UNIVERSITÀ DEGLI STUDI FIRENZE

FLORE
Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

Un percorso di formazione e autoformazione nell’esperienza di co-costruzione delle Linee Guide ARCA

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

Un percorso di formazione e autoformazione nell’esperienza di co-costruzione delle Linee Guide ARCA / Freschi, Enrica. - In: ZEROSEIUP MAGAZINE. - ISSN 2420-7829. - ELETTRONICO. - (2017), pp. 0-0.

Availability:

This version is available at: 2158/1105229 since: 2017-12-05T11:05:43Z

Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf)

Publisher copyright claim:

(Article begins on next page)

28 April 2024

Un percorso di formazione e autoformazione nell'esperienza di co-costruzione delle Linee Guide ARCA

Enrica Freschi, Ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze (ha scritto i paragrafi 1 e 2).

Silvina Mateo, Coordinatore tecnico pedagogico di Arca cooperativa sociale di Firenze (ha scritto il paragrafo 3).

Per quanto riguarda l'Università, il progetto è stato coordinato dalla Prof.ssa **Clara Maria Silva** (responsabile scientifico) e dalle Dott.sse **Enrica Freschi, Elisa Bertelli, Denise Daddi e Laura Vanni**; per quanto riguarda la **Cooperativa Arca**, sono stati coinvolti 250 educatori impegnati nei servizi alla I° infanzia, 6 coordinatori pedagogici e la Dott.ssa **Sura Spagnola**, Direttore area infanzia. Il progetto è stato in parte sostenuto da un finanziamento Foncoop (Fondo cooperativo).

1. Introduzione

Oggi i servizi per l'infanzia sono contesti di apprendimento e spazi di relazione tra adulti e bambini e non più luoghi assistenziali destinati alla custodia dei piccoli, perciò, rispetto al passato, sono cambiati molti aspetti: dall'idea di bambino e di famiglia al ruolo dei professionisti dell'educazione. Il personale educativo, nel corso degli anni, ha costruito e sviluppato un profilo professionale basato su varie e diverse competenze, grazie a un lavoro maturato sul campo e attraverso una formazione iniziale e, soprattutto, in servizio. **In questo scenario l'educatore, l'insegnante e il coordinatore si presentano come soggetti che vivono una condizione di permanente apprendistato e la formazione si configura come un *habitus* professionale di una comunità che esercita in ambito educativo**. Si è sviluppata nel tempo una vera e propria "cultura formativa", secondo cui l'esperienza della formazione qualifica la professionalità degli operatori, dandole una veste flessibile e multiforme, proprio perché si nutre di riflessione, di studio e di ricerca: attraverso la formazione si attiva un incontro-confronto-scambio tra pedagogia e educazione, tra teoria e pratica, tra ricercatori ed educatori (Bove, 2009). L'alleanza tra servizi e istanze universitarie si va sempre più intensificando: da una parte i servizi educativi sono diventati un "osservatorio" straordinario sui processi di sviluppo dei bambini e sulle trasformazioni socio-culturali, permettendo agli studiosi di mettere a fuoco nuove questioni sulle quali lavorare e fare ipotesi da verificare; dall'altra la ricerca offre al personale educativo riflessività e nuovo apprendimento, permettendo loro di vivere il proprio lavoro con maggior consapevolezza e intenzionalità educativa.

2. Cornice teorica e metodologica

Il progetto "Un percorso di formazione e auto-forma zione nell'esperienza di co-costruzione delle Linee Guida Arca" testimonia a 360° il patto che si sta costruendo tra l'Università e il mondo dei servizi educativi per l'infanzia, infatti si tratta di un'esperienza che si è realizzata grazie alla collaborazione tra il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia di Firenze e Arca cooperativa sociale di Firenze. **La finalità principe è stata quella di offrire al personale educativo della cooperativa Arca uno spazio di riflessione e confronto su paradigmi conoscitivi, dispositivi metodologici, strumenti operativi e pratiche educative attuate all'interno dei servizi, in modo da elaborare un documento collegiale e riflettuto: le "Linee Guida"**. All'interno di questo macro obiettivo sono stati perseguiti due micro-obiettivi: mettere in

rete principi, idee e pratiche educative, valorizzando l'identità e l'esperienza maturate in ogni servizio; sviluppare un processo di riflessione nei partecipanti, garantendo il legame tra teoria e prassi.

In questa ipotesi di lavoro sono risultati significativi due aspetti, l'esperienza e la riflessione sull'esperienza. Si tratta della combinazione vincente di ogni dispositivo formativo che intenda la formazione come costruzione di senso e di significato (Mortari, 2003) e infatti tale binomio ha attivato un processo trasformativo dei partecipanti che li ha resi protagonisti di un cambiamento che è stato sinonimo di crescita e che ha quindi consentito loro di consolidare una razionalità euristico-riflessiva, identificata da Dewey (1951) e successivamente da Schön (1993) come fondamentale per una "epistemologia della pratica professionale". A tal proposito Maura Striano (2001, p. 154) ha scritto: «Questa forma di razionalità (la quale assume articolazioni varie e complesse in rapporto ai diversi corsi di azione in cui i professionisti sono implicati) rappresenta un elemento essenziale costitutivo dell'agire educativo in quanto dimensione insieme teorico-prassica in cui si indaga l'esperienza e si costruisce nuova conoscenza funzionale ad una adeguata interpretazione e gestione». Riflettere sull'azione, dunque, vuol dire restituire significato a ciò che si fa, cogliere il senso sul perché proporre un certo gioco piuttosto che un altro, o allestire gli spazi in un modo anziché in un altro, superando la tendenza a fare sempre nella stessa maniera: in sintesi indica l'esplicitazione degli apprendimenti in tutte le situazioni possibili, dall'organizzazione della sezione alla proposta dei laboratori, dalla formazione dei gruppi dei bambini alla gestione delle routine, dalla progettazione della continuità educativa alla relazione con le famiglie. In questa ottica, i saperi oggetto della formazione non sono stati identificati con quelli teorici ma, piuttosto, sono stati collegati all'intreccio delle conoscenze con le prassi e alla rete dei metodi di lavoro con le modalità relazionali, perché non sono saperi "a priori" ma processi che si sono strutturati in modi e realtà diversi in rapporto ai partecipanti, al contesto e ai formatori (Cambi, 2004).

Alla luce di questa considerazione il formatore ha risposto *in primis* ai bisogni e alle richieste delle educatrici e delle coordinatrici, favorendo l'attivazione di gruppi di lavoro che si sono caratterizzati per il forte spirito collegiale, collaborativo e riflessivo. Attraverso l'esperienza formativa queste ultime si sono confrontate sulle teorie psico-pedagogiche e culturali e hanno ri-pensato sia le pratiche educative che le dinamiche emotivo-relazionali messe in atto durante il lavoro con i bambini, con le famiglie e con le colleghe: ciò ha consentito loro di leggere gli aspetti pedagogici che sorreggono il lavoro educativo con un paio di lenti nuove. Il percorso è stato vissuto come un'occasione di cura verso la propria professionalità, in quanto ha unito la teoria e la pratica a partire dalla riflessione su tematiche che riguardano i servizi in cui operano.

Tale impostazione ha determinato un cambiamento di rotta rispetto al tradizionale lavoro di formazione. L'attenzione, in effetti, si è orientata sui processi di apprendimento e non su quelli di insegnamento e sui soggetti che sono in-formazione, cioè le educatrici e le coordinatrici, e non su colui che fa formazione, cioè l'esperto. Quest'ultimo è stato "il facilitatore del processo formativo" , che si è posto come l'occhio esterno in grado di offrire altre prospettive e ulteriori punti di vista, sia a livello teorico che pratico; colui che ha sostenuto il passaggio a una maggiore consapevolezza attraverso l'emergere di idee e di riflessioni da parte di tutto il gruppo (Bondioli, Di Savio, 2009). In questo modo si è attivata una dimensione dialogica tra i ricercatori e le educatrici/coordinatrici, determinando un legame circolare tra formazione e ricerca (Sharmahd, 2012): in un contesto di questo tipo, in cui i partecipanti sono stati co-agenti del processo conoscitivo, ciò che ha assunto u n significato rilevante è stato il "noi" e non l'"io" e il "tu", proprio perché il lavoro è stato realizzato "con" le persone. Questa idea di formazione si basa su un modello che è stato ereditato dal Professor Enzo Catarsi, secondo il quale «aggiornare un gruppo professionale significa contribuire ad attivare una mentalità critico-problematica circa il proprio ruolo professionale e il ruolo stesso

del servizio in cui si opera, in maniera da promuovere continuamente la sua qualificazione e il suo rinnovamento» (Catarsi, 2004, pp. 84-85).

Pur inserendosi in uno scenario di riferimento organizzativo progettato e non improvvisato, l'esperienza si è contraddistinta per il suo carattere in continuo divenire e costante crescita, in cui i contenuti specifici sono emersi strada facendo in una prospettiva auto-formativa che ha contribuito ulteriormente a rispondere ai bisogni dei partecipanti: l'elaborato delle "Linee Guida" ha in effetti restituito loro il percorso di riflessione sulle decisioni assunte e sulle azioni messe in atto, permettendo di verificarne e valutarne la funzionalità e la coerenza pedagogica.

3. Organizzazione del percorso

Il percorso si è svolto dal mese di settembre 2014 al mese di marzo 2015 e ha previsto incontri formativi e auto formativi periodici svolti sia nella sede del Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, sia nei servizi e nella sede della cooperativa Arca. Nello specifico sono stati realizzati cinque incontri per i coordinatori pedagogici e il direttore dell'Area Infanzia (20 ore) e due incontri per gli educatori (8 ore).

Per quanto riguarda il gruppo di coordinamento, gli incontri sono stati condotti dalla Prof.ssa Clara Silva e dalle sue collaboratrici. In tali appuntamenti è stata condivisa la cornice metodologica e teorica, sono stati esplicitati i principi pedagogici che caratterizzano l'approccio di Arca nell'educazione e la cura della prima infanzia ed è stato realizzato il monitoraggio del percorso formativo complessivo.

Per quanto riguarda gli educatori, il primo incontro è stato condotto dalla Prof.ssa Clara Silva e dalle sue collaboratrici con il sostegno di un coordinatore pedagogico o del Direttore di Area della cooperativa Arca. In questa prima fase le docenti hanno presentato i valori guida individuati dal gruppo di coordinamento e hanno sviluppato l'idea di bambino, pertanto gli educatori, divisi in dieci gruppi, sono stati chiamati a riflettere sui principi individuati nelle normative e nelle ricerche internazionali, nazionali e regionali, riferendosi costantemente alla propria esperienza professionale. In seguito è stato realizzato un secondo incontro condotto da un coordinatore pedagogico: in questo caso gli educatori sono stati divisi in diciotto gruppi e lo scopo è stato quello di rielaborare, attraverso un confronto-scambio, i contenuti emersi nel primo incontro, approfondendo gli aspetti evidenziati nelle pratiche educative che rappresentano i punti chiave delle Linee Guida.

Per ogni incontro è stato prodotto un verbale redatto da un coordinatore pedagogico: tale materiale è risultato fondamentale nell'elaborazione delle Linee Guida, in quanto ha permesso di evidenziare la centralità che riveste nell'approcci o pedagogico di Arca il raggiungimento del benessere delle bambine e dei bambini, benessere che è strettamente collegato al riconoscimento e rispetto dei loro diritti, ma anche dei diritti delle famiglie e dei diritti degli educatori e degli operatori. Sono stati individuati alcuni principi pedagogici che mirano al raggiungimento di quest'obiettivo:

- cura, responsabilità, partecipazione
- comunicazione, rispetto, creatività
- autonomia, diversità, pari opportunità
- continuità, cambiamento, ricerca

L'organizzazione in triadi è stata scelta per mettere in luce la stretta relazione che alcuni di questi valori hanno fra loro.

Gli argomenti sui quali è stato realizzato il lavoro di approfondimento sono stati diversi e vari: i saperi dell'educatore (teorici, pratici, metodologici e relazionali), i saperi dei bambini, la progettazione educativa, i momenti di cura, il gioco e le attività, il gruppo di lavoro e il coordinamento pedagogico, lo spazio come curriculum implicito, la coeducazione servizio-famiglia, la continuità 0/6 e la continuità con il territorio .

La metodologia proposta è stata molto apprezzata dagli educatori poiché ha valorizzato la loro esperienza professionale e ha offerto loro la possibilità di sviluppare un dialogo riflessivo. Tale interazione ha favorito i processi di risonanza affettiva e di co-costruzione narrativa (Siegel, 2001), evidenziando l'ascolto nel rispetto di sé e degli altri come la modalità più profonda di comunicazione.

Gli atti discorsivi documentati, come sottolineano Zeichner e Liston (2014), possono essere distinti in interventi fattuali, valutativi, giustificativi e critici: i coordinatori hanno mirato a favorire interventi del terzo e quarto tipo. L'esplicitazione da parte degli educatori delle ragioni che motivano le azioni e la messa in discussione dei presupposti alla base delle scelte pratiche ha permesso di facilitare una consapevolezza critica relativa agli orientamenti pedagogici impliciti. In tal senso gli educatori hanno confermato la necessità di condividere il progetto educativo con le famiglie e con il gruppo di lavoro al fine di promuovere una integrazione dei loro punti di vista sul bambino. Il confronto fra gli adulti, infatti, ha favorito la consapevolezza riguardo alla fondamentale funzione educativa che essi assumono nel processo di crescita e apprendimento del bambino. Infine, il lavoro di gruppo all'interno di ogni servizio, proposto periodicamente con il sostegno del coordinatore pedagogico di riferimento, è stato indicato come condizione necessaria alla buona riuscita del lavoro educativo.

Il percorso di costituzione delle Linee guida ha rappresentato, dunque, un importante momento di parola, di pensiero e di riflessione: un punto di partenza a partire dal quale riprogettare il futuro.

Bibliografia di Riferimento

Bondioli A., Savio D. (2009), *Formare i formatori: un approccio maieutico,* in G. Domenici, M.L. Semeraro (a cura di), *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture,* Monolite Editrice, Roma, pp. 373-391.

Bove C. (2009), *Ricerca educativa e formazione*, Franco Angeli Milano. Cambi F. (2004), *Saperi e competenze*, Laterza, Roma-Bari.

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

Dewey J. (1951[1929]), *Le fonti di una scienza dell'educazione* , La Nuova Italia, Firenze

Mortari L. (2003), *Apprendere dall'esperienza: il pensare riflessivo della formazione,* Carocci, Roma.

Schön D.A. (1993[1983]), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale,* Dedalo Editore, Bari.

Sharmahd N. (2012), *Ricerca educativa e servizi per l'infanzia* , Junior, Bergamo.

Siegel D. (2001), *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Striano M. (2001), *La "razionalità riflessiva" nell'agire educativo*, Liguori, Napoli.

Zeicher K.M., Liston D. (1985), *Varieties of Discourse in Supervisory Conferences*, in "Teaching & Teacher Education", vol.1, n. 2, pp. 155-74.