

Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi

*Tiziana Fustini**

Verso una nuova idea di educazione partecipata

Oggi stiamo assistendo a una forte trasformazione sociale della famiglia e alla composizione di tanti tipi di famiglie strutturate su sistemi complessi e molteplici. Di pari passo, si sta dipingendo una nuova genitorialità, maggiormente improntata al sostegno e all'accompagnamento della crescita dei figli e alla condivisione sociale del compito educativo. Di conseguenza, considerare il genitore *partner* nel processo di crescita del bambino fin dal nido d'infanzia può veramente aprire le porte a un'idea di educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra il pubblico dell'istituzione e il privato della famiglia, dando impulso a una nuova cultura ecologica delle relazioni e a ricchi scenari formativi sia per i genitori sia per le educatrici/ori.

Alla luce di queste brevi riflessioni vorrei ipotizzare che il sostegno alla genitorialità, in campo educativo, si inserisca nella prospettiva della *prevenzione formativa* (Catarsi, Fortunati, 2004) e tocchi gli aspetti comuni della quotidianità e della normalità. Accade di frequente che il genitore possa sentire il bisogno di raccontare e raccontarsi, ma lo farà solo se riuscirà a trovare luoghi adeguati, persone competenti e sensibili, capaci di ascoltare con «comprensione empatica» la sua esperienza, mettendola in connessione con quella degli altri genitori. Lo scambio e il confronto sono un buon metodo per favorire nella coppia genitoriale un *atteggiamento riflessivo* (Catarsi, Fortunati, 2004) sul proprio agire, riuscendo così a cogliere dentro di sé le risorse e gli strumenti più adatti

* Educatrice di asilo nido nel comune di Pisa. Coordinatrice pedagogica Progetto Tempi ed orari - Sostegno alla genitorialità promosso dal CPO Comune di Pisa.

a migliorare l'ascolto e la comprensione del proprio bambino. Per il genitore è importante percepire e rafforzare la stima di sé, riconoscendosi nell'immagine di genitore che si è costruito nel tempo. Un'immagine che necessariamente andrà incontro a degli «aggiustamenti» maturati nell'esperienza reale e nelle relazioni familiari, dove anche il bambino farà sicuramente la sua parte. Fare educazione con i genitori assume un carattere di promozione delle buone relazioni, e quindi dello stare bene delle persone tra loro, siano esse i genitori, gli educatori, i bambini.

Il nido d'infanzia è la prima istituzione educativa incontrata dai genitori, e anche la prima esperienza sociale vissuta dai bambini dai 3 mesi ai 3 anni. Prendendo spunto dalla pratica educativa e dall'osservazione diretta su questi ultimi (Panzeri, 2001), definita nei nuovi orizzonti della professionalità delle educatrici, il progetto del nido ha maturato e divulgato nel tempo un cambiamento significativo dell'agire e del pensiero pedagogico verso il paradigma di una stretta interdipendenza tra educatrici, genitori e bambini. Tutto quello che il nido ha sperimentato e divulgato negli anni ha dato avvio a una *nuova cultura delle relazioni*, basata sul protagonismo partecipativo tra la professionalità educativa delle educatrici e la professionalità educativa dei genitori, ambedue influenzate dall'attività partecipe e competente del bambino (Restuccia Saitta, Saitta, 2002). La relazione tra insegnanti e genitori è diventata espressione di condivisione e di arricchimento reciproco che si alimenta nel tempo e si consolida nelle pratiche degli incontri programmati al nido come i laboratori, le assemblee, le feste, i colloqui, i programmi dell'accoglienza/ambientamento ecc. D'altronde, il dialogo si costruisce attraverso opportunità concrete e circostanze favorevoli. Non può certo rimanere vuoto di azioni positive che esprimono l'intenzionalità progettuale dell'offerta educativa. Per un genitore decidere di partecipare alle attività del nido è sempre un grosso impegno che deve mettere dentro l'organizzazione della sua giornata. Se è presente, significa che crede all'utilità di questi incontri.

L'impronta rivoluzionaria del progetto pedagogico del nido dimostra che per accogliere il bambino bisogna innanzitutto accogliere i suoi genitori, creare con loro uno spazio comunicativo per costruire un'alleanza e un progetto condiviso, improntato allo scambio e al confronto reciproco per costruire una «storia insieme», nella quale il bambino possa riconoscersi e cogliere a suo favore gli elementi rassicuranti della famiglia e quelli stimolanti ed evolutivi della novità sociale. L'intervento educativo mira, perciò, a una competenza essenzialmente relazionale (Catarsi, Fortunati, 2004), ai modi, quindi, in cui si creano e si gestisco-

no le modalità interattive e gli scambi d'esperienza. L'agire educativo, in relazione alle capacità professionali dell'educatrice e agli investimenti istituzionali sui servizi, si fa sempre più personalizzato sulle esigenze familiari e sulle relazioni che intercorrono tra genitore e figlio (Restuccia Saitta, Saitta, 2002).

L'educatrice acquisisce la consapevolezza di fare parte integrante di un sistema relazionale che circonda la famiglia e il nido in una prospettiva ecologica di continuità e di reciprocità (Bronfenbrenner, 1979), connotando l'intervento educativo non solo di azioni, ma soprattutto della qualità delle relazioni. Il modo di rapportarsi con l'istituzione, quindi, non può essere una semplice formalizzazione. La complessità dei bisogni familiari non è una questione privata, ma, bensì, una faccenda sociale, politicamente molto dinamica. Fino a che continueremo a pensare che il privato familiare, e la maternità e la paternità, hanno sì un valore, ma non abbastanza utile per la società (produttivo e riproduttivo) e non sufficientemente di *peso* sui modelli relazionali della comunità umana in cui viviamo (Finzi Vegetti, 1990), non saremo culturalmente abbastanza grandi da fare quel passo in avanti per assegnare alla genitorialità – intesa come espressione di cura, creatività e responsabilità verso l'altro da sé (Erickson, 1995) – un posto centrale nella costruzione dei rapporti sociali tra gli individui. Le educatrici e i genitori che si occupano del tema della genitorialità seminano valori, credenze, abitudini, compongono modelli e propongono trasformazioni. Insomma, fanno cultura (Manini, Gherardi, Balduzzi, 2005). Questo è il punto. Ampliare il concetto di gestione sociale verso la partecipazione e la corresponsabilità educativa assume un significato profondo, di confronto, condivisione, reciprocità, *contiguità tra gli adulti* (Catarsi, Fortunati, 2004) in un clima partecipato e democratico.

L'incontro con il genitore, così concepito, è ben lontano dal concetto di scuola per genitori che per diverso tempo ha permeato il rapporto tra la famiglia e i professionisti del campo, comprese le educatrici. Queste ultime non dovrebbero più salire in cattedra ma, al contrario, spogliarsi di un atteggiamento tecnicistico, per costruire con la famiglia un modello relazionale che poggia sul principio dell'alleanza educativa e del rispetto dell'originalità di ognuno. Lavorare con gli adulti significa partire da un'interazione discreta ed efficace, che mette al centro le risorse della persona, riconoscendone l'identità e il valore. Un atteggiamento incoraggiante, dialettico, assente da giudizi, aperto all'ascolto empatico e all'ermeneutica, accogliente delle differenze, sarà la porta privilegiata per aprire alla disponibilità e al cambiamento, promuovendo nei geni-

tori una riflessione attiva e consapevole sul progetto di vita scelto e sulle motivazioni che lo muovono. Per noi adulti il cambiamento è spesso fonte di ansia, difficilmente ne apprezziamo subito l'aspetto evolutivo ed emancipatorio, perché presuppone di lasciare quelle sicurezze che con tanta fatica ci siamo guadagnati. Ma stare con i bambini richiede una continua naturale trasformazione, il movimento/mutamento è la caratteristica del processo di crescita e mentre i bambini si trasformano, noi lo facciamo con loro. Il confronto con gli altri genitori favorirà la nascita di un maggior sentimento di fiducia verso se stessi, compresa l'accettazione dei propri limiti e l'idea di un genitore sufficientemente buono (Winnicott, 1999). Il gruppo sostiene e dà contenimento affettivo, sviluppa saperi, mettendo al centro il valore dell'esperienza. Ogni componente del gruppo è importante tanto quanto il gruppo stesso. Il lavoro con il gruppo dei genitori è diventato ormai una componente fondamentale del progetto educativo del nido d'infanzia e si presenta come una specificità delle attività dei servizi integrativi. La funzione dell'educatrice è di 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 tutela e alla promozione dei comportamenti interattivi tra genitori e bambini.

Sto parlando di un modello relazionale ispirato al *partenariato* (Milani, 2006) tra servizi e famiglie, una dimensione ancora poco chiara e raramente perseguita, tranne poche occasioni, ma su cui si sta animando il dibattito pedagogico intorno al compito e alle finalità dell'offerta educativa e delle politiche sociali, compresi i nuovi percorsi formativi destinati alle educatrici dagli Enti Locali di riferimento.

Il genitore partner nell'educazione

Nel contesto educativo riconoscere il genitore come *partner* significa praticare una relazione simmetrica, in cui le educatrici e i genitori sono coinvolti in maniera autentica in una dimensione «tra pari» e le competenze dell'uno e dell'altro sono riconosciute da ambedue le parti come qualità reciproche. Il principio guida è che proprio la diversità permette di costruire un discorso comune per dare vita a una *concertazione* (Milani, 2006) del contributo che ciascuno dei *partner* mette a disposizione dell'altro. Il modello del partenariato è qualcosa che si costruisce in un processo continuo e si dispiega su rapporti di fiducia, di trasparenza, di

chiarezza e di stima reciproca. Non è qualcosa che si dà a priori, di per sé, deve essere coltivato nel tempo e soprattutto alimentato da azioni precise. In questo la scuola deve imparare ancora tanto e con lei i genitori e gli adulti in genere. Generalmente siamo più abituati ad agire per qualcuno che insieme a qualcuno e tendiamo a usare il «potere» attribuito al ruolo che adempiamo. Ma io vorrei intendere il potere in un altro modo, diverso dall'idea di autorità e dominio che lo connota come tale. Mi piacerebbe trovare un accordo di significato su di un'altra accezione, quella riferita alle possibilità e alle capacità personali, e, quindi, al concetto di *empowerment* che sta alla base della crescita dell'individuo (Manini, Gherardi, Balduzzi, 2005). L'atteggiamento di mediazione è difficile e richiede una preparazione lunga e anche raffinata, centrata, come ho già più volte affermato, su competenze relazionali specifiche e su di una *forma mentis* duttile e aperta all'accoglienza e all'integrazione delle differenze.

D'altronde, la parola *partner* contiene in sé un significato di separazione/confitto. Per costruire un rapporto di partenariato dobbiamo quindi volerlo davvero, credendoci profondamente. Dobbiamo credere, cioè, che conflitto e accordo sono due opposti che possono dialogare tra loro, così come educatrici e genitori possono trovare scopi comuni e intraprendere insieme un cammino verso la condivisione di ruoli complementari (Milani, 2006).

Nel linguaggio pedagogico più corretto si parla di educazione familiare, intendendo con questo termine la cornice che racchiude l'educazione partecipata e la corresponsabilità educativa. Sono obiettivi di arrivo che non possono essere concepiti come un progetto aggiuntivo, ma diventano una prospettiva da assumere in modo trasversale dentro lo stesso progetto educativo.

La formazione delle educatrici: nuovi scenari possibili

A questo punto, per dare corpo e forma a quanto detto finora, bisogna aprire una riflessione sul significato della formazione delle educatrici. Dico aprire, perché è su questo che si potrebbe basare la scelta futura dei binari formativi da percorrere.

Se l'emergente cultura della genitorialità ha contribuito a far venire a galla bisogni e intenzioni finora inconsapevoli o poco esplicitati, se il processo *diventare genitori* necessita di essere sostenuto e condiviso fin dal concepimento, allora le educatrici potrebbero essere chiamate ad as-

solvere ruoli di «consulenza educativa» sui modi di cura e di educazione dei figli, dimostrandosi capaci di attivare occasioni di confronto e di ascolto empatico con i genitori. Tutto questo va al di là della prestazione professionale a cui sono maggiormente abituate e richiede necessariamente di ampliare le conoscenze sulle tematiche legate alla nascita e sul modello teorico dell'attaccamento (Bowlby, 1989; Carli, 2002). Di qui la necessità di ridefinire alcuni degli elementi essenziali nella preparazione di base, promuovendo aspetti più globali che si giocano prevalentemente nella dimensione della comunicazione interpersonale e sul terreno dell'osservazione delle relazioni.

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.

L'osservazione è un altro degli strumenti principali per comprendere le dinamiche tra genitori e figli. Fornisce strumenti per rapportarsi con competenza nella diade primaria e orientarsi verso la scoperta delle modalità costruttive con cui l'individuo risponde in modo positivo alle circostanze della vita (Fortunati, 2002).

In questo processo formativo verrà da sé un'attitudine alla *competenza riflessiva* per vivere consapevolmente il proprio impegno professionale e arricchirlo continuamente (Catarsi, Fortunati, 2004). Esplorando percorsi formativi che possano ridisegnare costellazioni di saperi più complessi, le educatrici saranno in grado di gestire e modulare le pedagogie più idonee connesse al proprio ambito d'intervento, senza per altro toccare una funzione psicologica specialistica (Carli, 2002). Anzi, può essere uno degli obiettivi futuri collaborare con il sistema sanitario per dare vita a un piano d'intervento integrato dei servizi alla famiglia. D'altronde il progetto educativo del nido ha storia abbastanza recente e richiede ancora un buon modellamento sui cambiamenti culturali e di tradizione per affermarsi come esempio nell'arte dell'educare.

È una scoperta degli ultimi anni la centralità del processo d'interazione sociale condivisa tra l'ambiente del nido e quello della famiglia e la riduzione del *potenziale di differenziazione* (Crispiani, 1996) tra i due

contesti a favore di una osmosi di contenuti e azioni per lo stare bene dei bambini. Il ruolo dell'educatrice viene profondamente intriso di una capacità di ascolto ambientale adatta per sviluppare una competenza aperta a sperimentare ed esplorare senza prevenzioni problemi nuovi in contesti relazionali differenti. Proprio quello che ogni educatrice si trova ad affrontare ogni qualvolta incontra i genitori per la prima volta e considera l'originalità del romanzo familiare (Finzi Vegetti, 1992) che li caratterizza.

Secondo il metodo non direttivo rogersiano, basato sulla relazione empatica, sul riconoscimento e sul rispetto delle potenzialità soggettive, vitali dell'altro, la relazione viene intesa come l'incontro *tra due esseri umani in crescita*, capaci di accettarsi e di comprendersi, riuscendo così a iniziare insieme un cammino di trasformazione e di autorealizzazione (Rogers, 1970). Probabilmente, non tutte le educatrici desiderano o possono occuparsi di questa parte del progetto, ma solo coloro che hanno l'intenzione d'intraprendere il percorso formativo e sentono di esserci portate.

Infine, vorrei dire che se il ruolo di facilitatrice della comunicazione può essere interpretato singolarmente, il contesto in cui si costruisce e si concorda il progetto pedagogico è senz'altro il gruppo di lavoro del nido (Saitta Restuccia, Saitta, 2002). Il collettivo del nido si configura come un *sistema* interattivo, funzionale agli obiettivi da raggiungere: la realizzazione di una comunità educante e accogliente per tutti i bambini e i loro genitori, compreso, indubbiamente, chi proviene da altri paesi e da altre culture, o è portatore di storie *diverse*, siano esse di salute o socioeconomiche o di pari opportunità.

Riferimenti bibliografici

- Bowlby J. (1989): *Una base sicura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Bronfenbrenner U. (1979): *Ecologia dello Sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Carli L. (a cura di) (2002): *La genitorialità nella prospettiva dell'attaccamento: linee di ricerca e nuovi servizi*. Milano: Angeli.
- Catarsi E., Fortunati A. (2004): *Educare al nido*. Roma: Carocci.
- Crispaini P. (a cura di) (1996): *Dossier Nido. Manuale per la formazione dell'operatore*. Roma: Armando.
- Erikson E.H. (1995): *Infanzia e società*. Roma: Armando.
- Finzi Vegetti S. (1990): *Il bambino della notte. Divenire donna divenire madre*. Milano: Mondadori.

- Finzi Vegetti S. (1992): *Il romanzo della famiglia. Passioni e ragioni del vivere insieme*. Milano: Mondadori.
- Fortunati A. (a cura di) (2002): *Il mestiere dell'educare. Bambini, educatori e genitori nei nidi e nei nuovi servizi per l'infanzia e la famiglia. L'esperienza del Comune di San Miniato*. Bergamo: Junior.
- Manini M., Gherardi V., Balduzzi L. (2005): *Gioco, bambini, genitori. Modelli educativi nei servizi per l'infanzia*. Roma: Carocci.
- Milani P. (2006): Partner si nasce o si diventa?. *Bambini*, n. 8, pp. 19-25.
- Panzeri M. (a cura di) (2001): *L'interazione madre-bambino nel primo anno di vita. Indicazioni teoriche e pratiche per gli operatori socio sanitari*. Roma: Carocci.
- Restuccia Saitta L., Saitta L. (2002): *Genitori al nido. L'arte del dialogo tra educatrici e famiglia*. Milano: La Nuova Italia.
- Rogers C. (1970): *La terapia centrata sul cliente*. Trieste: Martinelli.
- Winnicott D.W. (1999): *Gioco e realtà*. Roma: Armando.