastica delle studentesse e degli studenti toscani, attraverso i seguenti interventi:
 - interventi per lo sviluppo ed il consolidamento del sistema di educazione prescolare da zero a sei anni, anche tramite la progettazione educativa territoriale, e per il rafforzamento dei coordinamenti pedagogici zonal, unitamente ad azioni di promozione e qualificazione con progetti, posti in essere dagli attori pubblici e privati coinvolti nel sistema di offerta, orientati alla continuità educativa, alla formazione del personale, alla diffusione dei servizi e contrasto alla lista di attesa;
 - azioni di sostegno e sviluppo del sistema regionale dei servizi educativi per la prima infanzia in armonizzazione con il piano di azione nazionale per il sistema di educazione prescolare 0-6 anni.
- il Protocollo d’Intesa tra Regione Toscana, l’Anci e l’Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei Poli per l’Infanzia.

PRESO ATTO CHE:

- sul territorio toscano si realizzano da anni molteplici esperienze di continuità educativa dalla nascita sino a sei anni, attraverso la collaborazione e l’integrazione delle competenze tra i Comuni, i soggetti titolari e gestori dei servizi e le Istituzioni scolastiche autonome, anche in attuazione delle indicazioni e della programmazione stabilita nel tempo dalla Regione Toscana;
- l’analisi di tali esperienze pone in evidenza una visione coerente con quanto recentemente previsto dal Decreto legislativo n. 65/2017 (istitutivo del sistema integrato di educazione e di istruzione) e dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato “zero-sei” (approvate con decreto ministeriale 22 novembre 2021, n. 334), trovando piena realizzazione in molteplici pratiche progettuali che esemplificano vari livelli di approfondimento della continuità educativa;
- in numerosi casi le esperienze di continuità educativa sopra richiamate hanno dato luogo alla realizzazione e all’organizzazione anche di strutture dedicate all’educazione e all’istruzione di bambine e bambini da zero a sei anni (i Poli per l’infanzia), che costituiscono una pratica concreta

da valorizzare, promuovere e disciplinare attraverso il presente Accordo nel quadro del Decreto legislativo n. 65/2017;

- appare necessaria una maggiore qualificazione dei Poli per l'infanzia nei procedimenti definiti nell'ambito della regolamentazione regionale di riferimento;
- nel Comune di _____ esistono le condizioni strutturali per la realizzazione del/ Polo per l'infanzia Zerosei, nella località di _____, in quanto il servizio educativo a titolarità comunale e la scuola dell'infanzia a titolarità statale risultano ubicate in un'unica struttura (o – in alternativa – in contiguità con spazi ad uso comune); **(INSERIRE BREVE DESCRIZIONE DEL CONTESTO)**
- le strutture dispongono di ampi spazi utilizzabili come luoghi comuni di apprendimento, creando occasioni alle educatrici ed insegnanti per progettare, sperimentare insieme la proposta educative integrate 0-6 anni;
- Il personale educativo dei servizi educativi per l'infanzia e i docenti delle Scuole dell'Infanzia del Comune di _____ partecipano annualmente alla formazione congiunta proposta dalla Conferenza Zonale Educativa e dell'Istruzione della Zona _____;
- il Coordinamento pedagogico territoriale del Sistema integrato di educazione e istruzione, previsto dal Decreto Legislativo n.65/2017, art. 6 comma 1, lettera c) per la Regione Toscana, in base a quanto stabilito dal Protocollo d'Intesa tra Regione Toscana, l'Anci e l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei Poli per l'Infanzia, coincide con il Coordinamento gestionale e pedagogico zonale di cui all'art.8 del D.P.G.R.30-0-2013 n.41/R.
- la stesura del presente Accordo fra l'Istituto Comprensivo “_____” di _____ ed il Comune di _____, ha l'obiettivo di definire le linee di indirizzo generali per la programmazione, costituzione e il funzionamento del sopra indicato Polo per l'infanzia.

PRESO ATTO ALTRESÌ

- della delibera del Consiglio di Istituto n. _____ del _____ e del Collegio dei Docenti n. _____ del _____ dell'Istituto Comprensivo Statale “_____” di _____ con cui è stato approvato il presente schema di Accordo
- della delibera della Giunta Comunale n. _____ del _____ con cui è stato approvato il presente schema di Accordo

TUTTO CIÒ PREMESSO SI STABILISCE:

Art. 1- Oggetto

Il presente accordo definisce le modalità di gestione, di funzionamento e coordinamento del Polo per l'infanzia, così come previsto dall'art.3, comma 2 del Decreto legislativo n. 65/2017.

Il Comune di _____ e l'Istituto Comprensivo “_____”, con il presente Accordo, in coerenza con il Decreto legislativo n. 65/2017 e le “Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei”, nonché individuando i Poli per l'infanzia come servizi complessi che accolgono bambine e bambini fino a sei anni di età, nel quadro di uno stesso percorso educativo, caratterizzandosi quali laboratori permanenti di ricerca, innovazione e apertura al territorio, così come previsto dall'art. 3, comma 1 del Decreto legislativo n. 65/2017, definiscono le linee d'indirizzo generali per la realizzazione, programmazione e il funzionamento del Polo per l'infanzia

nella località di _____, nel rispetto delle rispettive competenze e responsabilità.

L'integrazione tra servizi educativi per la prima infanzia e scuola dell'infanzia deriva dalla necessità di migliorare l'utilizzo di spazi e risorse professionali, di trarre benefici, in termini di benessere e di formazione dei bambini e delle bambine in età compresa tra 0-6 anni, realizzando specifici progetti e sperimentando esperienze educative di alta qualità.

Art. 2- Finalità

Il presente Accordo si pone le seguenti finalità:

1. Rafforzare il sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni per garantire a tutte le bambine e a tutti i bambini pari opportunità di sviluppo delle proprie potenzialità sociali, cognitive, emotive, affettive, relazionali in un ambiente professionalmente qualificato, superando disuguaglianze e barriere fisiche, territoriali, economiche, sociali e culturali.
2. Valorizzare e sostenere esperienze di progettazione coerente e/o integrata che consentano di sperimentare nei fatti la prospettiva 0/6.
3. Attuare una proposta curricolare coerente, unitaria e integrata, così come previsto dalle "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei" (DM 334/2021) e da quanto definito negli "Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia" (DM 43/2022) e nelle "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione" (2012);

Art. 3- Caratteristiche costitutive del Polo per l'infanzia

Il Polo per l'infanzia si contraddistingue per le seguenti caratteristiche:

1. Accoglie strutture educative di diverso tipo, come servizi educativi per la prima infanzia (nidi e servizi integrativi) e sezioni di scuola per l'infanzia in una stessa struttura edilizia o in aree vicine.
2. Sostiene, nel rispetto delle competenze istituzionali, una progettazione curricolare condivisa tra personale educativo e insegnante, in cui è possibile trovare una chiara definizione dei valori e delle finalità pedagogiche a cui fa riferimento il progetto educativo, organizzativo e gestionale dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia;
3. Costituisce un punto di incontro per le famiglie, per il sostegno alla genitorialità, contribuendo alla diffusione della cultura dell'infanzia e caratterizzandosi come un vero e proprio "centro risorse" educative.

A tale scopo, il Polo:

1. Prevede un coordinamento gestionale e pedagogico integrato.
2. Sviluppa iniziative ed esperienze di continuità sia nell'orizzonte 0/6 che in relazione alla scuola primaria.
3. Inserisce il documento costitutivo del Polo per l'infanzia nei documenti di programmazione territoriale dei servizi educativi, nel PTOF e in relazione con il RAV delle Istituzioni scolastiche coinvolte.

Art. 4- Coordinamento gestionale e pedagogico del Polo per l'infanzia

1. I soggetti sottoscrittori del presente Accordo promuovono il coordinamento gestionale e pedagogico dei Poli, così come previsto dalle Linee guida pedagogiche per il sistema integrato zero-sei e dal Protocollo d'Intesa tra Regione Toscana, l'Anci e l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana per la realizzazione del sistema integrato di educazione e di

istruzione dalla nascita a sei anni e in particolare per la programmazione, la costituzione e il funzionamento dei Poli per l'Infanzia.

Il coordinamento organizzativo e pedagogico è costituito da due figure professionali. In particolare:

- nel caso del nido le funzioni di coordinamento sono affidate a personale con requisiti professionali corrispondenti a quelli previsti dall'art. 15 del DPGR 41/R/2013 e ss.mm.ii.
- nel caso della scuola dell'infanzia le funzioni di coordinamento sono svolte da figura qualificata individuata e delegata dal dirigente scolastico.

1. Il Coordinamento gestionale e pedagogico del Polo opera in stretto raccordo con il Coordinamento gestionale e pedagogico Comunale e Zonale, nonché con la Direzione dell'Istituto comprensivo di riferimento.

2. Il Coordinamento gestionale e pedagogico del Polo svolge le seguenti funzioni:
- Definizione degli obiettivi generali del Polo per l'infanzia, i criteri di utilizzo degli spazi e la progettualità generale di relazione con le famiglie e il territorio;
 - Pianificazione dell'offerta educativa per le diverse età e un utilizzo ottimale delle risorse materiali, ambientali e professionali;
 - Supervisione sull'attuazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
 - Realizzazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
 - Monitoraggio e valutazione del progetto pedagogico, educativo e didattico;
 - Promozione dell'innovazione organizzativa e pedagogica del Polo;
 - Coordinamento delle iniziative di partecipazione delle famiglie;
 - Organizzazione della formazione continua del personale;
 - Costruzione della continuità orizzontale con gli Enti del territorio;
 - Promozione di processi di autovalutazione e miglioramento, attraverso strumenti osservativi e auto-osservativi specifici e la riflessione collegiale sul proprio agire educativo;
 - Raccordo fra le attività gestionali e le attività pedagogiche.

Art. 5- Spazi condivisi

1. Al fine di realizzare un percorso educativo coerente ed integrato dalla nascita sino a sei anni, in riferimento all'art. 3 del Decreto legislativo n.65/2017 comma 1 che prevede condivisione di spazi collettivi, all'interno del Polo per l'infanzia sono previsti spazi di utilizzo comune. La progettazione condivisa individua gli spazi comuni interni ed esterni e ne definisce le modalità di utilizzo, anche in relazione alla sperimentazione di nuovi ambienti di apprendimento. Tale progettazione è esplicitata insieme agli altri aspetti educativi e organizzativi nel progetto pedagogico e educativo.
2. Gli spazi comuni possono essere impiegati sia in maniera integrata, ovvero accogliendo la compresenza di bambini frequentanti i servizi educativi e la scuola dell'infanzia, sia in modi e tempi diversi.
3. Il Comune di _____, e l'Istituto Comprensivo _____ elaborano un piano di sanificazione, igiene e pulizia degli spazi comuni a rotazione programmata salvo i casi in cui

le zone ad uso comune siano impiegate ad uso esclusivo dalle attività del nido o della scuola dell'infanzia.

Art. 6- Formazione in servizio

1. La formazione è realizzata secondo la progettualità condivisa nell'ambito della Conferenza Zonale Educativa e dell'Istruzione della Zona _____ secondo le linee guida della Regione Toscana e in accordo con il Decreto legislativo n.65/2017 e il Piano Nazionale della formazione del Personale Docente, previsto dal comma 124 dell'art. 1 della legge 107/2015 e adottato con D.M.797 del 2016.
2. Il coordinamento gestionale e pedagogico si occupa della rilevazione dei bisogni, della progettazione e organizzazione della formazione continua del personale, in sinergia con le iniziative di formazione congiunta organizzate dalla Zona _____, e le iniziative inserite nei piani di formazione di ambito.

Art.7- Impegni delle parti

1. il Comune di _____ e l'Istituto Comprensivo _____, con il presente Accordo definiscono, nel rispetto delle reciproche competenze, responsabilità, funzioni e compiti di ciascuno, secondo quanto segue:

Comune di _____:

[...]

Istituto Comprensivo _____:

[...]

Art. 8 – Azioni per favorire la diffusione dei contenuti dell'Accordo

1. Il Comune di _____ e l'Istituto Comprensivo _____ intraprendono, nei limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili, apposite azioni informative per favorire la massima diffusione e condivisione del presente Accordo e dei principi in esso contenuti.

Art.9 - Monitoraggio e valutazione

1. Il presente Accordo sarà oggetto di costante monitoraggio e valutazione, anche ai fini di un eventuale adeguamento, da parte dei soggetti sottoscrittori del presente atto.
2. I soggetti sottoscrittori costituiscono un comitato di monitoraggio e valutazione composto da un referente designato da ognuna delle parti.
3. Il Comune garantisce le funzioni di coordinamento e segreteria.

Art.10- Durata dell'Accordo

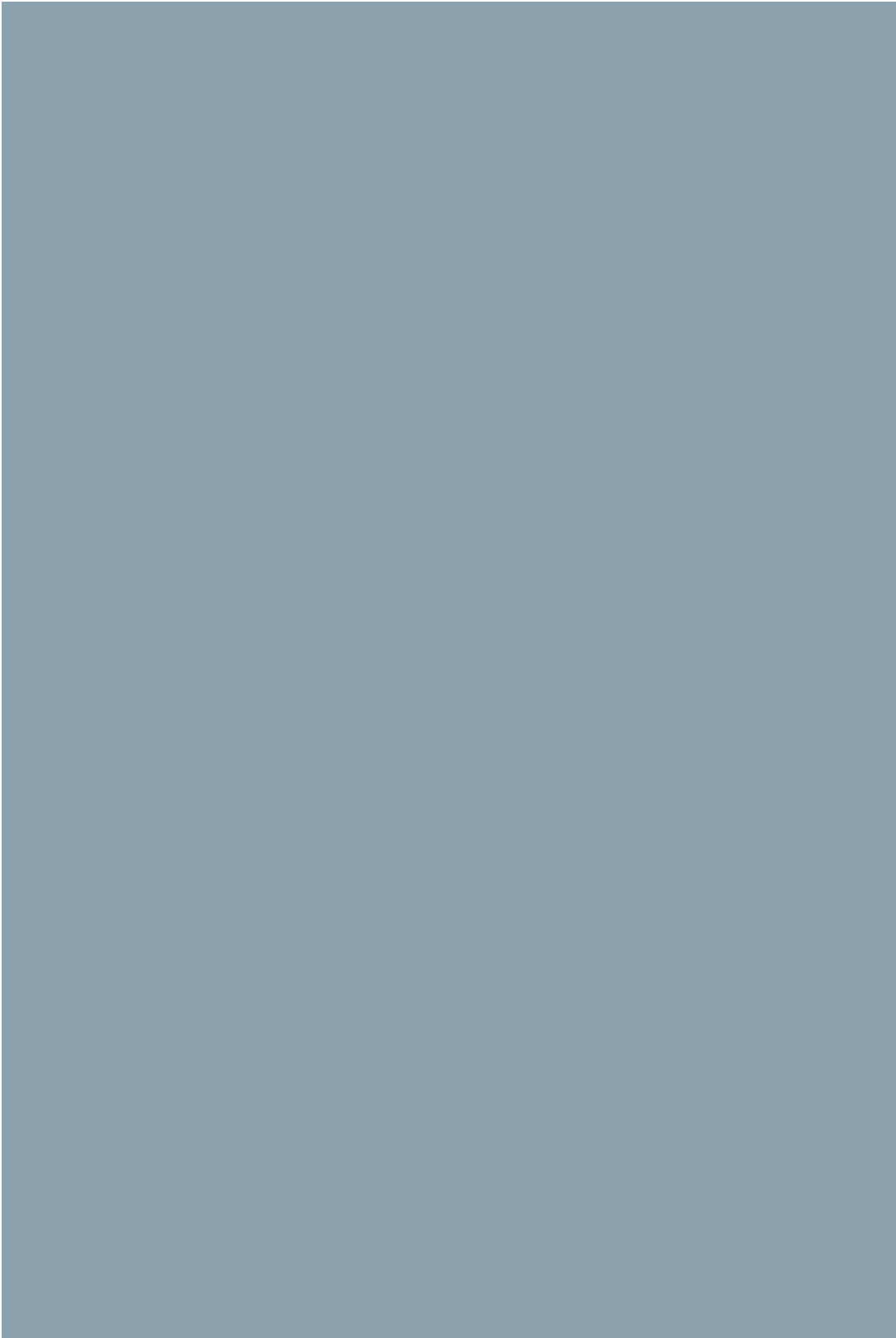
Il presente Accordo sottoscritto tra il Comune di _____ e l'Istituto Comprensivo " _____ ha una durata triennale a decorrere dall'anno educativo/scolastico _____/_____, fatti salvi gli eventuali interventi di modifica che si rendessero necessari a causa di nuove disposizioni normative e/o di necessità di adeguamento riscontrate a seguito delle attività di monitoraggio, di cui all'art. 10) e può essere rinnovato con apposito atto di comune accordo tra le parti.

Letto e sottoscritto.

Luogo, _____, *data* _____

Per il Comune di _____ *(Resp. del sett.)* _____

Per l'Istituto Comprensivo _____ *(Dirigente Scolastico)* _____



LINEE GUIDA E SCHEMA TIPO DI PROGETTO PEDAGOGICO ED EDUCATIVO

Gruppo di lavoro

Gianni Autorino (Legacoop), Elisa Avola (Istituto comprensivo Lastra a Signa), Ilaria Bichicchi (FISM), Claudia Calafati (Confcooperative), Tiziana Ciacci (Zona Valdicornia), Alba Cortecci (Zona Fiorentina), Cristina Detti (Istituto comprensivo Lastra a Signa), Francesco Fragola (Confcooperative), Sabrina Gori (Zona Empolese), Viviana Ingegni (Zona Aretina), Letizia Insero (Zona Grossetana), Serena Lari (Zona Versilia), Irene Lorenzini (Istituto comprensivo Don Lorenzo Milani di Barberino Tavarnelle), Eleonora Marchionni (Istituto comprensivo Lastra a Signa), Tania Meoni (Zona Pisana, Zona Valdera, Zona Valdicecina), Maria Pia Misiti (Istituto comprensivo Don Lorenzo Milani di Barberino Tavarnelle), Barbara Pagni (Zona Valdarno Inferiore), Federico Pericoli (AGCI), Sura Spagnoli (Legacoop), Federica Taddei (Zona Pistoiese), Chiara Torrigiani (Zona Pratese), con il contributo di Giacomo Tizzanini (Ufficio scolastico regionale per la Toscana)



INTRODUZIONE

Il Sistema integrato di educazione e di istruzione – così come indicato dal d.lgs. 65/2017 – garantisce a tutte le bambine e i bambini, dalla nascita ai sei anni, pari opportunità di sviluppare le proprie potenzialità di relazione, autonomia, creatività e apprendimento per superare disuguaglianze, barriere territoriali, economiche, etniche e culturali.

Da questo punto di vista l'apparato normativo che legittima tale sistema integrato ha tra le sue finalità prioritarie quelle di:

- promuovere la continuità del percorso educativo e scolastico;
- ridurre gli svantaggi culturali, sociali e relazionali promuovendo la piena inclusione di tutti i bambini e rispettando e accogliendo tutte le forme di diversità;
- sostenere la primaria funzione educativa delle famiglie;
- favorire la conciliazione tra i tempi di lavoro dei genitori e la cura dei bambini;

- promuovere la qualità dell'offerta educativa anche attraverso la qualificazione universitaria (è istituita una laurea in Scienze dell'educazione a indirizzo specifico) del personale educativo e docente, la formazione in servizio e il coordinamento pedagogico;
- agevolare la frequenza dei servizi educativi.

Nel corso del tempo, queste norme si sono arricchite di altri interventi (DM 22 novembre 2021, n. 334, Linee pedagogiche per il Sistema integrato Zerosei e il DM 24 febbraio 2022, n. 43, Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia) che hanno permesso di costruire nuove basi di collaborazione tra il sistema 0-2 e il 3-6 anche dal punto di vista pedagogico ed educativo.

Nello specifico l'approvazione delle Linee pedagogiche per il Sistema integrato Zerosei ha spinto la Regione Toscana a realizzare un approfondimento sul tema, avviando un processo di condivisione all'interno di un tavolo di tecnici, con l'obiettivo di realizzare un documento di sintesi in grado di accompagnare i territori nella delineazione dei documenti di progettazione pedagogica ed educativa all'interno di un contesto complesso come quello del sistema integrato dei servizi educativi 0-6 anni.

I documenti di seguito presentati sono il frutto delle attività svolte dal suddetto tavolo tecnico – composto da coordinatrici pedagogiche, Dirigenti scolastici e ricercatori – che, grazie al coordinamento di Regione Toscana, si è riunito a più riprese tra gennaio e maggio 2024, ponendosi l'obiettivo di operationalizzare i principi indicati nelle Linee pedagogiche così da rendere più fluida la collaborazione tra i due settori dello 0-3 e del 3-6.

Nel fare questo, è stata inizialmente avviata una riflessione condivisa sulla progettazione pedagogico-educativa, mettendo a confronto alcuni concetti distintivi del contesto 0-3 e 3-6, così come risultanti dalla normativa in vigore¹. In corrispondenza di ciascuno di questi elementi sono stati ricercati i tratti comuni, anche in senso terminologico, riconducibili a una logica sistemica zerosei. È stata così definita una griglia di sette dimensioni salienti, per ciascuna delle quali il gruppo di lavoro ha specificato ulteriori sotto-dimensioni, che in ultima battuta hanno costituito la traccia su cui articolare un documento di Linee guida per la progettazione pedagogica-educativa nei contesti 0-6 anni.

¹ Più in particolare per quanto concerne i servizi educativi per la prima infanzia sono stati richiamati gli elementi distintivi del progetto pedagogico e del progetto educativo, così come disciplinati dalla normativa regionale (DPGR 41/R-2013). In merito alla scuola dell'infanzia è stato fatto riferimento alle caratteristiche del PTOF, di cui alla legge 107/2015.

La redazione di tale documento si è ovviamente richiamata, per ciascuna dimensione e sotto-dimensione, ai contenuti delle Linee guida nazionali sullo zerosei, integrandoli con numerosi contributi prodotti dal tavolo tecnico, attraverso i quali è stato possibile arricchire le Linee guida con la cultura pedagogica maturata dal territorio a seguito di pratiche educative e organizzative sperimentate e rodiate nel corso del tempo².

Parallelamente è emersa la necessità di accompagnare la definizione di un documento descrittivo sullo zerosei con un modello schematico che potesse costituire uno strumento operativo a supporto dell'effettiva implementazione delle Linee guida da parte dei Poli per l'infanzia. Sono state così elaborati sei modelli di scheda operativa³, riferiti ai seguenti aspetti:

- Organizzazione delle attività
- Spazi, sicurezza e pulizie ambienti
- Personale: ruoli e funzioni
- Rapporti con le famiglie
- Processi di inclusione e disabilità
- Procedure per l'attivazione dei Poli e Rapporti Interistituzionali

Infine, prendendo spunto dalle singole schede operative, è stato effettuato un lavoro volto a riadattare alcune attività, slegandole dall'esperienza specifica del Polo per l'infanzia e riconducendole ad una più ampia progettazione di abito zerosei. Questo lavoro ha trovato sintesi in un modello generale, in cui è stato identificato un elenco di attività potenzialmente condivisibili per nidi d'infanzia e scuole dell'infanzia, e specificando per ciascuna di esse:

- soggetti coinvolti
- tempi
- spazi
- documenti/output

2 Oltre al sopracitato documento di Linee guida nazionali sullo zerosei, la redazione delle "Linee guida per la progettazione pedagogica-educativa nei contesti 0/6 anni" si è richiamata ai seguenti documenti: Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza; Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione; Indicazioni nazionali e nuovi scenari per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione; Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia; Il sistema qualità dei servizi educativi per l'infanzia in Regione Toscana.

3 Questa attività è stata curata dalle Prof.sse Anna Maria Pia Misiti (Istituto Comprensivo Don Milani, Barberino Tavarnelle) e Eleonora Marchionni (Istituto Comprensivo Lastra a Signa) e dal loro staff.

LINEE GUIDA PER LA PROGETTAZIONE PEDAGOGICA-EDUCATIVA NEI CONTESTI 0/6 ANNI

Dimensione 1 Identità culturale e valori

Diritti

Il rispetto dei diritti dei bambini, così come sanciti dalla Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza del 20 novembre 1989, è il principio base che deve guidare qualsiasi scelta in campo formativo.

*«Ciascun bambino è un soggetto unico e irripetibile, con una propria relazione col mondo ed una storia personale che prende forma nel contesto familiare e, a partire da esso, nell'ambiente sociale. I bambini sono portatori di diritti universali e di diritti specifici, in particolare di quello ad un'educazione di qualità fin dalla nascita. I servizi educativi per l'infanzia, accanto al ruolo primario della famiglia, rappresentano una risorsa fondamentale per i diritti dei bambini».*⁴

La prospettiva del sistema educativo integrato zero-sei, che col decreto 65/2017 si è venuta a determinare per tutto il territorio nazionale, ha riproposto l'attenzione sull'infanzia e sull'educazione a partire dai diritti dell'infanzia.

Il nido (0-3) e la scuola dell'infanzia (3-6) sono parte integrante del percorso formativo unitario discusso all'interno delle *Linee pedagogiche*, degli *Orientamenti Nazionali*⁵, delle *Indicazioni nazionali* (2012) e relativi *Nuovi scenari* (2018). È ormai assodato che *«la centralità di ogni soggetto nel processo di crescita è favorita dal particolare contesto educativo: è la scuola dell'attenzione e dell'intenzione, del curricolo implicito - che si manifesta nell'organizzazione degli spazi e dei tempi della giornata educativa - e di quello esplicito che si articola nei campi di esperienza»* (Indicazioni nazionali e Nuovi scenari).

4 Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia capitolo 2

5 Gli Orientamenti sono un documento aperto, che fa riferimento alle Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei e che aspira a un incontro tra la sottolineatura della specificità dello zero-tre e la coerenza con le Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, come previsto dall'art. 10, comma 1, lettera f) del d.lgs. 65/2017.

I bambini hanno diritto:

- al **rispetto**, perché persone uniche al di là di qualsiasi idea uniforme e stereotipata che prescindere la provenienza geografica, il contesto economico, sociale, culturale di appartenenza o le condizioni di salute;
- a **essere sostenuti** nella crescita e nello sviluppo armonico da figure professionali altamente qualificate;
- a un **ambiente** accogliente e valorizzante, sicuro, stimolante, bello, ricco di opportunità, flessibile e inclusivo;
- di **esprimersi**, di essere ascoltati, di essere protagonisti nella determinazione dei propri percorsi di apprendimento attraverso il corpo, i gesti, lo sguardo, il silenzio e il non verbale, il gioco;
- di **stare con altri bambini** e di partecipare alla vita di una comunità infantile;
- ai loro **tempi** e modi di crescere nello **spazio** (ambienti anche di apprendimenti) al fine di vivere relazioni significative in contesti educativi pensati e che riconoscano le diverse esigenze di ciascuno di loro;
- all'**uguaglianza** e alla **diversità**: l'uguaglianza deve essere garantita da atti normativi e interventi concreti traducendosi in un progetto imparziale di crescita, rispettoso dei singoli e dei gruppi di cui essi fanno parte; la diversità di abilità, di cultura sono considerate una risorsa, un'opportunità di crescita per le varie istituzioni, per i singoli utenti e per i gruppi cui appartengono;
- coerenza e **continuità** dell'offerta, che si traducono nell'impostazione e nella pratica dei servizi, continuità orizzontale (famiglia, rete relazioni, città come spazio sociale attento, disponibile tutelante per il bambino, capace di offrire esperienze formative, luoghi e tempi per lo scambio educativo e culturale) e verticale (curricolo unitario zero-sei).

Questi diritti mettono al centro dell'apprendimento l'operare dei bambini, le loro inclinazioni, peculiarità, corporeità, azioni e linguaggi fuori dalla logica di *organizzare* e *"insegnare"* precocemente contenuti di conoscenza o linguaggi/abilità (Indicazioni nazionali) invitando piuttosto a pensare e organizzare spazi e tempi in contesti educativi, culturali e pratici che amplificano i *campi delle esperienze* da vivere.

Un particolare accorgimento bisogna rivolgerlo alle bambine e ai bambini più piccole/i (0-2) che devono essere pensate/i, come la psicologia dello sviluppo e le scienze umane hanno declinato nell'arco di vari decenni di ricerche comparate, dentro una dimensione di cura qualificata che incide profondamente sui successivi passaggi di crescita evolutiva in relazione ai processi di apprendimento. La finalità pedagogica non è quella di preparare ma accompagnare attraverso il vissuto di esperienze significative la crescita di questa fascia d'età dove le relazioni sono più personalizzate tra bambino/adulto.

Nel passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia, bisogna armonizzare i cambiamenti di stili educativi, di organizzazione degli ambienti educativi, dentro un *continuum* che facilita e agevola il cambiamento a tutti (bambino-adulto) e questo percorso unitario va accompagnato con momenti di formazione adeguati e coerenti.

Inclusione e cura

«La condizione base di un impegno verso l'infanzia, unitamente a politiche sociali e sanitarie, è l'offerta, realmente diffusa su tutto il territorio, di servizi educativi e scuole dell'infanzia di alto profilo educativo, inclusivi e a costi sostenibili, migliorando così l'accesso alla cura educativa come attenzione mirata e formativa per il bambino» (Linee pedagogiche).

L'identità pedagogica di due segmenti formativi, 0-3 e 3-6, che sino ad oggi si sono incontrati per continuità educative (verticale e orizzontale) non sistemiche, oggi più che mai è chiamata da un lato a confrontarsi con la prospettiva zerosei dentro una visione di sistema di educazione integrata, dall'altra a rispondere, con fiducia e convinzione alle nuove condizioni sociali e culturali dell'infanzia (svantaggio sociale, culturale, ecc.).

Questa identità pedagogica è in stretta relazione con l'idea di educazione e di cura che necessita condividere dentro un percorso formativo unitario della persona, nel nostro caso dalla nascita ai sei anni, in un rapporto dove *«L'offerta educativa è concepita al meglio quando si basa sul presupposto fondamentale che l'educazione e la cura sono inseparabili»*⁶.

L'approccio progettuale sistemico, olistico e inclusivo, è valore fondante dell'identità pedagogica educativa, capace di rispondere alla complessità della nostra contemporaneità e alla diversità dei bisogni e dei contesti sociali, culturali ed economici che cambiano nel tempo, dove la qualità dei servizi educativi e scolastici zerosei è caratterizzata dall'alta professionalità capace di costruire insieme (bambini-adulti) relazioni e apprendimenti significativi su tutto il territorio d'appartenenza.

Tra i principi e le finalità del sistema integrato zerosei sono esplicitamente citati la riduzione degli svantaggi culturali, sociali e relazionali e la promozione dell'inclusione di tutti i bambini. Alcuni bambini presentano disabilità o bisogni educativi speciali. Accoglierli con priorità nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia vuol dire riconoscere il loro diritto all'educazione, il bisogno che hanno come tutti i bambini di essere accompagnati nel loro percorso di crescita (Linee pedagogiche).

La direttiva del Ministero dell'istruzione n. 8 del 2013 ridefinisce e integra il tradizionale approccio all'inclusione basato sul riconoscimento dell'esercizio dei diritti conseguenti alle situazioni di disabilità certificate, estendendo il campo di

⁶ Raccomandazione del Consiglio Europeo relativa a sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia (2019/C 189/02).

intervento e di responsabilità di tutta la comunità educante all'intera area dei Bisogni Educativi Speciali (BES) al fine di realizzare appieno il diritto all'apprendimento per tutti i bambini, gli alunni e gli studenti in situazioni di difficoltà, anche temporanea. Vengono definiti BES lo svantaggio sociale e culturale, i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, le difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana.

Il nido e la scuola dell'infanzia sono i contesti ideali per l'implementazione di interventi educativi e strategie che sostengano l'inclusione, anche alla luce delle evidenze scientifiche che indicano la maggiore efficacia degli interventi precoci rispetto a quelli avviati più tardivamente. Fondamentale risulta l'attivazione di un lavoro di rete tra servizi educativi, sanitari e sociali in modo da favorire interventi sinergici in grado di favorire la tempestività a garanzia di percorsi di sviluppo delle potenzialità del bambino e del benessere della famiglia.

Comunità educante

Strettamente connessa alla suddetta visione e missione è l'idea di comunità educante, ovvero di servizi aperti al territorio, dove la responsabilità educativa nei confronti dell'infanzia non è esclusività delle famiglie ma anche dei servizi che accolgono i bambini, dunque una responsabilità condivisa, diffusa e collettiva. In tal senso il sistema formativo integrato, intende promuovere l'integrazione e il dialogo di tutti i soggetti del territorio che si occupano di educazione e di cura, attraverso la valorizzazione delle diverse esperienze appartenenti a una cultura dell'infanzia riconosciuta, la condivisione di obiettivi e principi, il superamento di ogni forma di autoreferenzialità dei processi educativi. Tutti gli interlocutori del sistema zerosei sono da intendersi protagonisti attivi nella progettualità pedagogica ed educativa rivolta al sostegno dei diritti delle bambine e dei bambini.

Dimensione 2 Orientamenti pedagogici

Centralità del bambino

«L'educazione dalla nascita ai sei anni si rivolge all'integralità di ogni bambino, costituita dal suo essere persona umana, dalle relazioni che vive, dalle sue potenzialità, dalle peculiarità del suo sviluppo e dai suoi bisogni e diritti. Ogni bambino è unico e irripetibile e deve essere rispettato in quanto persona e in virtù della sua unicità⁷».
(Linee pedagogiche)

L'idea di bambino che da oggetto di cura diventa anche soggetto di diritti mette al centro della riflessione pedagogica educativa una progettualità zero-sei che non può prescindere da un approccio ecologico⁷ in cui si sottolinea quanto sia importante la relazione che intercorre tra il bambino e l'ambiente in cui vive e fa esperienza, una relazione qualificata e significativa perché deve favorire il suo processo di crescita armonica e il suo benessere psicofisico.

Gli **ambienti** dei servizi educativi e scolastici 0-6 sono progettati e pensati a misura di bambino/a dove l'idea di ambiente è inteso come terzo educatore che qualifica il processo di apprendimento.

Al centro del progetto pedagogico educativo c'è il bambino, con la sua unicità, la sua irripetibilità, la sua diversità, che deve essere accolta e accompagnata nel processo di sviluppo e di crescita.

I bambini vanno accolti con le loro potenzialità e risorse, ma anche con le loro difficoltà, consapevoli che il loro percorso di sviluppo formativo non è lineare ma piuttosto risulta essere in un *continuum* caratterizzato da tappe evolutive in cui ritrovare accelerazioni, pause, soste, regressioni, fughe in avanti rispetto alle diverse dimensioni appartenenti alla sfera del cognitivo, emotivo, affettivo, ecc. Per esprimere la propria infanzia il bambino deve potere sperimentare, nello spazio fisico, esperienze di vissuti compiuti e distesi, in uno **spazio** e in un **tempo pedagogicamente fondati**, in cui potere riflettere, porsi domande e ricercare risposte rispetto al mondo che lo circonda; in questo modo ha la possibilità di esprimere la propria soggettività entrando anche in relazione *con l'altro o gli altri da sé*.

⁷ I bambini vivono oggi in un ecosistema nel quale le molteplici influenze culturali si incontrano ma non sempre si riconoscono. Non sono "culture" legate solo all'origine dei genitori, ma anche culture educative, scelte familiari che riguardano i valori, i regimi di vita dei bambini, la salute, l'alimentazione, le regole e lo stile delle relazioni, i linguaggi e i rapporti con i diversi media. Linee pedagogiche Parte II.

Sarà l'intreccio di **educazione e cura in relazione**, accompagnato dallo sguardo discreto e consapevole dei professionisti dell'educazione zerosei, a sostenere l'acquisizione di autonomie personali e sociali insieme allo sviluppo di saperi e competenze dentro i diversi sistemi simbolico-culturali in cui vive il bambino. Da qui l'importanza di promuovere **esperienze educative condivise** tra chi si occupa di 0-3 e 3-6, riflettendo insieme su cosa significa progettare e predisporre spazi e tempi adeguati in cui il bambino possa soddisfare la sua inclinazione al gioco⁸, alla curiosità, all'esplorazione, alla ricerca di "mondi nuovi". Una particolare attenzione va data al **gioco** come valore che *«si riconosce per la sua natura di condotta spontanea, scelta e sviluppata liberamente (non si può imporre a qualcuno di giocare), finalizzata solo a sé stessa (si gioca per giocare) e caratterizzata da un vissuto di piacere impegnato»*. (Linee pedagogiche)

Concepire l'educazione dei bambini da 0 a 6 anni significa dare rilevanza anche alla dimensione affettiva della relazione educativa che prevede la promozione di una "socialità positiva" da ricercarsi non solo tra bambini, ma anche e soprattutto tra adulti e bambini. Un curriculum 0-6 si sviluppa attorno a una rete di relazioni interpersonali che favoriscono lo sviluppo delle intelligenze, prima tra tutte quella "emotiva". È infatti nella relazione quotidiana con i bambini che essi sperimentano emozioni, sentimenti, sguardi e gesti di incontro con l'altro. Dunque tutti i processi di crescita che li riguardano, dal gioco ai momenti di cura e di esperienza, devono essere permeate dalla dimensione affettiva che, in questa fase iniziale di sviluppo, risulta essere strettamente connessa ai processi di apprendimento. Di qui l'importanza di tenere presente l'organizzazione di uno spazio che possa essere connotato affettivamente, che sia familiare, ricercato nel "far sentire a casa", gioioso e attraente, rappresentativo di chi lo "abita" e che offra occasioni di gioco e apprendimento dove il bambino possa avere la possibilità di esprimersi e partecipare.

Uno spazio dunque che si offre come luogo per esercitare la propria autonomia, dove i bambini possono agire liberamente e trovare linguaggi con cui esprimersi in maniera originale dando forma al loro punto di vista sulle cose e sul mondo.

8 Il gioco promuove uno stato di benessere e la possibilità di essere pienamente in contatto con sé stessi, configurandosi come espressione della gioia di vivere, una sorta di cura di sé, che consente l'elaborazione dei propri vissuti; al tempo stesso si presenta come voce dei bambini, attraverso la quale essi hanno modo di esprimere ciò che li interessa, li incuriosisce, li preoccupa, ma anche il proprio punto di vista sul mondo. Linee pedagogiche, Parte III.

La formazione congiunta per una nuova professionalità zerosei

Le indicazioni delle Linee pedagogiche rispetto alla formazione di una **figura professionale "unitaria"**, che opera all'interno di un sistema formativo integrato e che si occupa e si prende cura di bambini da zero a sei anni, sono improntate a una visione complessiva del **percorso educativo 0-6**. Educatrici e insegnanti devono essere consapevoli del fondamentale ruolo e della responsabilità che hanno nel progettare tutte le **opportunità/ proposte educative** che consentono ai bambini, sin da piccoli, di esercitare i propri diritti di cittadini del mondo, per tanto la loro formazione deve essere improntata e comprendere, **competenze e conoscenze** specifiche:

1. Area delle competenze riferite alle dimensioni

- Organizzative
- Progettuali
- Gestionali
- Comunicative
- Relazionali
- Riflessive

2. Area delle conoscenze riferite a

- Sviluppo infantile nelle sue diverse dimensioni
- Riconoscimento e valorizzazione delle differenze individuali di ciascun bambino
- Riconoscimento e valorizzazione dei contesti educativi e loro organizzazione in un'ottica inclusiva e interculturale
- Necessità di diagnosi derivanti dal beneficio del dubbio (a cura del settore della neuropsichiatria infantile).

È opportuno sottolineare che il concetto di inclusione, come più sopra delineato, implica la ridefinizione del concetto di formazione di educatori e insegnanti per permettere loro di riconoscere adeguatamente i bisogni delle nuove emergenze educative, speciali e non. Ciò richiede interventi formativi per il personale impegnato in nidi e scuole dell'infanzia finalizzati a sensibilizzare e a fornire strumenti di osservazione utili ad articolare progettualità formative ed educative flessibili e di qualità, prevedendo spazi, tempi e strategie adeguate ai bisogni emersi.

«I percorsi formativi dovrebbero svolgersi in un'ottica di circolarità tra azione, riflessività e miglioramento. Sono da evitare, dunque, modalità di sola trasmissione di conoscenze teoriche o di ricette precostituite, mentre sono da privilegiare momenti di ricerca-azione, basati sull'osservazione e documentazione dell'esperienza dei bambini, percorsi riflessivi, osservazione reciproca, co-progettazione, micro-sperimentazioni, supervisione, anche nell'ottica di scambio e confronto tra servizi educativi e scuole». (Linee pedagogiche, Parte VI).

Alleanze educative con le famiglie e il territorio

L'infanzia è un bene pubblico per questo deve essere patrimonio comune la consapevolezza che il processo della costruzione dell'identità e le prime forme di socializzazione e apprendimento del bambino da zero a sei anni costituiscono condizioni irrinunciabili per lo sviluppo della vita comunitaria e democratica. Pertanto risulta di fondamentale importanza la costruzione di un'**alleanza** con le **famiglie**, un'alleanza basata da un lato su di un rapporto di reciprocità e ricorrenza tra servizi educativi e famiglia, dall'altro su una **progettualità condivisa** e coerente con i valori (principi) esposti in precedenza. Promuovere e creare allo stesso tempo un **patto educativo zerosei** con le famiglie ci orienta ed indica verso una maggiore qualità dei servizi offerti in quanto strumento di **sostegno alla genitorialità** e di **inclusione sociale** in un mondo sempre più plurale.

Sostegno e inclusione che ancor più diventano determinanti di fronte a bisogni specifici e disabilità, «*che si manifestano in molti casi durante le prime esperienze nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia. Il loro riconoscimento è spesso difficile per i genitori, che vanno accompagnati con delicatezza nell'accertare e nell'accettare la difficoltà. In questi casi sta alla sensibilità, responsabilità e competenza degli educatori/insegnanti avviare con i genitori un dialogo costruttivo e improntato a una visione positiva della crescita del bambino*» (Linee pedagogiche, Parte III).

A supporto del sostegno alla genitorialità, anche in riferimento a situazioni di disagio e/o necessità di diagnosi, è necessario prevedere all'interno di ogni struttura e/o Ente gestore, la formazione annuale e specifica di un'equipe socio-psico pedagogica o di un gruppo di educatori che conducono lo sguardo verso il dubbio della diagnosi e che insieme agli organi competenti territoriali conducono ed accompagnano le famiglie verso un percorso strutturato.

La possibilità di realizzare interventi integrati e sistemici per l'inclusione di tutti i bambini può concretizzarsi solo coltivando una stretta collaborazione con le famiglie e con tutti i soggetti socio-sanitari implicati.

Allearsi con le famiglie vuol dire mettersi in ascolto e dialogare con loro per la costruzione di una **autentica progettualità educativa zerosei** in cui regole e obiettivi sono condivisi e non imposti.

Se è vero che la pedagogia dell'infanzia in una prospettiva ecologica mette in evidenza come il bambino è attore sociale la cui crescita è in stretta connessione con il contesto di vita e con le relazioni in cui è coinvolto, altrettanto vero risulta essere il ruolo dei servizi educativi e scolastici per l'infanzia che diventano non solo il "ponte" delle relazioni tra il bambino e l'adulto in generale ma anche ciò che produce valore in termini di **relazioni scuola/famiglia/territorio**.

Dimensione 3 Identità e finalità

«L'educazione nel sistema integrato zero-sei ha come scopo primario quello di promuovere la crescita dei bambini favorendo un equilibrato intreccio tra gli aspetti cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici e spirituali, senza trascurarne alcuno». (Linee pedagogiche)

Le principali **finalità** per la costruzione di una **identità pedagogica** zerosei dell'educazione risultano essere le seguenti:

- garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco;
- superare disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali;
- conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori;
- promozione di una cultura educativa zerosei e della qualità dell'offerta educativa;
- promozione della continuità tra i servizi educativi e scolastici;
- nello specifico riferito al bambino
- la crescita armonica e il benessere psicofisico;
- la costruzione dell'autostima;
- l'elaborazione di una identità di genere, libera da stereotipi;
- la progressiva conquista di autonomia non solo nel senso di essere in grado di fare da solo, ma come capacità di auto-direzione, iniziativa, cura di sé;
- l'evoluzione delle relazioni sociali secondo modalità amicali, partecipative e cooperative;
- lo sviluppo della capacità di collaborare con gli altri per un obiettivo comune, quale primo e fondamentale passo di un'educazione alla cittadinanza;
- lo sviluppo delle competenze comunicative e linguistiche e delle molteplici forme espressive e rappresentative;
- l'avvio del pensiero critico, attraverso l'estensione dei processi cognitivi, riflessivi e metacognitivi.

Curricolo zerosei aperto e condiviso

Queste finalità possono essere raggiunte partendo da un'idea di **curricolo⁹ zerosei unitario**, condiviso, di largo respiro, aperto anche al territorio. La costruzione¹⁰ del curricolo dipende dall'**idea di bambino**, attivo, esploratore, creativo e generatore di ipotesi sul mondo e dall'**idea di sviluppo** da cui si parte, così da mettere in campo un percorso che terrà conto dell'unicità di ognuno. Tale unitarietà del percorso formativo offre la possibilità di **rispettare i tempi** e i **ritmi evolutivi** tipici dell'infanzia, che sono altamente personali e non omologabili a nessun parametro di riferimento. I bambini da zero a sei anni hanno delle caratteristiche, delle esigenze, delle **potenzialità** del tutto proprie, che vanno rispettate, **accolte** e **sostenute** in vista di una **crescita globale**, promotrice sì di sviluppo ma senza anticipazioni o accelerazioni. *«L'infanzia è un tempo di vita presente in cui essere bambini vuol dire cercare significati e attribuire significati al mondo circostante sulla base delle proprie esperienze. I primi anni dell'infanzia perciò non devono essere visti solo in funzione della preparazione a un tempo futuro ma anche in funzione del tempo presente che i bambini stanno vivendo»* (Commissione europea, 2014).

La cura dell'ambiente

Tratto qualificante del progetto pedagogico educativo dei servizi in contesti zero sei anni è il **valore** attribuito all'**ambiente** (inteso anche come spazio di **apprendimento**) e agli spazi interni ed esterni che sono considerati luoghi di vita, di comunicazione e di relazione per il bambino e l'adulto.

Nella consapevolezza che gli spazi hanno un valore simbolico e affettivo per chi li frequenta e che la loro organizzazione influenza fortemente le modalità dell'esperienza sociale e delle relazioni, è indispensabile che rilevino un'intenzionale finalità pedagogica e un'attenzione al benessere dei bambini e degli adulti.

9 Il curricolo si propone come una cornice di riferimenti e di traiettorie condivise, che danno coerenza al percorso 0-6, trovando nelle progettualità di ogni nido e scuola dell'infanzia interpretazioni adeguate alla specificità di ogni gruppo. (Linee pedagogiche).

10 Nella costruzione del curricolo e della progettazione è importante che educatori/insegnanti abbiano in mente le direzioni di sviluppo da perseguire durante il percorso, nella consapevolezza che gli apprendimenti non si sviluppano in modo frammentario né lineare, ma in un *continuum* in cui ciascuna conquista genera nuove situazioni di apprendimento, in una dinamica evolutiva costruttiva e ricorsiva (Linee pedagogiche).

Gli **spazi/ambienti** (interni ed esterni) sono pensati e organizzati in modo tale da tenere in relazione i valori pedagogici della **riconoscibilità**, della **visibilità**, della **relazione**, della **comunicazione** e della **partecipazione**. Lo spazio esterno necessita di un investimento progettuale e innovativo tale da sottolineare quali e quante risorse stiano "fuori" sia in termini di esperienze esplorative del mondo naturale, sia per ciò che concerne le risorse del territorio circostante. Sarà importante pensare e progettare insieme (educatrici ed insegnanti) **ambienti interconnessi** che favoriscono le osservazioni, le interazioni, le autonomie, le curiosità dei bambini, offrendo loro opportunità educative che incentivano la ricerca e l'esplorazione da parte degli stessi attraverso il corpo, il movimento e il gioco. La **cura degli ambienti**, degli **arredi**, degli **oggetti**, dei **materiali** diventa un'azione **educativa** non solo da parte dei bambini ma anche dell'adulto che li accompagna nella crescita, generando **benessere**, senso di appartenenza a una **comunità** infantile, senso di piacere e **bellezza** nell'abitare quei luoghi.

Valorizzare l'aspetto estetico degli spazi educativi, significa prestare cura all'allestimento degli ambienti, alla scelta degli arredi, dei giochi e dei materiali. Si tratta di valorizzare i dettagli che connotano un servizio come "bello", prediligendo la gradevolezza e la piacevolezza dei contesti per avvicinare i bambini al valore estetico anche nelle piccole cose e nella quotidianità. La dimensione estetica diventa dunque un arricchimento formativo, una ricercatezza del valore simbolico che hanno gli oggetti, le immagini, i quadri e le riproduzioni di arte. Una scelta educativa che connota il servizio, racconta la sua storia, esemplifica le culture di appartenenza, racconta le storie delle persone che abitano quei luoghi. Negli spazi del gioco, luoghi dove si costruisce "la cultura dei bambini", l'attenzione alla cura dell'allestimento denota, da parte degli adulti, la comprensione che esso non può essere accessorio nella proposta formativa ma è la "voce dei bambini".

Dimensione 4

Identità e assetto organizzativo

La **progettazione pedagogica** e l'**organizzazione educativa zerosei** si fondano sull'attività collegiale del **gruppo di lavoro** e del **coordinamento pedagogico**. Gli aspetti funzionali di seguito indicati nella tabella vanno intesi come reciprocamente correlati.

Coordinamento pedagogico

Il Coordinamento Pedagogico e gestionale rispetto alla progettualità educativa-didattica:

definisce	pianifica	supervisiona realizza monitora valuta	promuove	coordina	organizza	costruisce	raccorda
obiettivi generali	offerta educativa per le diverse fasce d'età	progetto pedagogico educativo didattico	innovazione organizzativa	iniziative partecipazione famiglie	formazione continua congiunta	continuità orizzontale territorio	attività gestionali
criteri per utilizzo degli spazi	risorse materiali		innovazione pedagogica				attività pedagogiche
criteri per la progettualità generale	risorse ambientali		processi di auto valutazione				
criteri per la progettualità con le famiglie	risorse professionali		processi di miglioramento				
criteri per la progettualità con il territorio							

Cura ed educazione, come abbiamo precedentemente detto, sono dimensioni in stretta relazione e la cui qualità è fortemente connessa alla capacità di **co-progettare** del **gruppo di lavoro**.

La progettazione dunque deve connotare il/i **contesto/i educativo/i** zerosei come luoghi di relazioni significative, luoghi di apprendimenti, di scambi sociali, prendendo in seria considerazione i nessi esistenti tra:

- **spazi** la cui organizzazione deve riuscire a mettere insieme il bisogno di intimità/sicurezza emotiva del bambino con l'esigenza di esplorazione/scoperta. In questo senso lo spazio è un luogo con intenzionalità pedagogiche funzionalmente differenziate e che richiamano alle caratteristiche dell'accoglienza, dell'accessibilità e della leggibilità. Tale organizzazione deve sostenere la qualità delle possibili e molteplici relazioni, favorendo e valorizzando anche la dimensione del piccolo gruppo.

- **tempi** la cui organizzazione deve riuscire a mettere insieme tempi e i ritmi del bambino con quelli delle figure adulte che a vario titolo operano all'interno di servizi zerosei. Tempi che risultano essere distesi, gradualmente, variabili, flessibili, al fine di agevolare una coerente gestione delle diverse transizioni che si sviluppano all'interno della continuità zerosei.
- **relazioni** la cui organizzazione deve riuscire a mettere insieme intenzionalità pedagogiche per far sperimentare al bambino un clima di benessere e sviluppare senso di sicurezza, fiducia e autostima. Risulta pertanto essere di assoluta importanza creare un contesto relazionale significativo caratterizzato da un clima sociale positivo tra bambini e adulti.
- **proposte educative** la cui organizzazione deve riuscire a mettere insieme qualità, tempi, spazi e modalità con cui vengono promosse e gestite dagli adulti. Risulta pertanto essere di grande importanza la capacità di organizzare momenti di cura quotidiana e di gioco pensati e modulati in relazione alle specificità dei bambini, proposte educative la cui varietà, coerenza, continuità e significatività saranno garanzia di promozione di autonomia e sviluppo del bambino.

L'importanza e la cura del gruppo di lavoro

Un aspetto fondamentale del lavoro educativo in contesti zerosei è la collegialità espressa da un **gruppo di lavoro**. L'insieme degli **educatori, insegnanti, figure ausiliare, coordinatore**, ovvero il gruppo si assume la responsabilità della progettualità pedagogica e dei contesti educativi pensati per i bambini nella quotidianità. Essere gruppo di lavoro significa avere consapevolezza, essere disponibili all'incontro con l'altro, avere la capacità di riconoscere, mediare e superare pregiudizi, significa costruire relazioni di fiducia. Un ruolo importante lo ricopre il **coordinatore pedagogico** che si prenderà cura di chi si prende cura quotidianamente dei bambini. Il coordinatore pedagogico è garante della condivisione sistemica e ricorsiva data dai processi di osservazione, confronto e scambio nei gruppi di lavoro, sostiene la documentazione dandone coerenza e favorisce la valutazione della progettazione educativa. Di notevole importanza di supporto al ruolo del coordinatore, è quella di potersi confrontare con un'equipe socio-psico-pedagogica (formata da professionisti: psicologi, neuropsichiatri, psicomotricisti) o con un team di educatori all'interno dei servizi formato appositamente per valutare/accompagnare e condividere strategie di intervento e supporto alle famiglie, ai bambini, al team del servizio che si trovano ad affrontare situazioni di disagio e/o difficoltà che conducono verso un'attenta riflessione condivisa circa il dubbio della necessità di diagnosi.

«La collaborazione tra educatori/insegnanti e personale ausiliario è essenziale per dare coerenza alla progettazione educativa degli ambienti, dell'organizzazione della giornata e delle diverse attività che vi si svolgono. La collaborazione tra professionisti dell'educazione acquista un ruolo decisivo anche all'interno della continuità zero sei. A livello del gruppo degli educatori/insegnanti progettare in continuità significa costruire e pensare pratiche che siano innovative e congruenti con l'idea di una traiettoria coerente, progressiva e graduale di socialità e di apprendimenti». (Linee pedagogiche).

Per agevolare l'incontro tra diverse professioni che devono condividere un'idea di bambino, un'idea di educazione zero sei è indispensabile creare momenti di incontro per **conoscersi e riconoscersi** reciprocamente. *«L'incontro implica momenti di formazione comune tra operatori dei due segmenti, per condividere un linguaggio e una visione sui bambini, i contesti, gli apprendimenti. La co-progettazione di percorsi comuni prevede esperienze tra bambini di età diverse, con la compresenza di educatori e insegnanti, osservazioni reciproche, passaggi di informazioni descrittive delle autonomie e delle competenze acquisite e in via di acquisizione».* (Linee pedagogiche).

Per realizzare una **progettazione pedagogica educativa** autenticamente condivisa è necessario non solo **vivere insieme percorsi formativi congiunti** ma anche iniziare **esperienze progettuali sperimentali** che vedano l'uno accanto all'altro educatore e insegnante in un'ottica zero sei. A conferma e garanzia di un'identità condivisa sta anche la progettazione degli spazi, la scelta dei materiali, le proposte ludiche e le esperienze educative pensate per sostenere il percorso di crescita da zero a sei anni. È dunque necessario che il gruppo di lavoro possa condividere un progetto unitario, coerente nella predisposizione dei contesti educativi attingendo dal proficuo scambio di idee date dal confronto di osservazioni dei processi di gioco e di apprendimento. Una pratica osservativa finalizzata a monitorare l'adeguatezza degli spazi e delle proposte sempre più calibrate sulle potenzialità dei bambini.

Il gruppo di lavoro, oltre a tali attività, ha il compito di rilevare i bisogni dei bambini e delle famiglie che non trovano risposta nell'offerta del territorio e mediante un dialogo tra i diversi livelli di coordinamento e tra i livelli tecnici e politici concorrere alla progettazione di nuovi servizi, mediante una partecipazione democratica dei professionisti che operano nei servizi contribuendo alle scelte di sistema per una città a misura dell'infanzia. Il gruppo di lavoro è stimolo per la creazione di una comunità educante che dialoga costantemente con il territorio, impegnata in un'opera di pedagogia sociale.

Dimensione 5

Progettazione educativa e didattica

La progettazione educativo-didattica

Ripartendo dall'idea di curricolo unitario, la **progettazione educativo-didattica**, che si intreccia con i *campi d'esperienza*, ha portato, secondo le *linee pedagogiche*, ad una matrice curricolare che, ancora una volta, mette al centro del fare educazione per lo zerosei, i bambini e il loro benessere.

Il curricolo si realizza in un *continuum* di esperienze offerte ai bambini che possono sostenere e sviluppare le competenze di vita. Le esperienze si realizzano in una predisposizione di contesti di apprendimento che si offrono ai bambini assecondando la libertà di scelta e fruizione attraverso arredi, materiali, oggetti, ausili disposti in modo da essere accessibili, letti, scelti e utilizzati.

Pertanto si può pensare a promuovere e sviluppare:

- *lo star bene con il proprio corpo inteso come unità integrata e strumento per entrare in contatto con l'altro da sé;*
- *la capacità di ascoltare, di comunicare, verbalmente e non, in modo da farsi capire e dialogare con gli altri;*
- *il riconoscimento delle qualità tattili, sensoriali e formali di oggetti e materiali per il loro valore estetico; l'apprezzamento della bellezza per le sue caratteristiche di ordine, armonia, ritmo, funzionalità; l'esercizio del gusto e della fruizione artistica;*
- *l'abilità di rappresentare il mondo e socializzare le proprie esperienze attraverso la narrazione e l'utilizzo di linguaggi corporei, espressivi, verbali, matematici, grafico-pittorici, plastici, musicali, coreutici;*
- *la capacità di osservare il mondo naturale e la realtà sociale, di porsi domande, rilevare problemi, fare ipotesi, tentare risposte;*
- *l'acquisizione di competenze sociali e relazionali come negoziare tenendo conto del punto di vista altrui, collaborare nell'esecuzione di un compito, condividere, allacciare relazioni amicali, ricomporre piccoli conflitti, proporre idee e soluzioni, ecc.*

La **progettazione educativo-didattica** condivisa collegialmente e formalizzata in un documento, oltre a basarsi sugli orientamenti e le finalità che ci si è dati, deve prevedere e definire tutti quegli aspetti organizzativi rivolti non solo ai bambini, al gruppo di lavoro ma anche alle famiglie e nello specifico:

- organizzazione degli spazi all'interno del servizio educativo e scuola, con particolare riferimento alla sezione, agli spazi comuni e ai laboratori, agli spazi esterni;
- organizzazione del servizio educativo e scuola (es. orario di entrata e di uscita, se sussiste il servizio di pre e post-scuola e come è organizzato, la giornata tipo, l'organizzazione del personale, ecc.);
- organizzazione dei gruppi delle bambine e dei bambini;
- indicazione del numero delle/i bambine/i che compongono i gruppi sezione;
- composizione dei gruppi, in termini di età, genere (m/f), presenza di bambini che hanno già frequentato e che frequentano per la prima volta;
- indicazione della presenza delle bambine e dei bambini con difficoltà;
- indicazione della presenza di bambine e bambini di etnia e cultura diversa;
- indicazione del numero di insegnanti e caratteristiche del gruppo;
- indicazione del numero del personale ausiliare (mansioni e utilizzo);
- definizione del quadro delle esperienze da sviluppare nel corso dell'anno educativo e scolastico con indicazione delle finalità e obiettivi;
- calendari e orari;
- il piano di ambientamento;
- le iniziative formali e non formali rivolte a favorire la partecipazione delle famiglie;
- le modalità educative in caso di eventuali ambientamenti di bambini con disabilità;
- la continuità verticale ed orizzontale comprese le iniziative con il territorio;
- gli strumenti di osservazione, documentazione e valutazione;
- l'organizzazione del tempo non frontale del personale.

Bambini (grandi/piccoli) e adulti insieme

«I servizi educativi e la scuola dell'infanzia sono luoghi di vita nei quali i bambini incontrano altri bambini con i quali giocare, dialogare, condividere esperienze, sviluppare amicizie e rapporti di aiuto reciproco. In questi contesti sociali imparano ad apprendere con gli altri, percepiscono di appartenere a un gruppo, interiorizzano gradualmente le regole di comunità (nelle routine, nel gioco, nella conversazione) cogliendone il significato e imparano a negoziare e gestire i conflitti». (Linee pedagogiche).

A partire dalle più recenti riflessioni pedagogiche si evidenzia come in generale i bambini apprendono e costruiscono saperi con più facilità rapportandosi con i compagni specialmente quelli con età diverse. Quando **bambini più grandi** incontrano bambini più piccoli, questi ultimi sono più stimolati e incuriositi, accrescendo in loro una voglia maggiore di imparare, sperimentare e vivere le esperienze pienamente. Diversamente quando **bambini più piccoli** incontrano bambini più grandi, questi ultimi acquisiscono una maggiore consapevolezza di sé, si sentono più responsabilizzati e dunque pronti ad accogliere i piccolini. La **dimensione di gruppo** e di piccolo gruppo in particolare diventa una risorsa e un luogo nel quale ogni bambino trova opportunità di crescita e sviluppo di competenze sociali, emotive e cognitive.

«Riorganizzare la giornata educativa (proposte, routine, transizioni tra diverse attività) e i gruppi porta con sé non solo la ridefinizione di spazi e tempi, ma anche un riposizionamento dell'adulto nel suo stare ed essere con i bambini. Una nuova articolazione dei gruppi sia nella sezione, sia tra sezioni, sia tra servizi educativi e scuola, richiede la disponibilità e l'impegno convinto e meditato nella ri-progettazione da parte di tutte le figure professionali coinvolte». (Linee pedagogiche).

Tutto ciò comporta inevitabilmente una **nuova postura** e un **nuovo sguardo** dei professionisti dell'educazione zerosei. Necessita fare un passo indietro per dare concreto ed autentico spazio a questa centralità dei bambini, creando loro opportunità di scelta e di autonomia nell'esperienza di crescita formativa. Tale postura consente all'**adulto** di risignificare e riqualificare le proprie competenze professionali di osservazione e ascolto, di progettazione dei contesti educativi e della documentazione dei percorsi di esperienze vissute con i bambini. L'adulto in altre parole impara a stare dentro la relazione vivendo insieme ai bambini il cambiamento.

Una presenza discreta orientata dal creare condizioni di benessere, intervenendo sull'allestimento dei contesti educativi con una sensibilità emotiva ed estetica. La responsabilità degli adulti si traduce nella progettazione degli spazi, nella scelta dei materiali, nella regia educativa di creare le condizioni favorevoli per l'evolversi del gioco, nel sollecitare l'espressione dei linguaggi dei bambini, nell'aver cura del valore dell'ordine, della predisposizione di spazi leggibili che orientino i bambini nel collocare gli oggetti e nel creare occasioni dove l'intenzionalità si traduce nella promozione del gioco stesso.

Risulterà di fondamentale importanza la **partecipazione congiunta** allo stesso **gruppo di lavoro** di adulti (educatrici e insegnanti), proprio perché gli scambi di più punti di vista, non solo ampliano lo sguardo professionale nella ricerca di risposte creative e originali (nuove) rispetto alle esigenze relazionali e conoscitive di ciascun bambino, ma inducono ad una riflessione molto più profonda rispetto al proprio ruolo in relazione alle scelte educative. Questo stare nella relazione (bambini-adulti co-protagonisti del cambiamento) con occhi nuovi, aiuta l'adulto ad accogliere l'imprevisto non più in condizione di solitudine perché oltre a poter contare sul sostegno e il confronto del gruppo di lavoro potrà fare riferimento a quel *prendersi cura di chi si prende cura* di cui il **coordinamento pedagogico** deve essere principale garante.

Le esperienze educative e didattiche come ricerca-azione

I servizi educativi e scolastici dell'infanzia zeroesi rappresentano la primissima tappa del complesso sistema formativo di base. Dentro una cornice di riferimento in relazione all'educazione e alla cura, si sviluppano tutti quei processi educativi che caratterizzano l'apprendimento e la crescita del bambino. Le esperienze educativo-didattiche, devono diventare occasione di *ricerca azione* per favorire una costante e continua riprogettazione che da un lato favorisca la crescita armonica e psicofisica dei bambini, dall'altro tende a sostenere, in un'ottica di condivisione delle responsabilità, anche le famiglie.

A partire da questo assunto il modello principale a cui si ispira la progettualità dell'intervento educativo non è quello dell'insegnamento, ma quello relazionale che si basa su:

- organizzazione dell'esperienza formativa
- osservazione dei bambini (come usufruiscono delle esperienze, come giocano, come comunicano tra di loro, se da soli, se in gruppo, ecc.)

Queste pratiche educative sono dunque centrali e costituiscono il cuore dell'azione educativa zerosei che richiede un'alta professionalità pedagogica che metta in campo strumenti professionali fondamentali come:

- la verifica
- il confronto nell'équipe di lavoro
- l'osservazione
- la progettazione
- la programmazione
- la valutazione

È la **formazione permanente** degli educatori/educatrici, delle insegnanti, dei collaboratori che supporta fortemente la professionalità di ciascun adulto che interagisce con i bambini e, allo stesso tempo, la ricerca-azione deve aiutare il professionista dell'educazione zerosei ad avvicinarsi al processo educativo per analizzarlo, rifletterlo, cercando di incentivare la creazione di buone pratiche accompagnate da cambiamenti migliorativi.

Si tratta di un formarsi nel dipanarsi dell'esperienza con l'obiettivo di tenere sempre alta quella tensione educativa che comporta l'interrogarsi su ciò che si fa e su come si fa. Gli ambienti infatti devono essere sempre pensati sui bambini, interrogati se corrispondenti alle loro inclinazioni, se sostengono gli interessi differenziati ed invitano ad esempio ad organizzarsi in piccoli gruppi, se favoriscono processi di apprendimento facendo e se permettono il fare da solo e insieme. La ricerca azione permette dunque di favorire la trasformabilità di un luogo di gioco, lasciando spazio alla contaminazione delle idee dei bambini che incontrano la sensibilità degli adulti. Gli spazi dunque sono progettati attorno ai bambini nell'ottica di un miglioramento continuo sempre più orientato allo sviluppo di un apprendimento esplorativo che dà forma all'esperienza.

«La collaborazione tra professionisti dell'educazione acquista un ruolo decisivo anche all'interno della continuità zero sei. A livello del gruppo degli educatori/insegnanti progettare in continuità significa costruire e pensare pratiche che siano innovative e congruenti con l'idea di una traiettoria coerente, progressiva e graduale di socialità e di apprendimenti». (Linee pedagogiche).

La co-progettazione degli spazi (ambienti)

Nella co-progettazione degli spazi zerosei bisogna tenere presente alcuni criteri guida che le *Linee pedagogiche* ci indicano per la costruzione di contesti educativi significativi.

Criteri guida come valori educativi

- **Sicurezza e accessibilità** per tutti i bambini, affinché possano fruirne in modo autonomo e autoregolato. La sicurezza, ancor prima che vincolo e limite, è un valore educativo che consente ad adulti e bambini di vivere in serenità l'esperienza quotidiana e di essere compartecipi di tutte le attività di prevenzione ed educazione al rischio. Uno spazio accessibile e fruibile riconosce ai bambini la capacità di autoregolazione, infonde fiducia, riconosce il diritto di scelta, asseconda le preferenze dei bambini.
- **Inclusività**: gli ambienti dovrebbero essere caratterizzati dall'assenza di barriere e dalla presenza di elementi che accolgano e orientino, siano rassicuranti e stimolanti anche per bambini con impedimenti motori o sensoriali e adattabili alle esigenze di gioco, di movimento e di cura di tutte le età. Gli spazi accoglienti, modulabili, emotivamente caldi corrispondono ai bisogni di ciascuno, assecondano una stabilità emotiva dando una coerenza educativa al contesto. È dunque necessaria un'attenzione alla collocazione di alcune proposte spaziali che possano infondere sicurezza, corrispondere al bisogno di intimità, garantire una ritualità che possa accompagnare gradualmente le scoperte del singolo garantendo senso di protezione.
- **Appartenenza**: gli spazi devono parlare dei bambini e degli adulti che li abitano, anche mediante documentazione, oggetti e tracce della loro vita quotidiana che consentano al bambino di riconoscere testimonianze del suo fare, all'adulto di programmare in modo sistematico i propri interventi, garantire a tutti il gusto del dire e dare segni di sé.
- **Riconoscibilità**: le funzioni e destinazioni d'uso devono essere facilmente identificabili da parte dei bambini, favorendone l'appropriazione concreta, simbolica ed emotiva. Gli spazi si qualificano per la loro funzionalità ludica, per la possibilità di essere investiti dal protagonismo dei bambini, dal dare credibilità alle loro competenze e alla loro libera esplorazione. Gli arredi e gli oggetti confermano ai bambini la possibilità di poter fare da soli, in un uso autonomo di ciò che presente, confermando non solo la libertà di azione, ma anche incoraggiando a provare. La disposizione dei materiali a vista, permette ai bambini di scegliere, la loro collocazione in contenitori trasparenti, permette il riordino e la corresponsabilizzazione, l'accesso autonomo a libri e strumentazioni dimostra il riconoscimento delle competenze dei bambini.

- **Socialità:** gli spazi incoraggiano l'incontro tra bambini, suggeriscono la collaborazione, il confronto di idee e la sperimentazione anche in gruppo. I materiali, gli strumenti e gli oggetti per il gioco e le esperienze sono sempre in numero sufficiente per permettere la condivisione; i tavoli, i piani di appoggio e di lavoro sono disposti in modo da creare la circolarità delle idee, concorrono a creare occasioni di confronto e di imitazione reciproca.
- **Differenziazione funzionale:** la configurazione degli ambienti e degli arredi deve essere coerente con il progetto educativo. In ciascun ambiente dovrebbero essere presenti e ben differenziati spazi fruibili da gruppi grandi o piccoli di bambini e spazi personali (armadietto, scatola degli oggetti...) per sostenere l'identificazione e l'appartenenza. Gli ambienti devono avere anche spazi dedicati agli adulti, sia il personale che i genitori.
Le zone di interesse possono essere tematicamente differenziate, si presentano come mappe di possibili percorsi ludici, hanno una coerenza e sostengono l'evolversi del gioco. Per essere funzionali devono essere delimitate e accuratamente definite anche dalla presenza di mobili contenitore che delimitano e da tappeti che delimitano e definiscono lo spazio.
- **Flessibilità:** arredi e pareti mobili o scaffali devono poter consentire modifiche organizzative funzionali all'attività da svolgere. Uno spazio modulare e multifunzionale che esplicita ciò che può avvenire, riconoscendo gli interessi dei bambini e lasciando tracce e segni evidenti delle loro esplorazioni e trame di gioco. Gli spazi dunque cambiano con i bambini, si trasformano nel tempo, raccontano storie, si modificano in base alle esigenze ludiche del gruppo.
- **Gradevolezza:** la qualità e il buon gusto nella scelta degli allestimenti ambientali conferma l'attenzione alla qualità estetica dello spazio educativo. Scelte appropriate nei colori, la sobrietà degli arredi, dettagli che qualificano lo spazio connotandosi come "bello", materiali di legno, attenzione ai dettagli che testimoniano la volontà di accogliere l'altro, foto e testimonianze della bellezza delle relazioni.
- **Cura** degli spazi e degli arredi per l'igiene, il riposo, la convivialità per promuovere il benessere fisico e sollecitare nei bambini l'acquisizione di buone abitudini personali e di responsabilità verso l'ambiente. Spazi esterni ben curati consentiranno ai bambini di fare esperienza della biodiversità e di sviluppare una prima sensibilità ecologica e di rispetto dell'ambiente naturale. Opportunità ludiche sempre più orientate a valorizzare la relazione tra bambini e natura, in continuità con i contesti naturali: tronchi, dislivelli di terreno, allestimenti verdi, zone scavo, orti.

Attenzione e cura dovrà essere data anche al dialogo costante tra dentro e fuori, mediante tracce delle pratiche educative sulla soglia e di transizione.

Progettazione accurata di spazi per gli adulti (incontri del gruppo di lavoro, incontri con i genitori, documentazione) per favorire il benessere, il dialogo, il lavoro comune, il relax. Uno spazio che può rappresentare l'identità condivisa del gruppo, dove ci sono segni di appartenenza, dove poter svolgere le attività di documentazione, disporre di una biblioteca per adulti, riviste specializzate e tutto ciò che può essere finalizzato allo scambio di idee ed al confronto professionale. Uno spazio che può essere utilizzato con le famiglie finalizzato a creare le condizioni confortevoli dell'incontro (un divano, poltrone e sedute per adulti).

Infrastrutturazione tecnologica per l'attività didattica, per la formazione e per i contatti con i genitori. Gli spazi sono arricchiti dalla presenza di supporti tecnologici ai quali i bambini possono attingere per espandere le loro esplorazioni. Tali supporti agevolano l'elaborazione di idee, l'ideazione di progetti favorendo le competenze digitali dei bambini.

Parlare della cultura dell'infanzia, mediante anche la documentazione a parete, fare memoria delle buone pratiche educative e documentare l'idea di bambino competente e di servizi educativi.

Osservazione, documentazione e valutazione

Nei contesti educativi zerosei la conduzione sistematica dei processi di osservazione, documentazione e valutazione, sono elementi fondanti della progettazione educativa.

L'**osservazione** rappresenta lo strumento principale, utilizzato quotidianamente, per conoscere i bisogni del singolo e del gruppo e per monitorare e supervisionare le dinamiche interne all'ambiente educativo. Deve essere costante quindi rispetto alle esperienze che avvengono all'interno dei contesti educativi, esperienze anche spontanee tra i bambini o tra i bambini e gli adulti, perché è la base fondamentale per predisporre o eventualmente cambiare l'intervento educativo da parte di chi opera nel servizio. E ancora l'osservazione descrive senza interpretare, escludendo criteri rigidi rispetto alle dimensioni quantitative, privilegiando la contestualizzazione dei comportamenti, (si osserva in situazione, in relazione a...) cercando di indirizzare le proposte educative. L'osservazione del gioco dei bambini, permette agli adulti di comprendere la costruzione del loro pensiero attorno alle cose del mondo e come, nel combinare materiali, oggetti e giochi, possano progressivamente accrescere le loro competenze.

Gli spazi ed i materiali da mettere a disposizione dei bambini sono dunque "serbatoi" a cui attingere per innescare il gioco durante il quale l'adulto ha la possibilità di osservare gli interessi e le curiosità quali spunti per progettare e documentare le esperienze educative.

«Un'osservazione condivisa, che parla e fa emergere il singolo bambino e il gruppo nel suo complesso, è uno strumento fondamentale per comunicare con i bambini, con i genitori e tra colleghi». (Linee pedagogiche).

La **documentazione** come riflessione sull'esperienza è uno strumento che consente al gruppo di lavoro di elaborare e trasformare le esperienze vissute in prodotto di cultura dell'infanzia e dei servizi, rappresentandone la memoria degli stessi processi/percorsi educativi. Questo strumento si muove su due direzioni:

- **documentazione interna** ha la capacità di spostare lo sguardo sulla riflessione e meta-lettura dei processi formativi riposizionando le posture professionali dell'agire educativo, in tal senso permette di valutare anche la coerenza di ciò che si è prefissato in termini di finalità e intenzionalità pedagogiche. In quanto tale la documentazione è parte integrante della progettazione educativa didattica.
- **documentazione esterna** in quanto consente la diffusione di idee ed esperienze, contribuendo al riconoscimento al di là delle mura educative e scolastiche promuovendo anche sul territorio una cultura dei servizi educativi e dell'infanzia condivisa.

Una **documentazione sistematica** rende visibili, espliciti e valutabili tutti quei processi di apprendimento (impliciti) individuali e di gruppo, dei bambini e degli adulti, dando valore pedagogico educativo alle esperienze vissute. Per questo è fondamentale pensare e progettare spazi, tempi e modalità di analisi e riflessione chiari e stabili nel tempo. Infine essa rappresenta uno strumento valido sia per la costruzione di una **continuità educativa orizzontale** con le famiglie attraverso la restituzione, la comunicazione, il confronto e lo scambio di informazioni, tra il contesto educativo scolastico e quello familiare, sia per la costruzione di una **continuità educativa verticale** tra le diverse istituzioni come nido/scuola, infanzia/scuola primaria di primo grado e la rete dei servizi educativi territoriali.

«I documenti raccolti, nella loro analisi e discussione collegiale, diventano materiali per l'aggiornamento degli insegnanti e la progettazione della didattica, strumenti di lavoro con i bambini (per ripercorrere insieme i loro percorsi di elaborazione, per lasciarne memorie nello spazio) e oggetto dello scambio comunicativo con i genitori». (Linee pedagogiche).

La **valutazione** è un processo a cui sono chiamati tutti coloro che, con funzioni e ruoli diversi, sono impegnati nel sistema integrato dell'educazione, pertanto non possono esimersi da questo processo il gruppo di lavoro, il coordinamento pedagogico gestionale fino ad arrivare al coinvolgimento anche delle famiglie. È un'opportunità per **riconoscere, condividere e rinegoziare i significati dei progetti educativi e formativi** per cui sono valutati gli apprendimenti finalizzati al benessere dei bambini, la professionalità del personale tutto e gli aspetti che riguardano l'organizzazione e la qualità del servizio. La valutazione ha una funzione formativa e di stimolo al miglioramento continuo rispetto alla progettazione educativa didattica. Si valuta prima, durante e dopo le proposte educative messe in campo dall'adulto verificandone la valenza pedagogica, riflettendo sulle criticità, gli ostacoli o i limiti presentati nell'esperienza educativa e trasformati in nuove forze (innovazione) per la ri-progettazione futura.

«La valutazione dovrebbe avere l'obiettivo di individuare l'area potenziale di ogni bambino e di ciascun gruppo in modo da agire entro quest'area per sostenerne la crescita. La valutazione del percorso dei bambini va realizzata per riorientare le pratiche educative in un'ottica riflessiva, secondo modalità a prevalenza qualitativa (documentazioni narrative, verbalizzazioni, osservazioni, diari di bordo, ecc.)». (Linee pedagogiche).

Dimensione 6

Partecipazione e corresponsabilità

Nella Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2019 viene messa in risalto la funzione occupazionale, conciliativa e di sostegno alla parità di genere svolta dal progetto educativo zerosei, che rappresenta una grande opportunità culturale, partecipativa ed educativa per i genitori stessi.

I servizi educativi e le scuole dell'infanzia, in quanto istituzioni educative che svolgono una funzione pubblica, al di là della natura del soggetto titolare e gestore, si fondano sul valore primario del rispetto dell'essere umano, valorizzano le potenzialità e le differenze dei bambini e dei genitori che accolgono, in una dinamica democratica di partecipazione.

I servizi educativi e le scuole sono comunità nelle quali ciascun membro (adulto o bambino) porta la propria originale individualità e, al contempo, accetta regole che promuovono un maggior benessere per tutti, anche se non corrispondono esattamente al proprio sentire. Le occasioni di incontro e di conoscenza e la condivisione di vissuti abbattano le barriere dei pregiudizi e dell'isolamento e contribuiscono a consolidare le competenze genitoriali.

(Linee pedagogiche)

Percorsi di educazione familiare e sostegno alla genitorialità

Il sistema zerosei sostiene le capacità e le competenze educative delle famiglie attraverso percorsi di educazione familiare, articolati in modo che ogni genitore, ogni famiglia (estesa, nonni compresi), possa scegliere quello ritenuto più adatto ai propri bisogni, desideri e possibilità.

L'educazione familiare trova attuazione in esperienze – promosse dal personale dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia in grado di facilitare l'incontro e il dialogo: **situazioni anche informali** in cui i genitori, le famiglie possano avere l'opportunità di incontrarsi e parlare, scambiare esperienze, condividere, crescere. Favorire le esperienze di confronto tra i genitori facilita lo sviluppo di un maggior sentimento di fiducia verso sé stessi, compresa l'accettazione dei propri limiti. Per questo creare quelle opportunità favorevoli perché il gruppo si costituisca, mediando le relazioni interne e puntando maggiormente alla costruzione di un contesto relazionale caldo e accogliente, rivolto alla promozione dei comportamenti interattivi tra genitori, rappresenta uno strumento per spingere le famiglie a riflettere su tematiche e pratiche spesso oggetto, da parte loro, di difficoltà.

Accanto a queste situazioni più informali, possono essere progettate anche **esperienze più strutturate**, legate ai "luoghi del fare" e ai "luoghi di parola".

Con “luoghi del fare” si intendono laboratori per soli genitori (es. per costruire/riparare giochi, preparare iniziative/eventi, etc.) in cui il coinvolgimento, in una dimensione ludica che lascia spazio al piacere, ed ai linguaggi analogici che appartengono ai bambini, favorisce l’incontro, la conoscenza (gli uni degli altri) ed il fare gruppo. Questa tipologia di percorso è particolarmente significativa ed utile per far incontrare e conoscere genitori appartenenti a etnie e culture diverse (per es. attraverso laboratori “di sartoria”, in cui preparare bambole etniche, o di cucina, di racconto/costruzione di storie per i bambini, ecc.) facilitando il superamento di eventuali diffidenze e/o pregiudizi.

Con “luoghi di parola” si intendono gruppi di discussione attivati nella dimensione del percorso condiviso di riflessività sociale che mobilita il potenziale educativo di ogni genitore e che aiuta anche gli adulti a crescere (facilitandoli, di conseguenza, per la crescita dei bambini). Questa tipologia di percorso aiuta a sdrammatizzare i piccoli grandi problemi dell’educazione e a trovare, nel confronto con i professionisti e con le altre famiglie, le strategie utilizzabili nelle situazioni del vivere quotidiano con i bambini. Può anche aiutare, tramite l’introspezione che può svilupparsi nel gruppo, ad acquisire maggiore consapevolezza del proprio mondo interno (emotivo), a riappropriarsi, in parte, dei ricordi e dei vissuti della propria infanzia, a sviluppare un ascolto più attento e rispettoso di se stessi e degli altri (adulti e bambini). In questi percorsi i professionisti (che possono essere educatori, insegnanti, coordinatori pedagogici, psicopedagogisti) non insegnano ai genitori ma hanno il compito di favorire la comunicazione tra pari (fornendo un sostegno relazionale, più che tecnico-specialistico) e di far incontrare tutti sul comune terreno dell’educazione di ogni bambino a partire dall’esplicitazione del progetto educativo.
(Sistema qualità)

Alleanza educativa

Servizi educativi e scuole dell’infanzia segnano l’ingresso del bambino in una comunità educante ma anche una nuova partnership con i genitori, fondata sulla fiducia e sul rispetto reciproco. Famiglia e istituzioni educative zeroise osservano e “vivono” lo stesso bambino in contesti diversi; i rispettivi punti di vista vanno integrati e considerati una risorsa per entrambi. Educatori, insegnanti e genitori sono chiamati a confrontarsi con atteggiamento collaborativo, perché solo dalla coerenza educativa tra tutte le figure adulte che circondano il bambino può scaturire un percorso formativo che prenda in carico lo sviluppo in tutti i suoi aspetti: emotivi, cognitivi, relazionali, affettivi, morali, spirituali, sociali. D’altra parte il servizio educativo per l’infanzia e la scuola dell’infanzia rappresentano il primo contesto sociale allargato in cui il bambino si confronta con pari e adulti diversi, con regole e valori che possono non coincidere perfettamente con quelli già sperimentati: la conoscenza reciproca tra genitori e

personale educativo, il dialogo aperto e improntato all'ascolto e all'accoglienza, la co-progettazione degli ambienti e dei percorsi educativi sono momenti concreti di un'alleanza educativa, che sa rispettare le reciproche responsabilità. I servizi e le scuole dell'infanzia rappresentano luoghi dove è possibile accompagnare la genitorialità ricercando nel quotidiano, le occasioni di coeducazione reciproca. È infatti in questi luoghi che il sapere degli adulti si intreccia, dove si può incoraggiare relazioni informali tra famiglie, così come sostenere e agevolare il sostegno reciproco soprattutto in situazioni di fragilità e marginalità. Sono infatti i servizi educativi e le scuole che possono attivare reti di solidarietà e prossimità come pure agevolare lo scambio tra i servizi educativi ed i servizi presenti sul territorio.

In questa dimensione sociale, che coinvolge bambini e adulti, i servizi educativi e le scuole dell'infanzia contribuiscono all'affermazione di una rinnovata idea di infanzia e dei suoi diritti, costruita con i soggetti protagonisti della relazione educativa e danno vita a reti sociali che adempiono a un'importante funzione di coesione e inclusione, proponendosi come punto di riferimento per il territorio di cui sono parte (Linee pedagogiche).

Informazione e strumenti di partecipazione

Una condizione fondamentale per avviare un percorso partecipativo fondato sull'alleanza educativa è garantire la più ampia informazione alle famiglie in merito all'organizzazione del contesto educativo e didattico. Servizi educativi e scuole dovrebbero quindi prevedere – all'ingresso/nello spazio-accoglienza e/o negli altri luoghi di quotidiano accesso per genitori e familiari – l'esposizione, stabile, delle informazioni sul calendario dell'anno educativo/scolastico e sul gruppo di lavoro (educatori, insegnanti, assistenti, cuochi, componenti degli organi di rappresentanza) e – periodicamente o giornalmente – le informazioni sui menù stagionali, sulla giornata dei bambini (quali giochi, quali esperienze, che cosa e quanto hanno mangiato, se è accaduto qualcosa di particolarmente significativo) ed ogni altra necessaria od opportuna comunicazione.

La partecipazione dei genitori alla vita dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia si costruisce su una buona relazione e richiede, come tutti gli aspetti organizzativi e gestionali, un'attenta progettazione che va pensata come parte integrante della complessiva e complessa progettazione educativa. La famiglia è co-protagonista del progetto educativo che il servizio propone. Si deve perciò avere cura che il suo coinvolgimento non sia solo formale, ma si traduca in co-progettazione e corresponsabilità, coltivando fin dal primo incontro la consapevolezza dell'importanza di essere non solo genitore di un singolo bambino, ma genitore di un bambino che fa parte di un gruppo e della comunità più estesa del servizio.

Varcare la soglia di un servizio educativo o di una scuola dell'infanzia rappresenta il punto di partenza per sentirsi appartenenti ad una comunità che accoglie. Lo spazio si dichiara già dal suo ingresso con un'identità plurale con oggetti, informazioni e messaggi portatori di significati per consentire di sentirsi riconosciuti in un clima di sintonia e vicinanza. Il luogo dell'accoglienza non può che essere curato sia nella documentazione informativa che nella possibilità di creare lo spazio del sostare, dando evidenza al saper accogliere, nell'invitare a prendere parte e nel promuovere le relazioni, nel favorire scambi orizzontali in un clima di affettività positiva e responsabilità sociale diffusa. Un luogo che vuole trasmettere ascolto e partecipazione, dove ciascuno può trovare un posto, vivere la prossimità di incontri benevoli che hanno a cuore il benessere dei bambini.

La partecipazione delle famiglie alla vita dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia trova attuazione in **ambiti formali o informali**.

A) Ambiti formali

In riferimento a questo ambito è importante la presenza di organi di rappresentanza che, rinnovati ogni anno educativo, hanno il compito di promuovere la partecipazione delle famiglie, la condivisione dei processi educativi e la riflessione circa i presupposti culturali su cui si fondano, formulando proposte relativamente alle esperienze educativo-didattiche. Costituiscono occasioni formali di incontro:

- i colloqui individuali (almeno tre nel corso di un anno educativo/scolastico) e comunque ogni volta che il genitore ne rappresenti la necessità;
- gli incontri del gruppo-sezione (almeno tre nell'anno educativo/scolastico) e/o dei sottogruppi in cui vengono suddivisi i bambini, per la presentazione, il confronto e la verifica delle esperienze programmate;
- l'assemblea generale (almeno una volta all'inizio dell'anno educativo/scolastico) per la presentazione ed il confronto sulla progettualità educativo-didattica;
- le "giornate aperte" che offrono ai genitori la possibilità di visitare gli spazi e/o condividere con i bambini una intera giornata nei servizi educativi e nelle scuole;
- i laboratori pomeridiani per bambini e genitori insieme (per es. sulla lettura ed il racconto di fiabe, sul gioco corporeo, sulla costruzione di giochi o altro) per condividere situazioni ludiche e, attraverso il gioco, per osservare e confrontare diverse modalità di comunicazione tra adulti e bambini;

B) Ambiti informali, in cui si realizzano occasioni di incontro come:

- le feste (in occasione delle festività tradizionali o di 'scadenze' dell'anno educativo/scolastico) che, offrendo la condivisione in un clima di piacevole convivialità, sono "apripista" all'instaurarsi di relazioni interpersonali tra gli stessi genitori ed altri familiari;
- le "uscite" e le gite che offrono l'occasione di scoprire insieme le offerte culturali del proprio territorio, come di altri territori vicini e lontani

C) Valutazione della qualità percepita

La valutazione della qualità percepita da parte delle famiglie rappresenta un'ulteriore occasione di partecipazione, attraverso cui viene acquisito il grado di soddisfazione rispetto a vari aspetti dell'esperienza vissuta presso il servizio educativo o la scuola dell'infanzia: preparazione teorico-pratica del personale, cortesia e disponibilità del personale, strutturazione degli ambienti e della giornata, alimentazione, igiene e pulizia, sicurezza. Il feedback degli utenti è una valutazione molto importante per allineare la visione dell'offerta educativa con quanto percepito dalle famiglie, offrendo motivo di riflessione per personale educativo e insegnanti e rappresentando quindi il punto di partenza per eventuali miglioramenti e modifiche da apportare. (Sistema qualità)

Dimensione 7

La rete territoriale dei servizi

I servizi educativi e le scuole del sistema zerosei sono luoghi inseriti in un contesto, in una comunità locale, che ha costruito nel tempo, attraverso un sistema di relazioni, opportunità e servizi, un progetto di educazione per i suoi cittadini più piccoli.

La **continuità orizzontale** costituisce un cardine del sistema zerosei e pone la necessità di organizzare i rapporti con le famiglie, con gli enti territoriali e con gli ambienti di vita e di formazione del bambino, nell'ottica della creazione di un sistema formativo integrato. In questa prospettiva potranno essere attivate forme di collaborazione anche con le agenzie non-formali e informali del territorio.

Il sistema zerosei promuove anche l'**integrazione con i servizi sanitari e sociali** e ogni associazione/ente per l'accoglienza di bambini in difficoltà. Strumenti per garantire il raccordo e la relazione continua con questi servizi possono essere rappresentati da:

- accordi istituzionali tra enti locali, scuole e servizi educativi (ad esempio: tavoli inter-istituzionali; accordi di programma; protocolli d'intesa)
- iniziative comuni e aperte al territorio
- équipe multidisciplinari/gruppi di lavoro attraverso cui programmare incontri periodici per parlare dei casi di bambini che presentano difficoltà

La rete così intesa costituisce una risorsa per sostenere una crescita del bambino ricca di opportunità, coerente e organica, dando risposta concreta ai bisogni/diritti dei bambini.

MODELLI OPERATIVI

2.1 Modello operativo "Organizzazione delle attività"

Cosa	Quando	CHI Attori coinvolti	Spazi	Materiali	Risultati	Varie Allegati
Accoglienza	Settembre, il primo giorno di scuola le educatrici affiancano le insegnanti alla scuola dell'infanzia	Educatori e insegnanti	Sezioni scuola infanzia, spazio aperto		Favorire la continuità e la relazione tra figure di riferimento	
Due Incontri organizzativi	Primo incontro entro la metà di ottobre. Secondo incontro tra aprile e maggio.	Docenti, educatori, coordinatori pedagogici, coordinatori zerosei di Istituto	Aule Polo Zerosei	Documenti programmatici Griglie Cronoprogrammi	Scelta e condivisione di percorsi educativo-didattici, metodologie e strategie di intervento.	Verbale incontri
Incontri organizzativi nei singoli Poli	Un incontro all'inizio dell'anno dopo gli inserimenti ottobre/novembre. Un incontro tra febbraio/marzo.	Docenti, educatori, coordinatori pedagogici, coordinatori zerosei di Istituto	Aule Polo Zerosei	Documenti programmatici Griglie Cronoprogrammi	Scelta e condivisione di percorsi educativo-didattici adeguati alla realtà del singolo Polo. Individuazione scambi e modalità di scambio tra docenti ed educatori.	Verbale incontri
Formazione condivisa	Incontri di formazione condivisa zero/sei e formazione zonale. gennaio, febbraio, marzo, aprile	Coordinatori pedagogici servizi, coordinatore pedagogico istituto, docenti, educatori e personale non docente.	Salone scuole infanzia o salone servizio educativo	Piano di Formazione PTOF	Favorire un'idea di metodo e di visione delle bambine e dei bambini coerente Ricerca azione	Piano di Formazione PTOF Protocollo d'intesa
Incontri di progettazione nei singoli Poli	Incontri a mero titolo esemplificativo 9 incontri di 2 ore ciascuno (18 ore in totale)	Docenti, educatori	Aule Polo Zerosei		Elaborazione e sviluppo della progettazione annuale	Modello condiviso da elaborare a partire dalle esperienze integrando le Linee pedagogiche e le Indicazioni Nazionali (<i>work in progress</i>)
Incontri di verifica della progettazione del Polo	In itinere	Docenti, educatori	Aule Polo Zerosei		Verifica del raggiungimento degli obiettivi previsti nella progettazione	Relazione finale
Attività di raccordo: consegna documento di passaggio nido/infanzia	luglio/settembre	Docenti, educatori, coordinatori zerosei di Istituto	Aule Polo Zerosei	Schede di osservazione sui bambini durante le esperienze educativo-didattiche	Condivisione delle informazioni sul bambino, in uscita dal nido, con la scuola dell'infanzia	Documento di passaggio
Esperienze didattiche	Almeno due volte la settimana o su esigenze	Docenti, educatori, alunni	Laboratori, aule, spazi all'aperto	Ogni tipo di materiale previsto per le esperienze educativo-didattiche	Realizzazione pratica di quanto previsto nella progettazione condivisa	
Scambio di buone pratiche: pranzo educativo, accoglienza condivisa	Tutti i giorni	Docenti, educatori, alunni, collaboratori scolastici, personale ausiliario, personale della mensa	Mensa scolastica Spazi di accoglienza	Documentazione condivisa tra operatori e con le famiglie	Sviluppo di una maggiore autonomia del bambino. Garanzia di unitarietà del processo educativo durante i momenti di routine	

2.2 Modello operativo Personale: Ruoli e funzioni

CHI Attori coinvolti	Quando Tempistica per individuazione	Cosa Ruolo e Funzione	Impegno h-gg	Risorse	Risultati	Varie Allegati
DS	Ottobre	Individuare le linee strategiche della delle policy dell'Istituzione Scolastica			Atto d'indirizzo Protocollo d'intesa con EELL	Atto d'indirizzo Protocollo d'intesa con EELL
Collegio Docenti	Sett-dicembre	Scelte organizzative Incarichi Aggiornamento Organigramma Partecipazione a progetti Proposte Piano Formazione Parere criteri per i passaggi da nido a infanzia		FIS Bilancio Risorse Diritto allo studio EELL	PTOF	PTOF
Articolazioni Collegio: Commissioni CdC Dipartimenti	Sett- giugno	Progettazione di massima e di dettaglio delle esperienze educativo-didattiche Definizione dell'assetto organizzativo interno da condividere con il servizio e con il coordinatore pedagogico		FIS Bilancio	Progettazione Didattica Definizione organizzativa degli interventi Progetto Educativo	Atti e verbali prodotti
DSGA	Sett- giugno	Programma Annuale e Conto Consuntivo		FIS Bilancio	Scheda P del Bilancio (Preventivo e consuntivo) Contrattazione	Programma annuale Conto consuntivo
Personale ATA: segreteria e collaboratori scolastici	Sett-giugno	Realizzazione delle attività progettuali Assistenza, gestione degli spazi, Vigilanza		FIS eventuale compenso accessorio o merito		Contrattazione di Istituto
Consiglio d'Istituto	Sett-dicembre	Approvazione PTOF Delibera criteri su Protocollo d'intesa				Delibere
RSU	Sett-novembre	Contrattazione d'Istituto			Contratto d'Istituto	Contratto di Istituto

2.3 Modello operativo Rapporti con le Famiglie

CHI Attori coinvolti	Quando Tempistica proposta	Cosa	Risultati Obiettivi	Varie Allegati
Docenti, educatori, famiglie	dicembre/gennaio/febbraio anno precedente ingresso scuola infanzia	Open Day nei plessi Iscrizione scuola infanzia: diritto di prelazione alla scuola dell'infanzia del Polo	Brochure informativa Garantire una continuità ma organicità e unitarietà del percorso all'interno del Polo.	Esempio di modulo di iscrizione Delibera del Consiglio di Istituto sui criteri
Docenti, educatori, famiglie	Giugno	Assemblea informativa sull'organizzazione del POLO	Brochure informativa: materiali per il corretto avvio dell'anno scolastico	Scheda informativa Passaggi Informazioni Modelli di delega
Docenti, educatori, famiglie	Primo incontro ottobre/novembre Secondo incontro maggio/giugno	Assemblee condivise inizio e fine anno	Divulgare informazioni sul funzionamento, la gestione e le offerte educativo-didattiche del Polo. Andamento	
Docenti educatori famiglie	Nel corso dell'anno	Incontri di riflessione, formazione in un'ottica di educazione alla genitorialità	Creare un fare coerente e condiviso	
Docenti, educatori, famiglie	Colloqui di fine/inizio anno scolastico	Rapporti Scuola/Famiglia Colloqui con la famiglia Accoglienza	Garantire una continuità reale tra i due servizi all'interno del Polo.	Documento di passaggio
Docenti, educatori, alunni, famiglie e collaboratori	Nel corso dell'anno	Laboratori tematici all'interno del Polo con famiglie ed alunni	Condividere esperienze e buone pratiche con tutti gli attori del Polo.	
Docenti, educatori, alunni, famiglie e collaboratori	Nel corso dell'anno	Momenti di festa condivisi	Vivere i momenti di festa previsti nel Polo in condivisione con le famiglie frequentanti per conoscersi, per conoscere gli spazi e le modalità di lavoro.	
Docenti, educatori, famiglie	Nel corso dell'anno	Adozione di assetti organizzativi personalizzati concordati tra operatori e condivisi le famiglie in fase di passaggio (Esempio: genitori accompagnano ed entrano nella scuola SI/NO)	Garantire la continuità relativa alle routine definite tra nido e infanzia	
Docenti, educatori, alunni, collaboratori scolastici, personale ausiliario, personale della mensa e famiglie	Tutti i giorni	Scambio di buone pratiche: pranzo educativo, accoglienza condivisa	Documentazione condivisa tra operatori e con le famiglie	

2.4 Modello operativo Gestione spazi e Sicurezza e Pulizie

Cosa	Quando	CHI Attori coinvolti	Spazi	Risultati	Varie Allegati
Gestione degli spazi relativi alla sicurezza (Evacuazione Figure strategiche sicurezza)	Nel corso dell'anno	Personale di entrambi i servizi, alunni	Tutte le aule e gli spazi del Polo utilizzati per le esperienze educativo-didattiche (DM 18/12/1975 Numero metri quadri alunno nello spazio, 1,8 m ² ad alunno)	Garantire la sicurezza di alunni e personale del Polo	DVR Infanzia DVR Nido condivisi Planimetrie condivise DUVRI (Documento valutazione dei Rischi per le interferenze)
Gestione delle pulizie relative agli spazi in comune	Nel corso dell'anno	Personale ausiliario del Nido e Collaboratori scolastici della scuola dell'infanzia	Spazi in comune e non	Garantire la pulizia e l'igiene degli ambienti da parte del personale ausiliario (se nelle proprie aule) e dei collaboratori scolastici (se nelle proprie aule). Alternanza del personale negli spazi comuni.	Da inserire nel Protocollo di Intesa.

2.5 Modello operativo Inclusion e Disabilità

CHI Attori coinvolti	Cosa	Quando Tempistica proposta	Risultati Obiettivi	Varie Allegati
Docenti, educatori, Coordinatori pedagogici	Équipe di lavoro	Nel corso dell'anno scolastico	Osservare le situazioni iniziali di disagio/disabilità. Stabilire strategie condivise. Monitorare processi lavorativi all'interno del Polo focalizzati sugli interventi dedicati ai bambini. Curare il rapporto con le famiglie	Schede di osservazione
Docenti, educatori Coordinatori pedagogici	Riflessione su trattenimenti al Nido e/o passaggi alla scuola dell'infanzia relativi a casi particolari	Dicembre-gennaio	Garantire un percorso di crescita e didattico di qualità all'alunno	Relazioni mediche Pei Documentazione medica trasmessa dalla famiglia
Docenti, educatori, Coordinatori pedagogici, famiglie	Riflessione su trattenimenti al Nido e/o passaggi alla scuola dell'infanzia relativi a casi particolari	Periodo antecedente all'iscrizione	Garantire un percorso di crescita e didattico di qualità all'alunno. Informare la famiglia circa le possibilità dedicate all'alunno	
Docenti, educatori	Passaggio dal Nido all'Infanzia, presenza docenti all'ultimo GLO dell'alunno del Nido con disabilità	Ultimo GLO	Garantire il passaggio completo delle informazioni da un ordine di scuola all'altro. Conoscere le figure professionali e sanitarie di riferimento	Verbale del GLO
Docenti, educatori, Coordinatori pedagogici	Formazione condivisa, con il supporto delle strutture tecniche e sanitarie, sullo sviluppo atipico del bambino, sul dubbio diagnostico e sulla comunicazione efficace con le famiglie	Nel corso dell'anno scolastico, da ripetersi ogni due anni	Formare il personale ad individuare i campanelli d'allarme e a saper comunicare efficacemente con le famiglie	
Docenti, educatori	Realizzazione da parte degli educatori di un Documento di passaggio attestante il percorso di crescita dell'alunno, condiviso con i docenti della scuola dell'infanzia	Nel corso dell'anno	Raccogliere informazioni sull'alunno nei diversi ambiti per favorirne non solo l'inserimento nell'ordine successivo ma anche conoscerne le modalità di azione per creare strategie efficaci	Documento di passaggio
Famiglia, educatrici, docenti	Gli educatori presentano ai genitori i docenti dell'ordine successivo della sezione di riferimento	Fine giugno (dopo la pubblicazione delle sezioni)	Passaggio di informazioni, creazione di un ponte di dialogo condiviso	
Docenti, educatori	Consegna del documento di passaggio dagli educatori ai docenti	Entro la fine del mese di luglio	Trasmettere le informazioni sul bambino per favorirne l'inserimento nell'ordine successivo	Documento di passaggio
Educatori, Docenti, Figure strumentali inclusion, coordinatori pedagogici e Dirigente scolastico, famiglie	Prima della frequenza incontro con le figure indicate per ultimi aggiornamenti circa la situazione del bambino/a e per concordare modalità di inserimento e frequenza.	Settembre avvio anno scolastico	Creare le condizioni ideali e favorevoli per un buon avvio di percorso.	
Educatori, docenti, FS, assistenti sociali (disabilità e tutela minorile)	Viene istituito un momento di confronto e comunicazione tra le parti denominato "TAVOLO DELL'INCLUSIONE" ¹¹ in cui sono condivisi percorsi e/o strategie per il benessere del bambino/a a scuola	Una volta ogni due mesi	Creare una rete di supporto alla scuola e al bambino/a e alla famiglia per garantire un percorso condiviso nell'ottica del benessere e dell'inclusione.	Fa fede un verbale redatto dalle FS

2.6 Modello operativo Processi attivazione Polo e Rapporti Interistituzionali

Soggetti coinvolti	Tempi	Attività	Risultati	Output/Prodotto Allegati
DS- Collegio Docenti - Consiglio d'Istituto	Giugno - settembre <i>anno scolastico precedente all'attivazione</i>	Verifica disponibilità personale, spazi e risorse per fare richiesta di attivazione POLO	delibere CD e Cdl	Delibere
Istituzione Scolastica - Ente locale/Comune	Ottobre <i>anno scolastico precedente all'attivazione</i>	Richiesta attivazione Polo Dimensionamento	Modulistica regionale	Istanza Conferenza Zonale e Delibera Giunta Regionale
DS -USR	Ottobre - novembre <i>anno scolastico precedente all'attivazione</i>	Condivisione e Inoltro Comunicazione di Richiesta attivazione Polo	Comunicazione DS a USR	
DS - Ente Locale	Da gennaio (<i>dipende dalla Delibera di Giunta Regionale</i>)	Firma Protocollo d'intesa e passaggio nei reciproci Organi competenti	Protocollo	
DS e OOCC competenti	Ottobre - gennaio (<i>anno di attivazione</i>)	Definizione attività e progetti per avvio Poli 0-6 Approvazione negli OOCC	Schede progettuali Delibere OOCC	Integrazione PTOF e Regolamento d'Istituto Piano di Formazione integrato nella revisione annuale
DS e OOCC competenti	Novembre (<i>anno di attivazione</i>)	Aggiornamento Organigramma e Funzionigramma	Organigramma e Funzionigramma	Integrazione PTOF nella revisione annuale
DS - RSPP Comune - RSPP	Novembre (<i>anno di attivazione</i>)	Integrazioni al DVR con le attività condivise	Documento Sicurezza Condiviso	
DS e OOCC competenti	Novembre - dicembre (<i>anno di attivazione</i>)	Previsione in Bilancio di una Scheda Progetto dedicata al Polo coerente con il PTOF	Scheda del Programma Annuale	
DS e RSU	Novembre (<i>anno di attivazione</i>)	Contrattazione d'Istituto FIS	Contrattazione d'Istituto FIS	
DS e OOCC competenti	Giugno (<i>anno di attivazione</i>)	Monitoraggio e prima verifica delle attività svolte	Relazione del Coordinatore pedagogico di istituto	

11 TAVOLO DELL'INCLUSIONE è un momento di scambio, condivisione e comunicazione di informazioni tra le parti per garantire benessere, inclusione e supporto al bambino/a, alla famiglia e alla scuola. Vengono presentati dai docenti di sezione o di classe e dagli educatori tutte quelle situazioni che necessitano di aiuto.

Schema Attività condivise 0-6

Attività condivise zerosei	Soggetti coinvolti	Tempi	Spazi	Documento/output	Note
Programmazione percorsi educativo-didattici	· Educatori · Insegnanti · Coordinatori pedagogici	· Metà ottobre: pianificazione/progettazione · Febbraio /maggio: realizzazione	· Aula specifica da individuare	· percorso educativo didattico 06 per esperienze	
Formazione condivisa	· Educatori · Insegnanti · Coordinatori pedagogici · Personale non docente (ausiliari, cuochi, collaboratori)	· Settembre/ novembre: pianificazione/progettazione · Gennaio/ aprile: realizzazione	· Aula specifica da individuare	· Piano di formazione	la formazione andrebbe pianificata ed organizzata entro novembre per inserirla nell'offerta formativa zerosei (PTOF O PROGETTO PEDAGOGICO)
Incontri di progettazione	· Educatori · Insegnanti	· Settembre/ottobre: progettazione PTOF; progetto pedagogico · Novembre/ dicembre: approvazione PTOF; progettazione educativa	· Aula specifica da individuare	· PTOF · Progetto pedagogico · Progetto educativo	
Incontri di verifica della progettazione	· Educatori · Insegnanti	· Marzo/aprile: verifiche in itinere · Giugno: verifica finale	· Aula specifica da individuare	· Relazione finale	
Consegna documento di passaggio nido/infanzia	· Educatori · Insegnanti	· Luglio	· Aula specifica da individuare	· Schede di osservazione · Documento di passaggio	entro giugno al massimo metà luglio per recepire il passaggio del bambino in funzione dell'accoglienza alla scuola infanzia prevista a settembre
Esperienze educativo-didattiche	· Educatori · Insegnanti · Bambini · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata)	· Almeno 2 volte a settimana	· Laboratori · Aule · Spazi all'aperto		
Pranzo educativo	· Educatori · Insegnanti · Bambini · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata)	· Quotidianamente	· Mensa	· Menù stagionali	
Gestione sicurezza	· Educatori · Insegnanti	· Da concordare tra le parti che siglano protocollo partendo dalla scheda gestione spazi sicurezza e pulizie	· Da concordare tra le parti che siglano protocollo partendo dalla scheda gestione spazi sicurezza e pulizie	· DVR	
Gestione pulizie	· Personale non docente	· Da concordare tra le parti che siglano protocollo partendo dalla scheda gestione spazi sicurezza e pulizie	· Da concordare tra le parti che siglano protocollo partendo dalla scheda gestione spazi sicurezza e pulizie		
Open day	· Educatori · Insegnanti · Famiglie · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata)	· Dicembre/gennaio/ febbraio		· Brochure informativa	

Attività condivise zeroisei	Soggetti coinvolti	Tempi	Spazi	Documento/output	Note
Iscrizione scuola infanzia	<ul style="list-style-type: none"> · Famiglie · Personale amministrativo 			<ul style="list-style-type: none"> · Delibera del Consiglio sui criteri · Modulo iscrizione 	
Assemblee con le famiglie	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata) 	<ul style="list-style-type: none"> · Giugno: incontro organizzativo/informativo · Ottobre/novembre: incontro per divulgare informazioni sul funzionamento, la gestione e le offerte educativo-didattiche · Maggio/giugno: incontro su andamento attività 	<ul style="list-style-type: none"> · Aula specifica da individuare 	<ul style="list-style-type: none"> · Brochure informativa · Modelli di delega 	
Educazione alla genitorialità	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie 		<ul style="list-style-type: none"> · Aula specifica da individuare 		
Colloqui con le famiglie	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie 		<ul style="list-style-type: none"> · Aula specifica da individuare 	<ul style="list-style-type: none"> · Documento di passaggio 	
Laboratori con famiglie e bambini	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie · Bambini · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata) 		<ul style="list-style-type: none"> · Aula specifica da individuare 		
Feste	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie · Bambini · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata) 				
Accoglienza bambini e famiglie	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie · Bambini · Personale non docente (ausiliario; Ata) 	<ul style="list-style-type: none"> · quotidiana 	<ul style="list-style-type: none"> · spazio accoglienza 	<ul style="list-style-type: none"> · Calendario dell'anno educativo/scolastico · Affissione informazioni sul gruppo di lavoro (educatori, insegnanti, assistenti, cuochi, componenti degli organi di rappresentanza) · Affissione informazioni sulla giornata dei bambini 	<ul style="list-style-type: none"> · si riscontra una diversità nell'accesso agli spazi (le famiglie, quotidianamente, entrano di più nei nidi e poco nelle scuole)
Valutazione della qualità percepita	<ul style="list-style-type: none"> · Educatori · Insegnanti · Famiglie · Personale non docente (ausiliario; cuochi; Ata) 	<ul style="list-style-type: none"> · Giugno 		<ul style="list-style-type: none"> · Questionario 	<ul style="list-style-type: none"> · restituzione al personale entro luglio al massimo settembre (dipende dalle ore a disposizione di educatrici/insegnanti in quel periodo, è preferibile luglio) per rilanciare la progettazione dell'anno nuovo. Restituzione alle famiglie in concomitanza con la presentazione entro novembre del PTOF/Progetto Pedagogico

Finito di stampare nel mese di settembre 2024

Tiburtini s.r.l.

Roma

ISBN 78-88-6374-125-4