

numero monografico a cura di Elena Maescotti e Arianna Thiene
La relazione tra Scuola e Famiglia nel segno del superiore interesse del minore.
La responsabilità genitoriale tra diritti e doveri, sostegno e formazione alla genitorialità, interazioni con le istituzioni educative

Sostegno alla genitorialità e corresponsabilità educativa nei contesti multiculturali: l'esempio della pedagogia relazionale di Loris Malaguzzi

Giorgia Meloni

Abstract – *Childcare (0-3 years) is an important and complex educational commitment. The parental experience is never easy, especially when it takes place within the migratory path, because of the inevitable difficulties faced by those who are far from their cultural and family reference points. Early childhood education services have always been an accompaniment and have a duty to work with the family of every child, who, at this stage of their lives, embarks on the complicated journey of discovering the world. This article aims to propose the pedagogical experience realized after the Second World War by Loris Malaguzzi, at the base of the birth of what is now known as the Reggio Emilia Approach, as a model to rediscover and update to encourage the active participation of the family in the life of the school and lay the foundations for building a relationship of trust and co-responsibility between the two educational institutions.*

Riassunto – *La cura dei bambini (0-3 anni) è un impegno educativo importante e complesso. L'esperienza genitoriale non è mai semplice, specialmente quando si svolge all'interno del percorso migratorio, per le inevitabili difficoltà che deve affrontare chi è lontano dai propri punti di riferimento culturali e familiari. I servizi educativi per la prima infanzia svolgono da sempre un'azione di accompagnamento e hanno il dovere di collaborare con la famiglia di ogni bambino, il quale in questa fase della propria vita intraprende il complicato viaggio alla scoperta del mondo. Il presente articolo mira a proporre l'esperienza pedagogica realizzata nel secondo dopoguerra da Loris Malaguzzi, alla base della nascita di quello che oggi è noto come Reggio Emilia Approach, come un modello da riscoprire e riattualizzare per favorire la partecipazione attiva della famiglia alla vita della scuola e porre le basi per la costruzione di un rapporto di fiducia e corresponsabilità tra le due istituzioni educative.*

Keywords – family, intercultural education, participation, childhood, co-responsibility

Parole chiave – famiglia, educazione interculturale, partecipazione, infanzia, corresponsabilità

Giorgia Meloni è Dottoranda di ricerca in “Teoria e Ricerca Educativa e Sociale” presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Roma Tre. Precedentemente, presso lo stesso Dipartimento, ha conseguito una laurea triennale in Scienze dell'Educazione e una laurea magistrale in Scienze Pedagogiche. I suoi interessi vertono principalmente sul campo di studi della pedagogia interculturale, della pedagogia sociale e della storia della pedagogia.

1. La relazione tra scuola e famiglia: corresponsabilità educativa e sostegno alla genitorialità

I servizi educativi per la prima infanzia rappresentano i contesti attraverso i quali i bambini fanno il loro primo ingresso nell'ambiente scolastico; si tratta di quei luoghi in cui essi imparano a vivere insieme agli altri, condividendo gli spazi che abitano, apprendendone le regole e acquisendo competenze e strumenti necessari per partecipare alla realtà in cui si cresce. Si tratta di un processo segnato dal difficile compito di conoscere e comprendere il mondo sociale a cui si appartiene, un processo che comporta un'azione di sostegno verso i minori che non può essere affrontata nell'isolamento e nella contrapposizione tra le istituzioni educative che li seguono e li guidano lungo il percorso formativo.

Quando il bambino compie il suo ingresso nel nido – o nella scuola dell'infanzia – porta con sé le impronte lasciate dall'ambiente familiare e domestico che ha avuto modo di sperimentare fino a quel momento, poiché “prima della scuola c'è la casa”¹, il luogo dal quale si esce per entrare nel mondo e nel quale si torna dopo averlo esplorato. Progettare un percorso educativo per un bambino significa quindi rapportarsi e confrontarsi con quelle che sono per lui le figure più significative: i genitori.

Gli stessi dettati costituzionali affermano – nell'articolo 30 – che i genitori hanno dovere e diritto di istruire ed educare i propri figli e che – proseguendo nell'articolo 31 – la Repubblica si impegna a sostenere la famiglia in questo incarico, con misure economiche e con altre provvidenze. Il primato educativo è quindi attribuito alla famiglia, ma ciò non significa che i genitori debbano essere lasciati soli a svolgere un compito tanto delicato, soprattutto in un momento storico in cui rapidi cambiamenti stanno investendo il mondo contemporaneo a vari livelli (sociale, economico, demografico e culturale), mettendo ulteriormente in evidenza la necessità di costruire un forte legame tra le due principali agenzie educative, chiamate a procedere in sintonia per favorire la crescita degli individui e agevolare il percorso formativo delle nuove generazioni.

Diversi sono gli ostacoli alla serena cooperazione tra famiglia e scuola, tra cui una diffidenza reciproca, un atteggiamento di deresponsabilizzazione da parte della famiglia o di accusa nei confronti della scuola, la quale a sua volta tende spesso a non considerare i genitori come artefici di educazione, con particolari competenze, con cui interagire quindi su un piano di pari dignità.² Esiste inoltre l'inclinazione a vedere la scuola come la sola istituzione in grado di tramandare quella che sarebbe la cultura considerata “ufficiale”, alla quale la famiglia dovrebbe adeguarsi, essendo così relegata inevitabilmente in una posizione secondaria. È essenziale però ricordare che uno degli obiettivi della scuola, probabilmente il più significativo, è quello di favorire la partecipazione, obiettivo che “si lega con la diffusa esigenza di radicare la scuola nel contesto umano sociale e civile in cui è situata, di coinvolgere istituzioni e famiglia, di diventare fattore di promozione sociale e civile della popolazione. In quanto tale, la scuola della comunità è una conquista democratica atta a giovare all'educazione [...]”. Scuola e famiglia

¹ L. Cantatore, *Ottocento fra casa e scuola. Luoghi, oggetti, scene della letteratura per l'infanzia*, Milano, Unicopli, 2013, p. 21.

² P. Dusi, L. Pati, *Corresponsabilità educativa*, Brescia, La Scuola, 2011.

devono poter agire su di un piano di parità, contraddistinto da precisi diritti e doveri, tese entrambe ad attuare un 'patto formativo'³, un "patto" da intendersi come un'assunzione di responsabilità reciproca da parte di entrambe, anche nella misura in cui la crescita delle nuove generazioni è un compito troppo gravoso per essere assolto in solitudine.

Si tratta quindi di intraprendere un cammino di collaborazione in un periodo delicato della vita dei minori, un periodo di cui la scuola fa parte e in cui anche la famiglia è indiscutibilmente presente: sono gli anni della formazione, dello sviluppo dell'identità, dell'acquisizione del linguaggio e delle regole, dell'apprendimento del modo di vivere con gli altri nel rispetto reciproco. L'obiettivo è la creazione di un rapporto di fiducia da coltivare nel tempo attraverso un agire condiviso, un agire insieme e non uno al posto dell'altro o uno nei confronti dell'altro, nel rispetto reciproco e indipendentemente dai diversi universi di significato a cui scuola e famiglia fanno riferimento.

Il mondo contemporaneo è infatti caratterizzato da un marcato pluralismo culturale che si riflette nella scuola, motivo per cui diviene ancora più importante trovare nuove modalità di partecipazione, affinché tutti abbiano a disposizione il giusto spazio per esprimersi ed essere ascoltati; tutte le famiglie, autoctone o migranti, sono portatrici di risorse che vanno valorizzate e di culture educative che vanno riconosciute e con cui è indispensabile confrontarsi. La scuola in questo senso ha il dovere di affermarsi come luogo di elaborazione culturale, per favorire l'incontro e la contaminazione reciproca tra tutte le persone presenti nella società, che sono portatrici di culture diverse, al fine di generare una nuova cultura in cui tutti possano riconoscersi e una società educante fondata sulla pluralità.

Fondamentale è che le educatrici e gli educatori si pongano in questo contesto come figure competenti e empatiche, in grado di fornire sostegno alla genitorialità, creando spazi in cui i genitori abbiano la possibilità di raccontarsi e incontrare le altre famiglie, condividendo esperienze e avendo così la possibilità di riflettere sul proprio agire educativo.⁴ Si tratta di incoraggiare ogni individuo a condividere i propri vissuti, i propri timori e anche le speranze, utilizzando un atteggiamento che sia aperto al dialogo e alle differenze, assente dai giudizi, volto ad aiutare i genitori a riflettere in modo consapevole sul proprio progetto di vita, promuovendo in ognuno di loro la disponibilità al cambiamento.

Il cambiamento spesso genera ansia, ma per prendersi cura dei bambini in modo proficuo è indispensabile comprendere che accompagnarli nel loro processo di sviluppo richiede la capacità di trasformarsi continuamente insieme a loro, poiché il mutamento è una delle principali caratteristiche della crescita; ogni scoperta che i bambini compiono contribuisce alla loro formazione, producendo rapide e continue trasformazioni che contribuiscono alla costruzione dell'identità.

Se diventare genitori non è mai facile proprio perché implica il doversi confrontare con cambiamenti continui che avvengono nella propria vita, ancora di meno lo è quando l'esperienza di genitorialità si svolge contemporaneamente a quella migratoria, divenendo un "viag-

³ *Ivi*, p. 19.

⁴ E. Catarsi, A. Fortunati, *Educare al nido*, Roma, Carocci, 2004.

gio nel viaggio”⁵, in cui è necessario gestire la nascita della nuova identità – quella genitoriale – e, allo stesso tempo, comprendere la nuova realtà, nella quale conoscere di nuovo se stessi.

Possiamo quindi affermare nuovamente che data la necessità di sostenere il processo di divenire genitori fin dal concepimento, allora gli educatori potrebbero essere chiamati ad assolvere ruoli di *consulenza educativa* sui modi di cura e di educazione dei figli, progettando e realizzando spazi di confronto e di ascolto empatico con i genitori, ampliando a tal fine le proprie conoscenze circa le tematiche legate alla nascita e al modello teorico dell’attaccamento. “La costruzione di un modello di partenariato autentico tra nido e famiglia può essere uno dei punti di partenza per conoscere gli stili educativi e le immagini dell’infanzia che i genitori si sono costruiti, animando così un confronto e una discussione reciproca, ricca e condivisa, sui modelli educativi. La possibilità di far sentire l’altro libero di raccontarsi in un clima affrancato da pregiudizi, è data dalla conoscenza delle teorie e tecniche di comunicazione nelle relazioni interpersonali che facilita lo sviluppo di una buona sensibilità empatica e di un atteggiamento accogliente e incoraggiante, maieutico, rivolto a sottolineare il positivo dell’esperienza umana”⁶.

Una risorsa fondamentale per l’incontro tra scuola e famiglia sono poi gli stessi bambini; nel nido e nella scuola dell’infanzia infatti i minori divengono spesso i principali mediatori tra le due parti, poiché hanno bisogno della propria famiglia per raccontarsi a scuola – sono troppo piccoli per poterlo fare da soli – e allo stesso tempo portano l’esperienza scolastica all’interno del proprio nucleo familiare; i genitori in questo modo hanno la possibilità di confrontarsi con le scoperte che i loro figli stanno realizzando, rileggendo così la propria cultura alla luce delle nuove esigenze dei propri figli. Si tratta di un processo certamente non semplice, in quanto per questi genitori c’è spesso il timore di perdere le proprie radici culturali – pur avendo il desiderio di sentirsi parte integrante del Paese di arrivo – o di essere giudicati in modo negativo in quanto non appartenenti alla cultura maggioritaria, preoccupazioni che possono facilmente condurre all’auto-emarginazione sociale.

Promuovere iniziative che favoriscano l’incontro tra scuola e famiglia e la costruzione di relazioni positive diviene allora indispensabile ai fini dell’integrazione di tutti gli individui e del benessere di ogni bambino, tenendo sempre in considerazione che nessuna relazione è priva di difficoltà, ma è sempre un’occasione preziosa “per interrogarci, per farci e porre domande, per esprimere dubbi e cercare insieme risposte e interpretazioni che non siano rigide e precostituite”⁷. Trasmettere ai nuovi nati l’importanza del confronto implica la necessità che siano, in primo luogo, proprio la due principali istituzioni educative a comprenderne il valore; gli adulti di oggi hanno il dovere di far sapere alle nuove generazioni “che al mondo non esistono un solo libro o una sola voce, e che se si desidera farsi ascoltare dagli altri occorre lasciare anche agli

⁵ M. F. Posa, A. D’Alessio, *Sostenere la genitorialità: incontri a più voci*, in M. F. Posa (a cura di), *Crescere straniero in Italia. Rischi e opportunità*, Bologna, Lombar Key, 2008, p. 82.

⁶ T. Fustini, *Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d’infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 2, 2007, pp. 62-63.

⁷ La Casa di Tutti i Colori, *Mille modi di crescere. Bambini immigrati e modalità di cura*, Milano, FrancoAngeli, 2002, p. 214.

altri la stessa possibilità⁸. Ognuno ha il diritto a sentirsi a casa nel luogo che abita e per ogni essere umano è indispensabile avere gli strumenti che gli permettano di relazionarsi con gli altri e con questi crescere, imparare, scoprire, condividere.

2. Strumenti e riferimenti teorici per favorire la partecipazione delle famiglie

L'obiettivo di favorire lo sviluppo di relazioni di fiducia tra educatori e genitori richiede la disponibilità all'incontro, allo scambio e alla condivisione, soprattutto di quelle risorse che possono facilitare il raggiungimento di finalità comuni.

Come abbiamo visto, fondamentale è riconoscere e valorizzare le competenze dei genitori, sia per incrementare in questi ultimi la fiducia in se stessi, sia per avere la possibilità di usufruire di risorse importanti per il processo formativo; è auspicabile che gli educatori sappiano identificare i punti di forza dei genitori e su quelli progettare un percorso educativo condiviso.⁹

L'importanza della partecipazione dei genitori alla vita del contesto scolastico, in questa sede prevalentemente prescolastico, è messa in risalto dalla *teoria ecologica dello sviluppo umano* di Urie Bronfenbrenner¹⁰, che rileva quanto le relazioni tra educatori e genitori siano importanti al fine di un armonico sviluppo del bambino; tale sviluppo infatti, secondo Bronfenbrenner, è influenzato da una rete di sistemi che interagiscono continuamente – che egli chiama micro-sistema, meso-sistema, eso-sistema e macro-sistema – formando l'ambiente e l'ecosistema nel quale il bambino cresce. Il punto particolarmente interessante dell'*Ecologia dello sviluppo umano* si ritrova nell'importanza che lo psicologo assegna alla comunicazione tra i diversi sistemi di cui tratta, poiché per crescere bene al bambino non basta che le relazioni a cui partecipa siano positive unicamente all'interno della situazione micro-sistemica (ossia quando un bambino ha buone relazioni con i genitori o con gli educatori), ma è necessario che esista una costruttiva interazione tra i vari sistemi; come evidenzia Paola Milani: "Per educare un bambino è necessario sostenere i suoi genitori e creare una positiva dinamica di co-educazione nell'ambiente in cui questi vivono [...] È urgente trovare tempo e spazio (fisico e mentale) anche per i genitori e con i genitori"¹¹.

Proprio sull'espressione "con i genitori" si ritiene opportuno soffermarsi prevalentemente; diviene a questo scopo essenziale porre attenzione a tutto ciò che favorisce e sostiene la partecipazione attiva delle famiglie alla vita dell'ambiente scolastico.

In primo luogo è indispensabile rinforzare il lavoro di équipe, trovando modalità comuni nella relazione con i genitori, poiché una situazione ottimale all'interno del singolo sistema è la condizione basilare affinché si sviluppi un'interazione positiva tra sistemi. In questo senso il servizio è chiamato ad attivare un confronto costruttivo, che abbia il fine di far emergere bisogni e risorse di tutte le parti coinvolte, attraverso una comunicazione a doppio senso, che sia formativa e non semplicemente informativa.

⁸ L. Santelli Beccegato, *Educare non è una cosa semplice*, Brescia, La Scuola, 2009, p. 165.

⁹ P. Milani, *Co-educare i bambini*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2008, pp. 81-28.

¹⁰ U. Bronfenbrenner, *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino, 1989.

¹¹ P. Milani, *Co-educare i bambini*, cit., pp. 10-11.

Il confronto costruttivo inizia già dal primo colloquio, momento fondamentale per porre le basi di quel rapporto di fiducia indispensabile ai fini del benessere del bambino. Durante i colloqui – soprattutto quelli che avvengono durante il percorso educativo – può succedere infatti che nello scambio comunicativo tra persona-educatore e persona-genitore – quindi ognuno con le proprie esperienze, sensazioni, opinioni e aspettative – si venga a creare una sorta di cortocircuito, dovuto ad esempio a una percezione di accusa di cui il genitore si sente vittima e di conseguenza a un malessere dell'educatore che si sente ingiustamente perseguitato in quanto ritiene di aver agito nell'interesse del bambino¹². Spetta all'educatore il compito di fare in modo che il genitore si senta accolto e sostenuto, attuando delle competenze imprescindibili nel lavoro educativo, tra cui la conoscenza di quei fattori che possono ostacolare la comunicazione efficace. A questo proposito è d'obbligo un riferimento al metodo proposto da Thomas Gordon¹³, il quale individua 12 barriere alla comunicazione, ovvero manifestazioni verbali o non e atteggiamenti che ostacolano la comunicazione costruttiva, trasmettendo messaggi che possono essere interrogatori, ostili, giudicanti, accusatori, umilianti o minimizzati. È indispensabile invece attuare quello definito *ascolto attivo*, ovvero una modalità di ascolto reale e completo che evidenzia il ruolo attivo dell'ascoltatore, il quale trasmette la volontà di impegnarsi a recepire il messaggio nella maniera corretta, mettendo in atto un comportamento empatico e dando importanza a ciò che l'interlocutore esprime.

L'ascolto è condizione necessaria per la pratica pedagogica, come lo è “un'attenzione infinita all'altro [...] educazione significa far emergere l'alterità del pensiero [...] Significa ascoltare il pensiero. Rendere giustizia al pensiero, ascoltare i nostri interlocutori significa cercare di sentire quel che non si può dire ma cerca di farsi sentire. E' come pensare oltre gli altri e noi stessi per esplorare una rete aperta di dialoghi che tengano aperta la questione del significato come luogo di dibattito”¹⁴.

Si tratta di lavoro indubbiamente complesso, soprattutto con le famiglie di origine straniera con le quali possono insorgere ulteriori ostacoli legati ad esempio alla difficoltà linguistica, alla situazione socio-economica spesso svantaggiosa o alle difficoltà pratiche che non di rado subentrano impedendo a questi genitori di partecipare agli incontri più informali. In queste situazioni una figura particolarmente importante, che può fare la differenza, è quella del mediatore linguistico e culturale, il quale attraverso la relazione da un lato con il proprio Paese di origine e dall'altro con il Paese di accoglienza, svolge una funzione di “ponte” tra la famiglia di origine straniera e il servizio educativo, supportando il dialogo e facilitando la relazione. Nello specifico “nella relazione con le famiglie il mediatore agisce presentando la scuola e l'organizzazione scolastica, la traduzione di documenti, avvisi e messaggi, l'interpretariato nei colloqui, la prevenzione di malintesi e conflitti, promuovendo infine la partecipazione dei genitori alle iniziati-

¹² *Ivi*, pp. 85-86.

¹³ T. Gordon, *Insegnanti efficaci. Il metodo Gordon; pratiche educative per insegnanti, genitori e studenti*, Firenze, Giunti, 1991.

¹⁴ Cfr. B. Readings, *The University in Ruins*, Harvard University Press, Cambridge, 1996, in C. Rinaldi, *In dialogo con Reggio Emilia*, Reggio Emilia, Reggio Children, 2009, p. 25.

ve scolastiche (colloqui con gli insegnanti, assemblee) e orientando la famiglia nella fruizione dei servizi messi a disposizione dal territorio”¹⁵.

Ogni servizio basa la propria progettazione educativa su modelli teorici e metodologici di riferimento che si chiede alle famiglie di rispettare; in molti casi però queste modalità vengono adottate con rigidità e ciò può comportare un problema per quelle famiglie che possono incontrare vari ostacoli nel farle proprie, ostacoli legati a condizioni lavorative e sociali, o anche ad aspetti culturali. In questi casi, per evitare una rottura tra le due istituzioni, è necessario utilizzare un atteggiamento più flessibile e sviluppare nuove metodologie da concordare insieme alla famiglia, incontrando le esigenze di ognuno. A questo proposito è interessante l'esperienza di un asilo nido nella località di Brozzi (Firenze), dove si registra la presenza numerosa di nuclei familiari di origine cinese: “In Cina l'inserimento dei bambini nei servizi per l'infanzia si svolge in maniera differente, senza un periodo di ambientamento che asseconi il distacco graduale. Per quanto gli educatori fossero consapevoli dell'importanza del rispetto dei tempi del bambino durante l'inserimento, hanno scelto di venire incontro alle famiglie e hanno accettato che il distacco fosse immediato, anche se il bambino piangeva. L'asilo ha scelto di accettare il modello culturale della famiglia e di adeguarsi”¹⁶.

La capacità di ascolto, la flessibilità nella relazione, così come i colloqui individuali o gli incontri informali – come le feste o le conversazioni scambiate quotidianamente – sono tutti fattori importanti per la costruzione di un rapporto basato sulla fiducia, sul rispetto reciproco e sulla corresponsabilità educativa.

Un progetto educativo che veda coinvolti tutti gli attori responsabili del processo formativo del bambino deve essere co-costruito e, soprattutto, deve prevedere diverse possibilità di partecipazione per tutti i genitori, nessuno escluso; le occasioni di incontro più informali sono poi particolarmente significative, poiché comportano un'ulteriore ricaduta positiva, che è quella dell'incontro tra genitori, i quali possono così conoscersi, condividere gli spazi di vita dei propri figli e la medesima condizione di genitorialità, sentendosi più vicini, superando eventuali pregiudizi e avendo l'opportunità di divenire “gruppo”, il quale, come si sa, dà forza ai suoi membri. Si tratta di una ricaduta ancora più importante quando l'incontro avviene tra nuclei familiari isolati o spezzati, poiché offrire a queste persone la possibilità di condividere momenti e spazi costituiti appositamente – che siano inoltre progetti in grado di valorizzare le differenze culturali – per loro favorisce la nascita di relazioni positive, divenendo di conseguenza uno strumento di integrazione, come testimonia il fatto che queste famiglie iniziano a frequentarsi anche al di fuori del servizio educativo, allargando la rete di conoscenze e aumentando quindi le proprie risorse sociali.

Favorire la partecipazione delle famiglie alla vita della scuola indubbiamente non è un'impresa semplice, poiché quando si lavora con le relazioni interpersonali è impossibile sperare di non incontrare ostacoli e non incorrere in conflitti, ma oggi più che mai c'è bisogno di avere la volontà di risolverli, di aprirsi al mondo, accogliendo tutti coloro che si avvicinano a

¹⁵ M. Fiorucci, *Educazione, formazione, didattica e mediazione interculturale in Italia* in M. Fiorucci, M. Catarci (a cura di), *Immigrazione e intercultura in Italia e in Spagna. Prospettive, proposte ed esperienze a confronto*, Milano, Unicopli, 2011, p. 39.

¹⁶ E. Baroncelli, *Educare con le famiglie: una collaborazione difficile ma possibile*, in M. F. Posa (a cura di), *Crescere straniero in Italia. Rischi e opportunità*, cit., pp. 127-128.

quei servizi – quelli educativi e formativi – che hanno il dovere di mettere al centro la persona, utilizzando un atteggiamento che sia disponibile, rispettoso, empatico e che risponda in maniera concreta ai bisogni degli individui coinvolti nella relazione e alle esigenze del processo formativo.

3. L'esperienza pedagogica di Loris Malaguzzi e il Reggio Emilia Approach

Tra gli approcci educativi che considerano la partecipazione delle famiglie come fattore indispensabile per garantire l'efficace svolgimento del processo formativo per ogni bambino, è particolarmente noto – anche se, a parere della scrivente, non sufficientemente approfondito – il Reggio Emilia Approach, la cui nascita si deve a un grande pedagogista italiano: Loris Malaguzzi.

Del resto questa storia, oggi nota in tutto il mondo, inizia proprio insieme alle famiglie, a Villa Cella, un piccolo borgo di campagna vicino a Reggio Emilia, nella primavera del 1945, quando diversi genitori iniziano a sentire la necessità di trasmettere ai propri figli i valori della ricostruzione e della rinascita del dopoguerra attraverso l'educazione, utilizzando alcuni fondi ricavati dalla vendita di un carro armato, tre autocarri e sei cavalli – lasciati dai militari tedeschi in fuga – per costruire una scuola autogestita.

Loris Malaguzzi, venuto a conoscenza dei fatti, con la sua bicicletta si reca a Villa Cella ed è in quel momento che decide di farsi portavoce e guida di tale fervore popolare, accettando la proposta dei genitori di insegnare nella prima scuola del popolo. Quella di Villa Cella è infatti la prima esperienza di scuola autogestita, ma ne seguiranno molte altre – seppure con molteplici difficoltà – giungendo così alla costituzione e allo sviluppo di un nuovo sistema educativo per bambini da 0 a 6 anni e rendendo il coinvolgimento dei genitori nel processo educativo uno dei suoi principi fondamentali.

La prima scuola comunale per l'infanzia – la Robinson – viene costruita nel 1963 a Reggio Emilia e eredita dalle scuole autogestite un primo gruppo di insegnanti esperti. Si tratta di una scuola in parte itinerante, in quanto una volta alla settimana i bambini e i maestri salgono su di un camion e la scuola viene portata in città, all'aperto, nelle piazze e nei giardini pubblici, coinvolgendo l'intera comunità nelle proprie attività.

Dalla fine degli anni '70 a tutti gli anni '80, il boom economico favorisce poi la ripresa dell'Italia ed è possibile procedere alla stesura di leggi volte alla regolamentazione dell'istruzione; nel 1971 viene così aperto il primo asilo nido a Reggio Emilia, in lieve anticipo rispetto alla legislazione nazionale sugli asili nido, che passa nel dicembre del 1971. Nell'arco del decennio compreso tra i primi anni '70 e '80 vengono organizzati incontri e seminari di portata nazionale, a conferma del fatto che questo innovativo approccio si stava espandendo oltre i confini della cittadina reggiana¹⁷.

¹⁷ C. P. Edwards, L. Gandini, G. Forman, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Bergamo, Junior, 1995, pp. 43-113.

Nel 1980 nasce a Reggio Emilia, per iniziativa di Malaguzzi, il primo nucleo dell'attuale Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia¹⁸, per gestire la rete di servizi educativi offerti alle famiglie, mantenendo integri i tratti distintivi dell'approccio. Malaguzzi ne sarà presidente fino alla sua morte, avvenuta nel 1994, stesso anno in cui – sempre per volere dello stesso pedagogista di Correggio – viene costituito anche Reggio Children, Centro Internazionale per la difesa e la promozione dei diritti e delle potenzialità dei bambini e delle bambine, che però Malaguzzi non ha il tempo di vedere realizzato¹⁹.

Raccontare, approfondire e condividere un'esperienza pedagogica come quella di Loris Malaguzzi significa schierarsi contro un sistema che troppo spesso trascura le dimensioni etiche e politiche dell'educazione, un sistema che dà poca importanza all'idea di educazione per tutti i bambini, compresi quelli più piccoli. Si tratta di un'esperienza educativa che dovrebbe essere valorizzata e condivisa con tutta la comunità, nella quale è compito degli adulti assumersi la responsabilità della formazione delle nuove generazioni che saranno il futuro di questa società; è una questione importante, fondamentale, che dovrebbe essere sostenuta come qualcosa di indispensabile per la vita di questa stessa società di cui parliamo. Ma questo difficilmente avviene, perché troppo spesso l'educazione viene considerata come un bene individuale e la metafora della scuola diventa quella di un'azienda competitiva sul mercato con il fine di vendere il proprio prodotto, ossia l'educazione; i genitori di conseguenza diventano solo ed esclusivamente i consumatori di questo mercato.²⁰

L'esperienza educativa e culturale sviluppata da Malaguzzi è particolarmente significativa proprio perché si configura come esperimento pedagogico di una comunità intera; un progetto pedagogico innovativo, che parte dall'incontro, dalla relazione e che si costruisce ogni giorno attraverso il dialogo tra tutte le parti coinvolte.

La scuola odierna è di fatto una scuola multiculturale²¹, all'interno della quale convivono bambini con provenienze culturali differenti; non si tratta di una semplice coesistenza, ma di un'interazione e una condivisione costante di un percorso educativo all'interno del quale ogni bambino porta i propri vissuti, quelli che avvengono nella scuola stessa e quelli che si sviluppano all'interno del proprio contesto familiare. Da qui la necessità di progettare un ambiente educativo che sia in grado di accogliere al suo interno le esperienze di ogni bambino e di ogni genitore, dando spazio ad ognuno, valorizzando le differenze, costruendo spazi di scambio e dialogo in cui tutti possano esprimersi. Si tratta di imparare a *riconoscere* l'altro, ovvero "rispettare l'altro nella sua irriducibile differenza, e disporsi a guardare l'altro non come minaccia, ma come fonte di ricchezza"²², azione che implica la conoscenza dell'altro, la quale si può realizzare utilizzando linguaggi differenti, che sono anche quei linguaggi espressivi fondamentali nella pedagogia di Loris Malaguzzi.

¹⁸ <http://www.grupponidiinfanzia.it> (ultima consultazione 18/06/2018).

¹⁹ A. Hoyuelos Planillo, *Loris Malaguzzi. Biografia pedagogica*, Azzano San Paolo, Junior, 2004.

²⁰ C. Rinaldi, *In dialogo con Reggio Emilia*, Reggio Emilia, Reggio Children, 2009, p. 12.

²¹ M. Fiorucci, M. Catarci, *Il mondo a scuola. Per un'educazione interculturale*, Roma, Conoscenza, 2015.

²² F. Pinto Minerva, *Riconoscimento e misconoscimento*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Pisa, ETS, 2017, p. 533.

Il bambino infatti, seguendo questo approccio pedagogico, cresce in un ambiente che gli permette di pensare e comunicare con la mente e con le mani, un contesto laboratoriale²³ in cui sperimentare e sviluppare tutti i sensi, un edificio che diviene un progetto pedagogico da realizzare attraverso un dialogo tra architettura e pedagogia, un luogo che però deve essere progettato in modo da essere accogliente per tutte le figure che partecipano alla vita che si svolge al suo interno, garantendo quindi il benessere di bambini, educatori e genitori, figure legate tra loro da una profonda interdipendenza. L'attenzione all'ambiente educativo è un fattore cruciale nel pensiero di Malaguzzi, poiché concorre a sostenere l'apprendimento e le relazioni, comunicando ad ognuno le attività che si svolgono al suo interno; è un ambiente in cui sia i bambini, sia gli adulti, possono lasciare tracce di memoria e ritrovare quelle degli altri, valorizzando in questo modo la soggettività, lo scambio e, di conseguenza, la relazione.

E perché le relazioni siano serene e costruttive, è importante che ci sia una buona quantità e qualità della comunicazione tra le parti, realizzata attraverso varie occasioni di incontro e aggregazione, oltre alla conoscenza e la consapevolezza dei bisogni e degli interessi di cui ognuno è portatore.

La partecipazione non è quindi qualcosa di opzionale, che può esserci o non esserci, ma un dato insito nel concetto stesso di servizio educativo. Non si può rinunciare al dialogo con le famiglie, a un rapporto tra educatori e genitori che sia dinamico, versatile e pronto a trasformarsi in base alle differenze delle esigenze su cui si sviluppa.

In questo modo la relazione con il singolo genitore varia dall'inizio della frequenza, durante tutto il percorso, adattandola e personalizzandola a seconda delle modalità con cui quel determinato genitore vive e frequenta il servizio; anche il colloquio è impostato ed organizzato in maniera diversa in base ad ogni situazione.

Nel Reggio Emilia Approach la comunicazione con le famiglie si avvale di molteplici elementi:

- Contenuti che riguardano lo sviluppo e i progressi del bambino, che possono tranquillizzare il genitore, ma quando opportuno anche turbarlo, sorprendendolo al tempo stesso attraverso la quotidiana scoperta delle incredibili potenzialità di cui il bambino è portatore; contenuti che non devono censurare nulla, ma che al contrario facilitino un passaggio di informazioni che permetta a educatori e genitori di comprendere meglio il bambino, agendo insieme. È importante sottolineare ancora una volta che i genitori infatti non sono considerati solo come persone che hanno delle domande da porre agli educatori sulle esperienze compiute dai bambini, ma come co-costruttori di quelle stesse esperienze, insieme agli educatori.

- Strumenti audiovisivi – immagini, fotografie, filmati – che sostengano o anche, se più utile, sostituiscano il linguaggio verbale. Si tratta di materiali che vengono esposti ogni giorno nell'ambiente educativo, per i genitori e per gli stessi bambini, al fine di consentire loro il piacere di riconoscersi nelle immagini e nei segni lasciati che vengono in questo modo valorizzati. Importanti sono anche quei materiali che danno modo al genitore di ricevere le risposte alle domande che quotidianamente sente l'esigenza di porre (esempio: le domande riferite al pa-

²³ Malaguzzi inserisce nelle scuole gli *atelier*, ovvero dei laboratori in cui si sperimentano diversi linguaggi espressivi e che divengono metafora della scuola stessa. Gli *atelier* sono guidati dagli *atelieristi*, educatori e insegnanti con competenze di natura artistica, che fanno parte a pieno titolo dell'équipe educativa.

sto del bambino a scuola), consentendogli così di spostare più facilmente l'attenzione su altri argomenti; ci sono ad esempio i pannelli espositivi, che vengono utilizzati per raccogliere diverse informazioni, come quelle riguardanti le attività svolte dai bambini in quella giornata, o piccole agende giornalieri che sono a disposizione delle famiglie e che vengono compilate quotidianamente dagli educatori, in modo che i genitori possano essere resi partecipi nell'immediato di momenti particolarmente preziosi per i propri figli.

– Metodologie che sappiano rompere i vecchi modelli comunicativi, quali ad esempio la riunione tradizionale in cui l'educatore parla e il genitore ascolta, realizzando invece occasioni creative di incontro, in cui sviluppare un dialogo arricchito dalle risorse di ognuno²⁴.

Secondo il Reggio Emilia Approach l'educazione dei bambini deve quindi collocarsi in un contesto socio-culturale, dove l'ambiente viene co-costruito attraverso un processo di interazione e interdipendenza, attraverso un processo basato sulle relazioni. Si adotta quindi una prospettiva socio-costruttivista, che vede la conoscenza come qualcosa che nasce e si sviluppa dall'incontro continuo con gli altri e con il mondo.

Il pensiero e la pratica pedagogica di Malaguzzi si ispira e si nutre degli insostituibili insegnamenti di molti autori e diverse intuizioni, come il concetto di zona di sviluppo prossimale di Vygotskij, l'attivismo di Dewey, che già vedeva il sapere come qualcosa che si costruisce attraverso la sperimentazione pratica e costante, in contatto diretto con la vita della società; anche Maria Montessori è tra le maggiori fonti di ispirazione per questo approccio²⁵; ma ciò che hanno cercato di fare e che ad oggi ancora fanno gli educatori, i formatori e i pedagogisti che seguono l'approccio pedagogico reggiano, è cercare di approfondire studi ed esperienze passate, non per riprodurle nel medesimo modo, ma per costruire proprie prospettive che traggano spunto dalle memorie del tempo; avere quindi il coraggio di pensare in maniera autonoma per costruire il nuovo, per andare sempre oltre, per arricchire ciò che di positivo è già stato fatto, che comunque non deve essere escluso, ma costantemente rinnovato e riadattato in base ai contesti e ai tempi storici.

I servizi educativi si sviluppano nella società e hanno bisogno di stare in sintonia con i cambiamenti che in questa si realizzano; la partecipazione può dar voce a tali cambiamenti e renderli maggiormente vicini e visibili, facendo sì che siano più facilmente conoscibili e quindi comprensibili. Così il servizio educativo diventa un luogo in cui confrontarsi con questi cambiamenti, che possono spaventare, perché a volte fa paura ciò che appare nuovo, ciò che non si conosce, ma in una dimensione partecipativa e accogliente in grado di stimolare il dialogo, appare più semplice rapportarsi con questo "nuovo", scoprendo che può essere risorsa di arricchimento per tutti coloro che quella stessa dimensione la vivono e la costruiscono, attraverso il proprio potenziale e la propria identità, perché partecipare a un contesto non significa soltanto starci dentro, ma contribuire al suo sviluppo operando insieme agli altri.

Stare insieme non è sufficiente per divenire cooperativi, è fondamentale stare insieme in un contesto che sia significativo per ognuno e che dia visibilità a tutti, un contesto in cui i concetti teorici siano traslati su un piano pratico; questo si può fare dando valore al concetto del tempo, un tempo che è indispensabile che i bambini possano prendersi liberamente, per ave-

²⁴ *Ivi*, pp. 50-51.

²⁵ *Ivi*, p. 17.

re la possibilità di percorrere le diverse strade che si trovano davanti, anche quelle che non sembrano utili, ma che è necessario esplorare per poter trovare quella giusta; si può fare utilizzando una progettazione che sia flessibile e consenta di determinare e modificare durante il percorso gli obiettivi da raggiungere, attuando diverse modalità tenendo conto delle esigenze di ognuno; si può fare con il supporto dei materiali già menzionati, che siano in grado di comunicare, di raccontare le storie di quel luogo e dei suoi protagonisti; si può fare rendendo l'ambiente accogliente per tutti e in costante dialogo con la comunità in cui si inserisce.

Il contesto che in questo modo si viene a creare giorno dopo giorno è il risultato della partecipazione attiva di tutti coloro che lo vivono, un contesto co-costruito da persone portatrici di culture differenti, ma che condividono un ambiente di vita, di crescita e diverse esperienze che al suo interno si svolgono, persone che si incontrano e incontrandosi apportano innovazione; ma non basta convivere per creare l'incontro; incontrarsi vuol dire disporsi in una posizione di ascolto aperto e di sguardo attento e curioso nei confronti dell'altro.

Ognuno ha il diritto di sentirsi parte del mondo che vive, della realtà che contribuisce a creare. Ogni genitore ha il diritto di essere parte dell'universo del proprio bambino.

4. Bibliografia di riferimento

Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino, 1989.

Cantatore L., *Ottocento fra casa e scuola. Luoghi, oggetti, scene della letteratura per l'infanzia*, Milano, Unicopli, 2013.

Catarsi E., Fortunati A., *Educare al nido*, Roma, Carocci, 2004.

Dusi P., Pati L., *Corresponsabilità educativa*, Brescia, La Scuola, 2011.

Edwards C.P., Gandini L., Forman G., *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Bergamo, Junior, 1995.

Fiorucci M., Catarci M. (a cura di), *Immigrazione e intercultura in Italia e in Spagna. Prospettive, proposte ed esperienze a confronto*, Milano, Unicopli, 2011.

Fiorucci M., Catarci M., *Il mondo a scuola. Per un'educazione interculturale*, Roma, Conoscenza, 2015.

Fiorucci M., Pinto Minerva F., Portera A. (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Pisa, ETS, 2017.

Fustini T., *Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2007.

Fiorucci M., Pinto Minerva F., Portera A. (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Pisa, ETS, 2017.

Gordon T., *Insegnanti efficaci. Il metodo Gordon; pratiche educative per insegnanti, genitori e studenti*, Firenze, Giunti, 1991.

Hoyuelos Planillo A., *Loris Malaguzzi. Biografia pedagogica*, Azzano San Paolo, Junior, 2004.

La Casa di Tutti i Colori, *Mille modi di crescere. Bambini immigrati e modalità di cura*, Milano, FrancoAngeli, 2002.

Mantovani S. (a cura di), *Nostalgia del futuro. Liberare speranze per una nuova cultura dell'infanzia*, Azzano San Paolo, Junior, 1998

Milani P., *Co-educare i bambini*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2008.

Pignataro P.V., *La pedagogia relazionale di Loris Malaguzzi*, Padova, CLEUP, 2014.

Posa M. F. (a cura di), *Crescere straniero in Italia. Rischi e opportunità*, Bologna, Lombard Key, 2008.

Rinaldi C., *In dialogo con Reggio Emilia*, Reggio Emilia, Reggio Children, 2009.

Santelli Beccegato L., *Educare non è una cosa semplice*, Brescia, La Scuola, 2009.

Received: July 6, 2018

Revisions received: July 23, 2018/July 26, 2018

Accepted: August 27, 2018