



# Documentare per documentare

Esperienze di documentazione  
nei servizi educativi dell'Emilia-Romagna

a cura di **Franca Mazzoli**



# Documentare per documentare

Esperienze di documentazione  
nei servizi educativi dell'Emilia-Romagna

a cura di **Franca Mazzoli**

# Indice

<b>1. Presentazione</b>		pag. 7
Anna Maria Dapporto		
<b>2. 2003</b>		
2.1 Sandra Benedetti, <i>Il mandato iniziale</i>		pag. 12
2.2 Franca Marchesi, <i>Il Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna</i>		pag. 15
2.3 GreD, <i>Il lavoro del primo anno: raccolta e analisi dei materiali di documentazione</i>		pag. 18
2.4 <i>La prima giornata di studio</i>		
<i>Teoria e pratica della documentazione nella progettazione educativa</i>		pag. 22
2.4.1 Lorenzo Campioni, <i>I motivi di un confronto</i>		pag. 23
2.4.2 Mauro Cervellati intervista Francesco De Bartolomeis e Franco Frabboni		pag. 26
2.4.3 Franca Mazzoli, <i>La documentazione tra memoria e divulgazione</i>		pag. 32
2.4.4 Stefano Ricci, <i>L'Osservatorio regionale sull'infanzia e l'adolescenza</i>		pag. 40
2.4.5 Veà Vecchi, <i>Le porte tra gli alberi</i>		pag. 45
2.4.6 Andrea Rauch, <i>L'immaginario Bambino</i>		pag. 52
<b>3. 2004</b>		
3.1 Angela Fuzzi, <i>Il mandato si trasforma</i>		pag. 62
3.2 GreD, <i>Il lavoro di approfondimento: realtà a confronto</i>		pag. 65
3.3 <i>La costruzione della scheda</i>		pag. 68
3.4 <i>La seconda giornata di studio</i>		
<i>La documentazione come risorsa nella costruzione della Rete regionale</i>		pag. 71
3.4.1 Franca Mazzoli, <i>I molti modi della documentazione</i>		pag. 72
3.4.2 Mauro Serra, <i>I Centri Servizi dell'Emilia-Romagna</i>		pag. 77
3.4.3 Marina Maselli, <i>La rete dei CDI: organizzazione, servizi e progetti</i>		pag. 85
3.4.4 Franca Petrucci, Barbara Sagginati, <i>Per un progetto di qualificazione dei servizi 0/6 anni</i>		pag. 93
3.4.5 Ester Sabetta, Valeria Dellabiancia, Angelica Salimbeni, <i>La documentazione come strumento di formazione e informazione per gli operatori delle istituzioni per l'infanzia e per i genitori</i>		pag. 98
3.4.6 Carmen Balsamo, Daniela Faggioli, <i>Fra documentazione e formazione: tracce in progress di tre progetti</i>		pag. 102
3.4.7 Federica Cirlini, Maja Antonietti, <i>Il progetto del Centro di documentazione pedagogico provinciale di Reggio Emilia</i>		pag. 106
3.4.8 Piero Sacchetto, <i>Diecimila e sessantasei battute</i>		pag. 111
<b>4. 2005</b>		
4.1 GreD, <i>La sperimentazione della scheda nelle diverse realtà provinciali</i>		pag. 117
4.2 <i>La scheda per la documentazione in itinere dei progetti educativi</i>		pag. 124
4.3 <i>Dalla scheda per la documentazione alla documentazione</i>		pag. 127
4.4 Nadia Bertozzi, <i>Natura morta. La voce segreta delle cose</i>		pag. 128
4.5 GreD, <i>Un primo bilancio: documentando si impara</i>		pag. 142
4.6 Sandra Benedetti, Lorenzo Campioni, Angela Fuzzi, <i>Uno sguardo al futuro</i>		pag. 149
<b>5. Indicazioni bibliografiche</b>		
a cura di Carmen Balsamo e Clara Capelli		pag. 152
<b>6. Allegati (nel CD)</b>		
1 Quadro legislativo Progetti 0/6		
2 Schede 2003		
3 Schede 2004/05		
4 Schede GreD 2005/06		

Progetto grafico **Ad.Opera srl**

Stampa **XXX**

Finito di stampare **Novembre 2005**

Realizzare un libro è un'operazione complessa, che richiede numerosi controlli: sul testo, sulle immagini e sulle relazioni che si stabiliscono tra essi. L'esperienza suggerisce che è praticamente impossibile pubblicare un libro privo di errori. Saremo quindi grati ai lettori che vorranno segnalarceli.

# 1. Presentazione

---

**Anna Maria Dapporto**

Assessore Promozione Politiche Sociali e Educative  
per l'Infanzia e l'Adolescenza  
Politiche per l'Immigrazione  
Sviluppo del Volontariato, dell'Associazionismo  
e del Terzo Settore

L'impegno crescente della Regione in questi anni nel campo dei servizi educativi rivolti alla prima infanzia si è sempre più caratterizzato nella valorizzazione della progettualità dei servizi, nel monitoraggio e nella valutazione della qualità percepita dagli utenti, riconosciuti come interlocutori indispensabili nella definizione di buone pratiche educative che contribuiscono a orientare gli indirizzi politici di amministrazioni attente al dialogo con tutti i soggetti interessati. Promuovere la cultura dell'infanzia ha significato partire dalle elaborazioni ricche e complesse che nel tempo si sono sempre più raffinate sia nei contenuti che nelle strategie divulgative; molti sono i Comuni e i soggetti gestori privati che hanno fatto della documentazione educativa un ambito privilegiato nel quale dare ragione e visibilità dei progetti pedagogici che motivano l'azione degli educatori nei servizi. E molti sono i percorsi che hanno reso visibile, attraverso la documentazione, le innumerevoli esperienze di bambini, genitori, educatori e

coordinatori pedagogici, esperienze conosciute dentro e fuori il perimetro della nostra regione. Questi percorsi che hanno saputo attraversare vere e proprie frontiere, come nel caso di esperienze condotte da diversi comuni capoluoghi di provincia e anche comuni minori, ma non per questo di minore prestigio e valore dal punto di vista pedagogico, sono oggi riconosciuti come un segno distintivo dell'esperienza di una regione e accreditati oltre il territorio nazionale.

Attraverso il progetto di documentazione regionale, il nostro obiettivo è quello di sostenere e perfezionare questo percorso, nella convinzione che per promuovere una cultura dell'infanzia efficace che sappia parlare soprattutto a chi non è del settore, occorre disporre di buone teorie e pratiche di documentazione, cioè di modalità in grado di saper esprimere un linguaggio universale senza che per questo il contenuto del messaggio risulti riduttivo o peggio ancora standardizzato. Una documentazione che, pur rappresentando esperienze del tutto originali e autonome, promosse e realizzate da gestori di servizi pubblici e privati, sappia raccontare ciò che si produce con i bambini e le famiglie, dando al contempo voce e rappresentanza a loro e a tutti coloro che li affiancano nell'azione di cura educativa quotidiana.

Per questo una funzione importante del lavoro di documentazione è la possibilità di selezionare e annotare alcuni aspetti piuttosto che altri, sulla base di valutazioni riferite sia da chi l'esperienza l'ha realizzata che dai destinatari a cui la documentazione è rivolta. È a partire da queste convinzioni che la regione Emilia-Romagna ha inteso promuovere un percorso formativo biennale finalizzato alla valorizzazione e al sostegno dell'attività di documentazione educativa dei servizi per l'infanzia, attraverso i Coordinamenti Pedagogici Provinciali. Esso è parte integrante di un progetto più

vasto destinato alla qualificazione dei servizi attraverso, per esempio, lo scambio delle esperienze tra educatori e coordinatori pedagogici dei servizi 0-6 anni, pubblici e privati, attraverso l'istituzione di coordinamenti pedagogici provinciali, oppure tramite il protocollo di intesa tra Università di Bologna (Facoltà di Scienze della Formazione e Dipartimento di Scienze dell'Educazione) finalizzato a restringere il divario tra il mondo della scuola e del lavoro, facilitando una formazione ad hoc degli educatori della prima infanzia.

In questa direzione anche la convenzione con il Laboratorio di Documentazione e Formazione di Bologna, individuato come centro di raccolta e sistematizzazione del materiale proveniente dalle varie esperienze condotte nei servizi educativi pubblici e privati della nostra regione, selezionato per tramite di referenti dei coordinamenti pedagogici provinciali, rappresenta un ulteriore sforzo all'insegna del tentativo di perseguire una qualità dichiarata e praticata.

E a proposito di documentazione, la presente pubblicazione costituisce un materiale che rafforza le considerazioni precedenti.

Si tratta dell'elaborazione del primo percorso del progetto: infatti in essa non solo vengono messi in evidenza il mandato iniziale e le successive tappe che ne hanno scandito l'elaborazione, assieme al gruppo dei referenti dei coordinamenti pedagogici provinciali, ma viene data testimonianza anche degli esiti di appuntamenti regionali significativi, come il seminario che annualmente è stato dedicato al tema della documentazione educativa. Con la pubblicazione di questo volume è possibile iniziare a concretizzare un percorso: si tratta del lancio di un piccolo sasso in un mare vastissimo, quello della documentazione appunto, nell'intento di creare cerchi concentrici attorno al tema, cioè suggestioni e proposte in grado di rafforzare il percorso intrapreso, nella convinzione che solo

attraverso la condivisione delle esperienze e delle ragioni che ne hanno motivato la loro realizzazione, sia possibile individuare il sottile filo che unisce la passione e la

ragione, cioè l'idealità che sorregge l'azione quotidiana assieme all'elaborazione teorica che conferisce carattere scientifico ai pensieri e ai gesti anche nella documentazione.

## 2. 2003

---

Hanno partecipato ai lavori del GreD (Gruppo Regionale Documentazione Educativa) in questo primo anno come referenti provinciali:

**Vesna Balzani** per il CPP di Forlì-Cesena

**Grazia Bartolini** per il CPP di Bologna

**Tina Biondi e Paola Patruno** per il CPP di Rimini

**Maurizio Casini** per il CPP di Reggio Emilia

**Mabel D'Abramo, Roberta Dadini, Anna Roncada**  
per il CPP di Parma

**Angela Fuzzi** per la Regione Emilia-Romagna,  
Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza

**Lorena Manicardi** per il CPP di Modena

**Valeria Mariani** per il CPP di Piacenza

**Donatella Mauro** per il CPP di Ferrara

**Franca Mazzoli** per il Laboratorio Documentazione  
e Formazione del Comune di Bologna

**Ernesto Sarracino** per il CPP di Ravenna

*Marzo:* Incontri di preparazione del lavoro sulla documentazione regionale, individuazione dei referenti delle province.  
*Aprile:* incontro in Regione con i CDE per presentare le intenzioni di lavoro del GreD.  
*Maggio e Giugno:* incontri con i referenti GreD finalizzati all'individuazione dei criteri per la raccolta e alla successiva analisi dei materiali di documentazione inviati dalle province.  
*Ottobre e Novembre:* incontri con i referenti GreD per analizzare il lavoro di schedatura realizzato sui primi materiali raccolti, fino all'elaborazione della scaletta di punti condivisi sulla documentazione da presentare al seminario regionale.  
*Dicembre:* 1° giornata di studio regionale *Teoria e pratica della documentazione nella progettazione educativa.*  
*Riflessioni e testimonianze a confronto.*

## 2.1 Il mandato iniziale

Sandra Benedetti

Nell'avviare il percorso che rappresenta il contenuto del testo che proponiamo ci ha mosso una convinzione che appare oggi una necessità inderogabile: non disperdere il patrimonio culturale che i servizi educativi hanno saputo promuovere e interpretare nel territorio regionale, patrimonio racchiuso in un laboratorio che raccoglie una molteplicità di approcci pedagogici divenuti materiale su cui costruire dialoghi, confronti, analisi, condivisioni, ma anche riflessioni critiche utili a ridefinire percorsi e metodologie di lavoro comuni.

Parlando di laboratorio ci riferiamo sia alla ricerca messa in campo per comprendere gli aspetti legati alla conoscenza del bambino, i processi evolutivi connessi alla sua crescita fisica, cognitiva, psicologica, emotiva e sociale, sia alle buone prassi educative elaborate per facilitare, attraverso repertori condivisi tra educatori e tra essi e i genitori, una stretta connessione tra i tempi e gli spazi dei servizi e quelli delle famiglie che li frequentano, assieme ai loro bambini.

L'efficacia di una cultura che lascia il segno attraverso tracce che consentono alla memoria di preservare il valore dei percorsi intrapresi, pur in presenza di attori e testimoni che si succedono nel tempo, necessita di strumenti adeguati affinché l'elaborazione teorica e quella pratica possano essere trasmesse riducendo il più possibile l'approssimazione dei saperi o la loro riproposizione stereotipata. Per queste ragioni l'urgenza di trovare differenti forme divulgative, adeguate ai tempi e in grado di trasmettere saperi, si è rivelata nel tempo un punto irrinunciabile della progettazione educativa.

Tali materiali sono destinati a una platea di soggetti non solo rappresentata dal personale che opera nei servizi, e che in larga parte è autore del materiale proposto, ma anche a interlocutori esterni, dalle famiglie alle restanti sedi educative e scolastiche interessate a mantenere una continuità educativa nella tutela di un percorso del bambino il più possibile coeso e integrato.

Per questo motivo ci è parso importante avviare nel 2002 una riflessione a monte, sull'idea di documentazione che nei servizi educativi si è venuta elaborando nel tempo; in più occasioni infatti e particolarmente in appuntamenti dedicati a questo tema, nel corso dei quali educatori, coordinatori pedagogisti ed esperti del settore si sono confrontati, è sempre emersa una differente rappresentazione soprattutto delle metodologie di documentazione praticate.

Si potrebbe prendere in prestito da Bronfenbrenner l'idea di un'ecologia della documentazione, per affermare che essa può essere assunta da una triplice prospettiva: quella del micro, del meso, e del macro sistema al quale la stessa documentazione fa riferimento.

Al micro appartiene sostanzialmente la dimensione della ricerca che attiene a quella documentazione messa in campo da coloro i quali, mentre agiscono l'evento educativo,

fanno ricerca e dunque contemporaneamente documentano. Al macro appartiene una dimensione esterna della documentazione che esce dai confini della ricerca dentro le istituzioni in cui essa si realizza e si rivolge a chi della ricerca non è stato protagonista, partecipe diretto; infine al meso è legata una parte della documentazione che attiene a una dimensione più quantitativa rispetto a quelle due precedenti che invece hanno una matrice più processuale qualitativa; è la dimensione riferita ai dati, quindi è una documentazione che s'impone con rispetto, che concede generosamente numeri per dirsi e darsi, e i dati rafforzano i risultati della ricerca, la sorreggono; ma a loro volta i dati per potersi rendere leggibili, si avvalgono anche delle nuove tecnologie che integrano con nuove e più sofisticate tecniche, la documentazione stessa. Questi differenti livelli della documentazione possono concorrere a definire una pedagogia che, una volta fondata, rimane perché è una pedagogia che si avvale di un requisito che le è proprio, quello di possedere un fiuto anticipatore che apre sguardi, prefigura possibili percorsi, quindi progettazione, ricerca, documentazione vanno messe in correlazione tra loro, fanno parte di una filiera di azioni che non esistono separatamente, ma che si integrano perché una determina l'altra. Nel ricordare dunque il mandato iniziale del progetto vale la pena sottolineare l'obiettivo che la Regione intende perseguire in questo ambito. Se dagli anni '90 ad oggi l'impegno si è manifestato nel consolidamento del sistema dei servizi nelle sue differenti declinazioni, al punto che oggi sembra non ci sia più nulla da inventare come ulteriori diverse tipologie che compongono il sistema dei servizi, quello che invece occorre fare, e con grande convincimento, è perfezionare la qualità di questi servizi, mantenendo a un alto livello di qualità la loro vocazione socio-educativa. Ciò significa consolidare i progetti pedagogici, significa perfezionare i sistemi di

## 2.2 Il Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna

accreditamento degli stessi, affinché l'apertura ai soggetti privati interessati alla gestione ed erogazione di questi servizi costituisca una risorsa per chi è intenzionato a intraprendere un investimento in tale direzione.

Con questa consapevolezza il progetto ha preso avvio coinvolgendo i Coordinamenti Pedagogici Provinciali in quanto risorsa per la conoscenza e diffusione della progettazione che caratterizza il proprio territorio, nel quale operano i singoli coordinatori pedagogici, pubblici e privati, in collaborazione anche con i Centri di Documentazione Educativa e per l'Integrazione che, da diverso tempo, svolgono una qualificata e significativa opera di documentazione nel territorio regionale, utile anche ai servizi socio-educativi e scolastici.

A fare da collettore tra i territori e la Regione è stato individuato il Laboratorio di Documentazione e Formazione (LabDocForm) del Comune di Bologna, al quale la Regione si è rivolta per la strategica collocazione territoriale, in quanto capoluogo di regione, e per la significativa esperienza maturata essendo il Comune di Bologna quello che ha avviato sul proprio territorio l'intera gamma di servizi rappresentati dalla legge n.1 del 2000. Questa stessa sede è stata anche individuata poiché allo scioglimento dell'Istituto Regionale di Psicopedagogia dell'Apprendimento (I.R.P.A.) agli inizi degli anni novanta, i materiali e tutti gli elaborati, sia cartacei che video, prodotti dall'istituto regionale sono confluiti nel LabDocForm bolognese, condizione questa che ha favorito la continuazione di un percorso già avviato.

Per mantenere un altrettanto stretto rapporto con i servizi, e per rafforzare il lavoro di rete introdotto dal progetto regionale sulla documentazione - nel solco tra l'altro di una tradizione a cui anche l'I.R.P.A. aveva lavorato - i Coordinamenti Pedagogici Provinciali hanno individuato al loro interno referenti in grado di recuperare sui loro territori la documentazione ritenuta all'unanimità di eccellenza, alla quale assegnare una veste divulgativa in chiave regionale, da far confluire ovviamente nel LabDocForm del Comune di Bologna.

Nel dicembre 2002 prende avvio l'attività di documentazione educativa dei servizi per l'infanzia su scala regionale, con la creazione di un primo archivio regionale, presso il LabDocForm del Comune di Bologna, che non deve solo raccogliere la documentazione e dare visibilità alle esperienze educative più significative realizzate in tutti gli ambiti provinciali, ma anche sostenerne lo scambio, assegnando alla documentazione educativa regionale una configurazione organica, di facile divulgazione, capace di facilitare la conoscenza e attivare un dialogo dinamico in ambito regionale, nazionale ed europeo. A questo scopo sono state quindi attivate le forme di collaborazione con il LabDocForm del Comune di Bologna e con i Coordinamenti Pedagogici Provinciali che qui si raccontano e si è definito con loro il programma e i metodi lavoro che hanno previsto anche occasioni di confronto con i Centri di Documentazione Educativa e per l'Integrazione della rete regionale.

---

### Franca Marchesi

Il LabDocForm del Comune di Bologna, come parte dell'Unità Intermedia ZeroSei del Settore Istruzione, dal 1994 svolge un'importante funzione di supporto ai Quartieri cittadini per le attività di formazione, documentazione, e promozione della cultura dell'infanzia e dell'integrazione. Davanti ai cambiamenti e alle incertezze della contemporaneità, il Laboratorio si propone come contenitore dinamico in grado di sostenere le innovazioni, creare intrecci, avviare collaborazioni e facilitare occasioni di confronto tra mondi che non sempre dialogano fra loro, grazie al supporto formativo che la struttura è in grado di proporre ai suoi utenti e alle rielaborazioni che conseguentemente gli stessi utenti apportano ai materiali raccolti. Inserito dal 2002 nell'elenco dei soggetti accreditati a svolgere attività formative dal MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca), ha sviluppato negli anni varie collaborazioni con diversi enti e istituzioni, assumendo impegni secondo finalità, obiettivi,

contenuti e strumenti concordati.

Il piano istituzionale permette di collocare le singole azioni e iniziative formative in uno sfondo che diviene propulsore di legami e sinergie e offre un quadro sistemico che dà un senso più ampio ai singoli impegni proiettandoli in sviluppi pianificati.

In tale direzione si orienta la partecipazione del Laboratorio alla Rete dei Centri di Documentazione per l'integrazione (CDI) della Regione Emilia-Romagna, che tende a mettere in circuito le potenzialità dei vari Centri che ne fanno parte e ottimizzare le risorse disponibili sul territorio (servizi, opportunità finalizzate all'integrazione scolastica, sociale, lavorativa delle persone con handicap e al sostegno ai familiari) e l'ideazione e realizzazione di percorsi formativi (tre annualità) per operatori di strutture di accoglienza residenziali e semiresidenziali per minori portatori di handicap in raccordo con i Centri di Cesena e Reggio Emilia, commissionata dalla Regione Emilia-Romagna e la funzione di coordinamento assunta nei confronti del progetto triennale di "Sistemazione e implementazione della documentazione educativa" nei servizi 0/6 che viene ampiamente documentato in questo testo. Ancora con la Regione si sono codificati accordi per la promozione di scambi pedagogici quali strumento formativo privilegiato per il confronto e la collaborazione tra soggetti gestori di servizi educativi (nidi, scuole dell'infanzia e servizi integrativi) pubblici e privati convenzionati di diverse città, sul territorio regionale, nazionale ed europeo, per contribuire a diffondere la cultura dell'infanzia, attivando occasioni di confronto con incontri a valenza regionale, nazionale, europea e internazionale, sia sui progetti pedagogici, sia sulla organizzazione degli stessi servizi.

Dal 2003 si sono inoltre concertate con l'Università di Bologna le procedure per la gestione del tirocinio degli studenti del Corso

di laurea per Educatore di nido e comunità infantile della Facoltà di Scienze della Formazione, codificandone l'accesso e monitorandone il flusso presso nidi, scuole dell'infanzia e servizi integrativi.

I diversi settori, ambiti e modalità di intervento del Laboratorio si muovono secondo una linea progettuale comune. Presupposto strutturale del contenitore complessivo è la circolarità tra quotidianità e ricerca, tra aggiornamento, progetti sperimentali e riflessione teorica dove le funzioni fondamentali - documentazione, formazione e ricerca - attivano rimandi reciproci: i progetti di esperienze documentati sviluppano riflessioni, sostengono il confronto e possono essere rigiocati in ambito formativo, dando vita a nuove esperienze e/o riavviando altri focus di ricerca.

Le finalità specifiche del LabDocForm sono:

- costruire un tessuto connettivo tra le diverse esperienze educative della rete cittadina;
- costruire e mantenere un costante collegamento e confronto con esperienze di altre città sia italiane che straniere;
- rappresentare una struttura di servizio per educatori, insegnanti, pedagogisti: sede privilegiata di confronto tecnico pedagogico, osservatorio delle esigenze formative, supporto al sistema pre-scolastico e scolastico;
- stimolare e sostenere i processi sperimentali;
- essere luogo di formazione, informazione, documentazione, di promozione della cultura per l'infanzia e dei servizi ad essa rivolti, dell'integrazione scolastica dei bambini con deficit e della progettualità pedagogica in ambito scolastico ed extra scolastico anche verso i genitori;
- promuovere una cultura dell'integrazione tra diversi patrimoni e modelli culturali grazie alla sollecitazione e al supporto adeguato alla progettualità di operatori ed insegnanti, privilegiando l'ambito scolastico senza per questo ritenerlo esclusivo;
- raccordarsi con il sistema delle offerte

formative extra-scolastiche per rafforzare i percorsi di documentazione;

- accogliere visite di studio italiane e straniere e organizzare tirocini per studenti di istituti superiori e universitari, con lo scopo di rendere fruibile e visibile il patrimonio dei servizi educativi della città.

Il laboratorio funge da supporto qualificato alla formazione per interventi pianificati dal Settore Istruzione, in raccordo con il Coordinamento Pedagogico Comunale, con modalità organizzative, didattiche e attuative concertate con i vari partner pubblici e/o privati.

Il Laboratorio propone:

- punti di vista privilegiati su esigenze formative e su studi e ricerche in corso;
- servizi di consulenza tecnica su problemi e percorsi formativi specifici;
- la pubblicazione di documentazioni relative a percorsi formativi;
- la produzione di materiali per la formazione in open learning.

Per quanto riguarda in specifico la raccolta e diffusione delle esperienze, si è scelto di informatizzare con il sistema ISIS tutto l'archivio, con l'obiettivo di renderlo consultabile on-line dagli utenti e di potersi raccordare con gli altri centri di documentazione educativa.

Per potenziare la raccolta dei materiali si sta valutando di organizzare in modo più strutturato il rapporto con i quartieri cittadini, in modo che il Laboratorio possa diventare un "osservatorio" e nello stesso tempo un propulsore di innovazione e di sistematizzazione del grande patrimonio educativo della città. Nella stessa logica si stanno mettendo a punto procedure di raccordo con l'Università per la raccolta delle tesi prodotte dagli studenti sui servizi educativi comunali.

Infine si intende potenziare nei prossimi anni l'attività di formazione e informazione rivolta alle famiglie, ambito nel quale fino ad ora si è lavorato in particolare nella sezione handicap.

## 2.3 Il lavoro del primo anno: raccolta e analisi dei materiali di documentazione

### GreD

Gruppo Regionale Documentazione Educativa

**D**urante il primo anno, il lavoro svolto in risposta al mandato che la Regione Emilia-Romagna aveva formulato individuando nel LabDocForm di Bologna il punto di riferimento per avviare un percorso finalizzato alla costruzione di una documentazione educativa regionale, si è articolato su due livelli identificabili con:

- l'analisi del materiale di documentazione educativa prodotto dai singoli comuni e istituzioni educative nella regione, per individuarne peculiarità, punti di forza e di criticità;
- la costruzione di un gruppo di lavoro regionale, composto da pedagogisti provenienti dai diversi coordinamenti pedagogici provinciali, finalizzato al confronto e all'elaborazione di criteri e linee di intervento da condividere rispetto alla produzione e all'utilizzo della documentazione nel lavoro educativo.

Queste due componenti del lavoro, interdipendenti e legate alla stessa intenzione di sensibilizzazione e diffusione rispetto al

tema documentazione nei diversi territori regionali, si sono sviluppate nel rispetto di ciò che era stato prodotto nelle singole realtà in modo autonomo. Si intendeva infatti valorizzare le esperienze realizzate, integrando il lavoro di confronto e analisi che avrebbe impegnato il neonato GreD con un dialogo aperto ad altri interlocutori importanti, da tempo impegnati nell'ambito di documentazione.

Particolarmente significativo a questo proposito, nel marzo 2003, prima dell'avvio dei lavori del gruppo, l'incontro con i rappresentanti dei Centri di Documentazione Educativa regionali, ai quali Lorenzo Campioni e Angela Fuzzi, in qualità di funzionari regionali, hanno voluto presentare le intenzioni di lavoro che avevano portato alla costruzione di un gruppo specificamente dedicato alla documentazione educativa, da intendersi come integrativo e certamente non sostitutivo e conflittuale con altri soggetti storicamente importanti in questo settore. È corretto ricordare che in quella sede emerse qualche dubbio rispetto agli intendimenti regionali che sembravano valutare non sufficiente ciò che era stato fatto negli anni a proposito della documentazione educativa, indicando la necessità di allargarne ulteriormente l'ambito di lavoro ai Coordinamenti Pedagogici Provinciali. In realtà, come poi i fatti hanno confermato, i lavori del GreD non intendevano certo porsi in conflitto con quanto realizzato dai centri espressamente dedicati alla documentazione educativa e all'integrazione, ai quali invece si riconosceva un importantissimo ruolo rispetto al processo che aveva portato all'affermarsi della consapevolezza del valore di questa tematica.

Dall'aprile 2003 iniziano gli incontri del GreD, formato dai referenti individuati dai Coordinamenti Pedagogici Provinciali al loro interno, indicati a pag. 11. Coordinano i lavori del gruppo Angela Fuzzi

per la Regione Emilia-Romagna, Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza, e Franca Mazzoli per incarico del LabDocForm del Comune di Bologna.

Nei primi incontri del gruppo, oltre a costruire la necessaria conoscenza reciproca dei componenti e delle singole realtà provinciali che rappresentavano, si sono individuati i criteri per la raccolta e la successiva analisi dei materiali di documentazione che dovevano essere richiesti ai comuni per cominciare a costruire una prima base dell'archivio regionale che si intendeva realizzare. I primi materiali richiesti dovevano documentare progetti realizzati dai servizi socio-educativi dopo il 2001, considerati significativi e interessanti dal punto di vista non solo dell'ideazione, ma anche e soprattutto della realizzazione, compresi nell'area della legislazione di riferimento dell'ultimo decennio (legge regionale 1/2000, legge regionale 26/2001, legge 285/97), come i cosiddetti "progetti 0-6".

L'invio dei materiali, avvenuto durante l'estate, e seguito da un lavoro di analisi e catalogazione a cura di Franca Mazzoli per il LabDocForm di Bologna, ha consentito al gruppo, alla ripresa autunnale, di ragionare su quanto emergeva dalle documentazioni raccolte nel loro specifico, ma anche complessivamente, come panoramica sulle tendenze della documentazione regionale rispetto ai "progetti 0-6" finanziati dalla regione.

I materiali giunti al LabDocForm di Bologna sono stati analizzati rispetto a:

- provenienza (Provincia e Comune/i che avevano realizzato il progetto)
- anno scolastico di realizzazione (considerando anche le eventuali biennalizzazioni e triennalizzazioni)
- istituzioni coinvolte (singole o molteplici), simili (ad esempio più nidi) o differenti (ad esempio nido e scuola dell'infanzia, biblioteche...)

- titolo del progetto
- collaborazioni e consulenze (interne od esterne alle istituzioni stesse)
- tipologia del materiale di documentazione inviato (materiale informativo - memoria cartacea, video o fotografica)
- presenza di un'ulteriore documentazione interna al servizio a cui fare riferimento.

Il progetto documentato veniva a sua volta scomposto e analizzato attraverso alcuni indicatori: Motivazioni, Obiettivi, Scansioni organizzative, Risultati conseguiti, Materiali prodotti, e l'eventuale organizzazione di Momenti di condivisione pubblica.

I dati desunti dall'analisi sono stati trascritti in una scheda che prevedeva anche una breve sintesi del progetto, capace di darne una rapida narrazione complessiva.

Le schede sono state poi distribuite ai componenti del gruppo regionale, sia perché ne potessero verificare l'esattezza, attraverso una lettura più competente delle caratteristiche del territorio di provenienza dei diversi progetti, sia per giungere a una maggiore condivisione della logica analitica adottata e individuarne possibili limiti, da controbilanciare nel proseguimento del lavoro. Dal confronto sulla lettura del lavoro di analisi realizzato sui primi materiali raccolti (che può essere consultato perché interamente pubblicato nel CD allegato alla voce schede 2003) si sono potuti individuare - e sviluppare attraverso l'approfondimento collettivo - alcuni elementi che sembravano caratterizzare nel loro insieme le documentazioni inviate e che quindi sembravano focalizzare alcune problematiche cruciali.

In occasione della prima giornata regionale di studio *Teoria e pratica della documentazione nella progettazione educativa* organizzata nel dicembre 2003, il gruppo ha voluto proporre all'attenzione dei partecipanti alcuni punti di riflessione affrontati al proprio interno, per verificarne l'efficacia in un gruppo allargato. A tale scopo è stato elaborato un documento,

che intendeva rappresentare anche il punto di vista dei coordinamenti provinciali che lo avevano letto, discusso e approvato nelle sue linee di fondo, che qui riproponiamo perché crediamo sintetizzi in modo efficace il lavoro svolto dal GreD nel suo primo anno di lavoro.

*All'interno del percorso di lavoro svolto fino a oggi sembrano avere particolare valore, perché condivisi da tutti, alcuni concetti che qui proviamo a sintetizzare come base comune su cui elaborare le linee di sviluppo del lavoro futuro del nostro gruppo.*

*Non esiste un'automatica coincidenza tra buona documentazione e alta qualità educativa: capita infatti di leggere documentazioni poco efficaci che corrispondono a esperienze positive, così come esistono buone documentazioni di esperienze non molto significative. Questa condizione generalizzata è stata il motivo per cui i referenti regionali non hanno potuto reperire i materiali secondo un criterio qualitativo, in quanto non sempre i progetti cosiddetti "di eccellenza" avevano previsto tempi e fondi per la documentazione che, in molti casi, mancava completamente.*

*Il lavoro di reperimento materiali e della loro successiva analisi e catalogazione attraverso una scheda ha evidenziato la presenza, in tutte le province, di due macrotipologie di documentazione:*

- *materiali rivolti ad un pubblico ristretto come memoria di esperienze fruibile soprattutto da chi vi ha partecipato (spesso realizzati dalle singole istituzioni con mezzi autonomi);*
- *documentazioni rivolte all'esterno, realizzate in occasione di intenzioni comunicative ed eventi particolari che hanno reso disponibili fondi e risorse aggiuntive.*

*Questo lavoro sul materiale esistente messo a*

*disposizione dai vari coordinamenti provinciali ha consentito di mettere a fuoco alcuni importati nodi metodologici che sottostanno al lavoro di documentazione educativa, primo fra tutti la necessità di definire i suoi diversi destinatari, da cui dipendono obiettivi, funzioni e modalità che la caratterizzano.*

*Il gruppo ha quindi concordato sulla necessità di distinguere la documentazione interna da quella rivolta all'esterno (dei servizi educativi) non tanto per individuare una gerarchia di valore penalizzante per ciò che i servizi possono produrre in proprio, quanto per chiarirne ulteriormente funzioni e obiettivi, ridimensionando le enfaticizzazioni che sempre più spesso tendono a far coincidere la qualità dei servizi educativi con quella della loro documentazione.*

*Le documentazioni dei servizi educativi rispondono di solito a tre tipi di destinatari: i bambini (quando si documenta per costruire una memoria di quello che è stato fatto e per consentire ai bambini di interiorizzare meglio l'esperienza vissuta); i genitori, per farli partecipare alla vita scolastica dei loro figli; il mondo della scuola (le colleghe, altre insegnanti, dirigenti, pedagogisti e formatori), perché una delle funzioni della documentazione è anche quella di costruire l'identità della scuola.*

*Considerare l'interlocutore a cui ci si rivolge è dunque importante perché permette di chiarire che cosa si vuole spiegare, evitando comunque di compiacere l'interlocutore e ridimensionando la paura del giudizio implicita nella rendicontazione dell'esperienza, e ricollocando la documentazione in un'ottica di autoformazione professionale. Il lavoro di documentazione non deve infatti servire*

*soltanto a raccontare ciò che si fa con i bambini, ma anche a elaborare un pensiero pedagogico consapevole.*

*Quando si parla di memoria dei bambini e delle famiglie si tende a pensare soprattutto a libri e quaderni conclusivi, dimenticando le tantissime altre cose che durante l'anno circolano all'interno del nido e della scuola (dal foglietto con l'avviso appeso in bacheca, alle diapositive presentate in assemblea, ai pannelli fotografici durante l'anno e agli oggetti che i bambini portano a casa) che, nel loro insieme, contribuiscono a creare la memoria dell'esperienza nei bambini e nelle loro famiglie. Bisogna considerare anche questo tipo di materiale come componente importante del lavoro di documentazione educativa dei servizi e trovare il modo di valorizzarlo.*

*Sembra quindi importante individuare nuove modalità di documentazione e quindi articolare il lavoro di raccolta e analisi prevedendo ruoli diversi tra tutti gli operatori coinvolti (coordinatori, educatori, centri di documentazione locali e regionali, anche sulla base delle loro diverse competenze professionali e finalità).*

*In questa logica appare necessario collegare il proseguimento del lavoro del GreD a un intervento di formazione che consenta a tutti i territori provinciali di esprimere le proprie esigenze specifiche e trovare risposte formative a supporto della propria realtà, fino a sostenere nelle diverse realtà provinciali alcune esperienze pilota che pongano la documentazione come parte integrante dello stesso progetto educativo dalla fase di avvio e lungo tutto il periodo di svolgimento, con una documentazione in itinere.*

## 2.4 La prima giornata di studio

### Teoria e pratica della documentazione nella progettazione educativa

Con questo primo appuntamento regionale si è inteso promuovere uno spazio di comunicazione e di confronto allargato sul tema della documentazione educativa, per meglio contestualizzare il lavoro del GreD, collocandolo in una cornice più ampia che, oltre a evidenziare riferimenti teorici e metodologici importanti, favorisse il contatto con altre esperienze significative.

*Riflessioni e testimonianze a confronto:* questo il sottotitolo dei lavori della giornata che hanno visto l'avvicinarsi di relazioni che, pur affrontando il tema documentazione da ottiche professionali diverse, ne hanno sempre evidenziato lo stretto legame con la progettualità come elemento qualificante per la realizzazione delle esperienze, ma anche per la loro rielaborazione.

La partecipazione di un pubblico particolarmente numeroso e attento ha confermato l'interesse per la documentazione come tema che oggi investe i servizi educativi a diversi livelli, suggerendo la necessità di dare un seguito a questa prima iniziativa.

### 2.4.1 I motivi di un confronto

---

**Lorenzo Campioni**

In apertura di questa prima giornata di studio e confronto sulla documentazione educativa, voglio accennare ad alcuni punti che la caratterizzano e ad alcune prospettive che possono orientare l'immediato futuro. Con una certa approssimazione potremmo identificare tre livelli di documentazione educativa.<sup>1</sup>

Un primo livello è costituito dalla documentazione all'interno della sezione o del gruppo-classe. Nelle nostre scuole e nei servizi 0-3 anni vi è una sensibilità diffusa per la documentazione interna al gruppo che fa parlare le pareti della sezione o della classe. Entrando nell'atrio di un nido, di una scuola o in una sezione si capiscono già molte cose sulla vita di quel particolare contesto educativo. La documentazione che riporta ed espone, con regolarità, i prodotti che vengono elaborati in una situazione educativa, proponendoli all'attenzione prima di tutto dei bambini stessi e poi dei genitori, è:

- uno strumento importante di conferma per ogni bambino, che si sente valorizzato nel

suo produrre in relazione al gruppo di cui fa parte, con conseguente accrescimento della qualità delle relazioni tra pari;

- uno stimolo per il genitore a interessarsi delle produzioni del figlio e a capire il perché di certe esperienze e di certi percorsi didattici. Solo così si potrà parlare di una qualificata ed equilibrata partecipazione dei genitori al progetto educativo, elaborato inizialmente dal nido o dalla scuola;
- un grande aiuto per il consolidamento del team degli insegnanti, per l'arricchimento e l'affinamento delle loro capacità professionali e uno stimolo all'innovazione educativa e al miglioramento dell'offerta formativa.

Un secondo livello riguarda invece la documentazione rivolta all'esterno della sezione o del gruppo-classe che deve accompagnare i momenti significativi della vita scolastica ed essere programmata per tempo, non limitarsi ai soli momenti commemorativi o straordinari per non rischiare di ridursi a superficiale operazione di immagine, senza ricadute significative sulla vita quotidiana dei servizi educativi o scolastici.

Francesco De Bartolomeis afferma infatti che per creare innovazione educativa è indispensabile avere una consuetudine con la documentazione. Se, giorno dopo giorno, si cura la documentazione interna, vale anche la pena di impegnarsi, ragionare e progettare una documentazione di secondo livello, che:

- si interessi periodicamente di fare 'vedere' e 'toccare con mano' all'esterno - agli altri colleghi, ai cittadini, agli amministratori - come si vive, cosa e come si pensa e si produce in quella sezione o in quella istituzione;
- tenti l'operazione, difficile quanto necessaria, di ricostruire e restituire l'intero processo educativo e didattico, arricchendo e integrando il significato dei prodotti di cui spesso si occupa la documentazione di primo livello.

Questo tipo di documentazione esige alcuni strumenti e condizioni facilitanti, tra i quali sottolineo l'assunzione del metodo della ricerca come stella polare: solo una scuola che accetta un indirizzo sperimentale sente il bisogno di fare il punto della situazione, di rendersi leggibile anche all'esterno e di confrontarsi periodicamente con altre realtà. Ma questo percorso ha bisogno del supporto di esperti che aiutino gli educatori a migliorare i propri saperi e di un ente locale realmente interessato ai processi educativi, capace di essere baricentro della comunità e di promuovere progetti condivisi tra varie scuole di un territorio.

Un terzo livello, non scontato, è infine quello della documentazione regionale, della cui praticabilità e fattibilità abbiamo iniziato a discutere in occasioni di visite e scambi con altre realtà italiane e straniere. In queste circostanze - come servizio politiche familiari, infanzia e adolescenza - sfruttiamo e valorizziamo documentazioni di alcuni Comuni e di privati, gestori di servizi e scuole. Ma alla domanda esplicita di una documentazione che restituisca una visione globale, regionale della progettazione dei servizi 0-3 anni e delle scuole dell'infanzia non possiamo offrire ancora niente di organico ai nostri interlocutori, nonostante l'impegno regionale per pubblicazioni, quaderni, CD.

Il progetto sperimentale, che la Regione ha attivato con il Laboratorio di Documentazione e Formazione educativa del Comune di Bologna, intende allora facilitare la produzione di una documentazione a livello regionale capace di evidenziare le convergenze, ma anche le peculiarità delle molte esperienze educative che si realizzano pure in realtà medio-piccole che, spesso, non hanno condizioni organizzative, risorse economiche e di personale per poterle esportare oltre i confini del proprio territorio. Ci sono già molte situazioni virtuose che

praticano un'eccellente documentazione a livello locale e provinciale, ma abbiamo poche esperienze, e per di più ancora in settori limitati, che coinvolgono tutta la realtà regionale.

Non partiamo da zero, penso:

- ai quaderni GIFT (genitorialità infanzia tra famiglie e territorio) a cura del Centro per le famiglie di Ferrara che da anni studia e porta a conoscenza di tutti noi la realtà dei servizi integrativi e dei Centri per le famiglie nella nostra Regione;
- ai Centri Territoriali di Documentazione Educativa e per l'Integrazione che sono diventati dei punti di riferimento importanti per tutte le scuole di ogni ordine e grado;
- all'avvio dell'Osservatorio regionale per l'infanzia e l'adolescenza che costituirà uno strumento di raccolta, analisi, elaborazione di tutte le informazioni e i flussi informativi sui bambini, ragazzi, servizi e sulle

opportunità dei vari territori e che la Giunta regionale ha preferito non appaltare all'esterno per garantire un graduale coinvolgimento di chi lavora nei vari servizi (educativi, scolastici, sociali, sanitari...) o promuove opportunità per l'infanzia e l'adolescenza.

Sono quindi molti i riferimenti, già presenti nel territorio regionale, per quanto riguarda la documentazione educativa, che nei prossimi anni saranno impegnati a sviluppare modalità di dialogo e di intreccio sempre più efficaci, grazie anche al supporto regionale, al lavoro e alla consulenza del LabDocForm del Comune di Bologna.

Anche i lavori di oggi, sono certo, costituiscono una tappa importante in questo percorso di confronto, risignificazione, elaborazione e innovazione che vogliamo insieme promuovere.

1. In questo mio intervento sono debitore a Francesco De Bartolomeis, a cui mi lega un'amicizia consolidata negli anni.

Condivido pienamente quanto da lui affermato in *La ricerca come antipedagogia*, Milano, Feltrinelli, 1969, pag. 311: "L'obiettivazione accompagna il lavoro di gruppo in tutto il suo corso; bisogna sempre lasciare una documentazione esauriente di quello che si fa. Questa esigenza generale diventa particolarmente impegnativa nella fase della ricerca quando il prodotto deve staccarsi dai produttori e vivere di vita autonoma. Perché questo accada, occorre fissare e rendere comunicabili i risultati in maniera che siano evidenti gli strumenti adoperati e la strada seguita."

## 2.4.2 Mauro Cervellati intervista Francesco De Bartolomeis e Franco Frabboni

---

### Mauro Cervellati

Nel presentare i due pedagogisti che sto per intervistare vorrei sottolineare alcuni elementi che in qualche modo li uniscono: certamente in comune hanno la passione per la ricerca, per i laboratori come fucine della ricerca-azione, per il rapporto tra mondo della scuola e il territorio circostante, per il *lavorare per progetti* e infine, ed è d'obbligo ricordarlo in questa sede, per il grande valore accordato da entrambi al tema della documentazione. Il prof. De Bartolomeis mi riferiva poc'anzi che negli anni '80 ha collaborato alla costituzione del Centro di Documentazione di Pisa, e il prof. Frabboni è il presidente l'IRRE da almeno sette anni: intervistare oggi queste due personalità del mondo pedagogico contemporaneo è quasi necessario! Tre le domande che vorrei porre. La prima riguarda i significati del termine documentazione, quindi una riflessione sul senso del documentare. Una seconda riguarda il significato che la documentazione può avere per un coordinatore pedagogico; e infine

vorrei chiedere se, oltre a chiarire perché documentare, è bene domandarsi anche *come* farlo.

### Francesco De Bartolomeis

Tu dicevi: documentare come? E io dico documentare *cosa*? Perché è inutile scervellarsi sui mezzi di documentazione se non abbiamo qualcosa da documentare. C'è una documentazione che fa tutt'uno con uno svolgimento corretto della ricerca, perché se non documento quello che faccio non ho la possibilità di sapere quello che ho fatto e neppure come mi devo comportare nell'andare avanti. Devo sapere quale risultato ho raggiunto perché questo ovviamente ha influenza sul mio comportamento di ricercatore, di persona impegnata nell'apprendimento nelle fasi ulteriori. Ci sono poi almeno altri due significati della documentazione: come strumento di visibilità all'esterno, quindi a persone che non partecipano direttamente a un nuovo modo di fare educazione, e come Banca Dati che estende il suo prelievo di informazioni e usa le nuove tecnologie per essere più fruibile. È importante sottolineare però che le nuove tecnologie devono essere messe in gioco fin dalle prime fasi del lavoro, cioè nella ricerca.

### Franco Frabboni

Prima di tutto volevo esprimere la mia gioia sulla presenza di Francesco De Bartolomeis, riferimento importante, capace di tracciare uno spartiacque e dividere nettamente la pedagogia tolemaica da una pedagogia copernicana, intesa come scienza che sa raccordarsi con la scuola. Il pedagogista copernicano è, per me, colui che apre una strada lasciando poi alla scuola il compito di sperimentare e teorizzare, arrivando alla documentazione in forma empirica dando ragione della storia, della memoria, del know-how, del patrimonio prodotto attraverso la ricerca e l'esperienza. Da questa prospettiva il pedagogista non può

che essere copernicano, e invece esiste un esercito infinito di pedagogisti tolemaici che, saccheggiando ciò che sperimenta e produce la scuola, profanano l'esperienza della scuola in itinere che cambia di giorno in giorno e che può soltanto raccontarsi attraverso la documentazione. Si tratta di documentare i grandi scenari dove la scuola è protagonista, certo assieme alla ricerca scientifica, accademica o meno, che deve essere sempre realizzata in punta di piedi, offrendo alla scuola protocolli aperti, e sempre nuovi elementi di suggerimento. È bene ricordare che anche la scuola italiana ha prodotto significative esperienze che costituiscono ancora dei punti di riferimento in diversi paesi europei. Francesco De Bartolomeis ha sempre fatto pedagogia arricchendo la sua ricerca con la componente artistica, fondamentale perché non è possibile formare senza l'arte, certamente non quella da memorizzare e ripetere a memoria... E il richiamo alla legge 53, cioè alla Riforma Moratti, è d'obbligo. Essa rappresenta una riforma che come primo grido esprime discontinuità, cioè rottura non solo col passato recente (quindi la legge 30), ma anche con gli ultimi 50 anni di scuola italiana. Rompere col passato, dimenticare la storia, le memorie, cancellare tutto significa compiere un'operazione pericolosa: la storia parte dal 2003, non esiste nulla prima!

### Mauro Cervellati

Un primo elemento emerso è dunque l'invito a non distruggere la memoria. Umberto Galimberti a proposito ci ricorda che distruggere la memoria equivale a distruggere la base della propria identità e continuità nel tempo; una generazione che volesse cancellare la memoria si troverebbe smarrita in quel vuoto storico che è vuoto assoluto, dal momento che non si dà un'umanità senza storia. La memoria, afferma Galimberti, non è un'istantanea sul passato perché non è passiva, ma costruttiva, poiché, nel tempo stesso in cui

ricorda, ricerca, seleziona, ricostruisce e apre la continuità verso il futuro.

Appaiono dunque chiari gli agganci con il tema della documentazione e con i problemi che essa pone; siamo in una regione, l'Emilia-Romagna, che lavora sulla documentazione da anni e che non parte certamente da zero, ma che può avvalersi di un passato per orientarsi verso il futuro.

Ma nonostante l'esperienza di questi anni, permangono delle resistenze a documentare; è come se fossero presenti dei nodi che frenano l'avvicinarsi del mondo della scuola o dei servizi al documentare, particolarmente determinati oggi con la nuova riforma che chiama in causa il cosiddetto portfolio. Quali sono i problemi che potrebbero gravare sulla documentazione da questa prospettiva appena inaugurata con la riforma Moratti?

#### **Francesco De Bartolomeis**

Quello che veramente sgomenta quando ci si trova a discutere di documentazione è che si parte sempre da zero. Bisognerebbe, volta a volta, raggiungere un accordo su un qualcosa. Se è vero che documentazione e ricerca nell'attività educativa coesistono, possiamo considerare gli altri due gradi - visibilità esterna e possibilità di conoscere lo stato dell'educazione in un'area più o meno vasta, provinciale, regionale, nazionale, internazionale - come temi da affrontare in sedi diverse.

Un problema attuale riguarda il modo in cui si sono modificati, o come si devono modificare, i comportamenti di apprendimento, una volta accettata una metodologia di ricerca, con la disponibilità di tecnologie informatiche.

La documentazione e la ricerca coesistono come organismi vivi che si modificano.

Allora il nostro problema, come persone che si occupano di educazione sul campo, è di renderci conto di come sono cambiati i comportamenti di apprendimento e quindi di ricerca e di documentazione e come si

modificano le prestazioni professionali degli insegnanti che credo non possano sostenere da soli il peso dell'innovazione. La scuola ha bisogno di nuove figure professionali, se si intende evitare la contraddizione tra volere innovazioni che implicano aggiornamenti efficaci nel senso del nuovo e continuare a operare con strumenti vecchi.

Uno dei problemi legati alla documentazione è la necessità di avere nuovi servizi nell'istituzione scolastica. È inconcepibile pensare all'educazione come sola attività docente, sia pure la più qualificata: non basta, ci vogliono altre figure professionali. E anche i problemi legati alla documentazione riguardano le condizioni che ne consentono una di tipo nuovo. Certamente condizione fondamentale è in quale conto un governo tiene la funzione educativa (e questo governo non ne tiene assolutamente conto!), anche se un importante passo avanti si è realizzato in alcune aree grazie al rapporto con l'Ente locale.

Un approfondimento serio sui problemi legati alla documentazione deve necessariamente considerare le condizioni che rendono la qualità dell'educazione più alta. È un errore pensare che a scuola si debba andare solo per acquisire strumenti culturali; a scuola si deve andare anche per stare bene, per conoscere persone, per sviluppare sentimenti, per sviluppare il senso di solidarietà e naturalmente anche per usare le nuove tecnologie. Per questo sono necessari nuovi obiettivi e nuove condizioni. Si conferma un fabbisogno di nuove figure professionali: persone impegnate nella educazione-formazione ma libere da compiti di insegnamento.

#### **Franco Frabboni**

Documentare al fine di conservare per il futuro: noi intendiamo una scuola del futuro al passo con i tempi, con le tecnologie a cui faceva riferimento De Bartolomeis; una scuola che sia evidentemente attenta al sociale e alla

società, ma anche con una sua autonomia, dei suoi valori da conservare e da proporre.

La scuola del futuro è una scuola che a mio parere c'è già: certo quando si parla di scuola italiana si fa riferimento alla scuola della periferia, alla scuola delle regioni, dei comuni, degli insegnanti, dei genitori, degli allievi. Evidentemente questa scuola per poter crescere ulteriormente non può rompere il filo rosso col passato: il passato è un propulsore del futuro nella misura in cui però sa rappresentarsi attraverso la documentazione. Documentare la storia, narrare esperienze, raccogliere, conservare e archiviare implica una scelta e una selezione assieme. Documentare vuol dire scegliere, mettersi in gioco, non essere indifferenti, agnostici; la professione dell'insegnante è sempre un impegno, la scuola è impegno. Il pericolo dell'indifferenza oggi è crescente anche nella scuola e quindi ci vuole un vaccino in grado di contrastarla e la documentazione può essere quel vaccino. Anche lo stesso *portfolio* può essere considerato la documentazione della carriera dell'allievo, rappresentata non solo dalle prestazioni cognitive, ma da innumerevoli altre cose. Ed è auspicabile che l'insegnante possieda un suo portfolio, ovvero un suo diario, una sua autonarrazione, nella quale costruire il romanzo della sua esperienza, confrontandosi con i colleghi senza atteggiamenti di autoreferenzialità. In questo modo anche il docente può comprendere se nel suo lavoro c'è qualcosa da modificare: credo che il *portfolio* possa essere uno strumento molto utile per la documentazione, che attiene ai vissuti, alle esperienze degli allievi, in rapporto dialettico con insegnanti e genitori, rifuggendo in tal modo il rischio paventato che un genitore, esprimendo un giudizio sull'insegnante, possa compromettere il clima relazionale della scuola.

#### **Mauro Cervellati**

Abbiamo detto prima che la documentazione

assume valore all'interno di un quadro di ricerca e come valvola di monitoraggio per valutare i processi connessi alla ricerca stessa. In un suo testo, *Il colore dei pensieri e dei sentimenti*, Francesco De Bartolomeis introduceva un'idea di congiunzione, di connessione tra il mondo del riflettere, dei pensieri e il mondo delle emozioni. È pensabile una documentazione capace di coniugare questi due elementi?

#### **Francesco De Bartolomeis**

Il problema non si pone: io documento quello che sono in grado di documentare e si suppone che possa documentare tutto quello che riesco a fare mediante ricerche. Il richiamo alle nuove tecnologie può essere fuorviante e fare dimenticare che la tecnologia delle tecnologie è la nostra personalità, fatta di pensieri, sentimenti, ecc. Uno dei problemi della documentazione è imparare a scrivere, costruendo testi chiari, efficaci e brevi: cosa molto difficile, oggi complicata dal fatto che, utilizzando il computer come macchina per scrivere significa fare intervenire nella scrittura problemi di grafica. La grafica non è l'abbellimento della scrittura, ma lo strumento che può dare dignità al modo in cui la si presenta. È fuori questione che uno strumento tecnologico possa mettere in minoranza alcuni aspetti dell'ideazione, della sensibilità.

Sarà capitato a tutti di avere difficoltà a capire la propria scrittura, ritrovando appunti scritti di fretta, mancando le circostanze in cui quegli appunti, quelle poche parole sono state consegnate al foglio bianco. Quando si usa il computer non ci si limita a scrivere poche parole, per giunta sconnesse. Il computer esige che si completi la frase e spesso questa frase ne suggerisce un'altra e in breve tempo si costruisce una riflessione a caldo che ha tutte le articolazioni per essere ripresa e sviluppata. Il computer mi dà una pagina oggettiva, elastica e facilmente modificabile. È più facile

che io mi accontenti della prima stesura di una pagina dattiloscritta, mentre il computer invita modificare, a cancellare, trasformare. La scrittura digitale può avere una grande influenza sullo stile, sulla purificazione del linguaggio e rendere più agevole il miglioramento della qualità della scrittura che è la prima forma di documentazione.

Anche per quanto riguarda le fotografie per la documentazione iconografica, l'utilizzazione di fotocamere digitali permette di elaborare le immagine iniziali (trovare il miglior contrasto, ritagliarla come vi pare, estrarre particolari...) e di metterle in sequenza, unirle a didascalie o a testi più lunghi. Però il merito non è soltanto degli strumenti che adoperiamo.

Contano le idee, la creatività che noi mettiamo in gioco. Sarebbe un errore ad esempio fare un convegno sulle nuove tecnologie dimenticando che sono strumenti della tecnologia madre che è la mente, intesa non solo come intelligenza, ma anche come esperienza, quindi sentimenti, sensazioni, memoria, desideri, allucinazioni, ossessioni, paure...

### **Franco Frabboni**

La vita della scuola in generale, in tutti i gradi e comparti scolastici, è da sempre attraversata o popolata da quelle che noi chiamiamo antinomie, parole bipolari, contrastive, apparentemente positive: maestro-scolaro, scuola-ambiente, disciplinarietà-interdisciplinarietà, unità didattica-prodotto didattico, relazione-conoscenze, tutte coppie antinomiche. Queste coppie vivono dentro stagioni storiche, nel senso che in certi momenti alcune dominano su altre, fermo restando che sul piano scientifico dovrebbero essere ugualmente sostenute e considerate.

Nell'antinomia relazione-conoscenza oggi più che mai occorre difendere la relazione, intesa come campo delle esperienze affettive, emotive, sentimentali. Perché questa sottolineatura? Perché la riforma della scuola non parla d'ambiente di relazioni, mentre

contemporaneamente esiste una società mediatica sempre più in forte espansione che tende a favorire la nascita di un pensiero unico e dal pensiero unico al cuore unico, che considera i sentimenti omologati, surgelati e riproposti nella nostra vita quotidiana in forma stereotipata, il passo è breve.

Mi piace ricordare un articolo, *La scuola è senza cuore*, comparso sulla rivista *Donna* circa un anno e mezzo fa, che mi ha fatto riflettere sui sentimenti dei bambini e dei ragazzi espressi in forme diverse e tumultuose, a seconda delle età, e sulle risposte degli insegnanti, offerte a guisa di suggerimenti, in punta di piedi, ciascuno con la propria originalità personale. Anche questo può divenire materiale da documentare: non si può documentare solo il profitto, il rendimento, la prestazione cognitiva di un gruppo di allievi, preferendo l'interferenza mediatica a quella della relazione con il contesto reale.

### **Domanda del pubblico**

Poiché documentare è scrivere e nello scrivere c'è un io che racconta, un tu che in termini tecnici chiamiamo destinatario, il racconto finisce per prendere diverse forme, perché noi adeguiamo gli stili del nostro racconto alle caratteristiche del destinatario stesso. Quindi un problema che si pone nella documentazione è quello della soggettività di chi racconta e su questo chiederei un commento.

### **Francesco De Bartolomeis**

La soggettività dovrebbe essere lo stile di chi scrive, di chi narra, di chi valuta il testo che può riferirsi a tematiche diverse. La soggettività non è un'interferenza che diminuisce il valore della scrittura, che ripeto è uno dei modi di oggettivare idee, sentimenti ecc. Dobbiamo con la nostra soggettività (che è la nostra cultura in sviluppo, aperta a mutamenti e anche a revisioni più o meno radicali) produrre argomentazioni, idee, dimostrazioni

che abbiano significato anche per gli altri.

Intendo dire che il testo scritto soltanto se è comprensibile, può mettere il lettore in grado di dare una fondata valutazione.

### **Franco Frabboni**

La documentazione del processo di lavoro svolto da altri rappresenta un'operazione più complicata perché il nostro coinvolgimento

rischia di profanare l'altro, a causa di elementi emotivi, affettivi, inconsci, subliminali che inevitabilmente entrano in gioco. Per questo non è così facile affermare che nella documentazione occorre essere asettici e in questo senso il tema posto dall'interrogativo della collega appare molto pertinente.

## 2.4.3 La documentazione educativa tra memoria e divulgazione

Franca Mazzoli

I contenuti di questa relazione si collegano e in un certo senso concludono una prima parte del lavoro di ricognizione sulla documentazione educativa relativa ai progetti zerosei, attivato dall'aprile 2003, che ha visto coinvolti un gruppo di pedagogisti che rappresentavano i vari coordinamenti provinciali.

Il titolo della relazione intende sottolineare il legame esistente tra la documentazione educativa e due elementi in essa compresenti: la memoria e la divulgazione.

Quando facciamo documentazione, dobbiamo infatti sempre considerare da un lato il desiderio di costruire un materiale capace di restituire ai protagonisti del processo educativo (quindi a chi vive le esperienze nei nidi, nelle scuole, nelle istituzioni educative in genere) il ricordo dell'esperienza vissuta. In questo senso la documentazione assume caratteristiche biografiche per quanto riguarda i bambini e i loro genitori e autobiografiche per quello che riguarda invece gli insegnanti, gli educatori che compiono la documentazione.

D'altra parte, nella documentazione convive anche la necessità di divulgare, quindi di raccontare e rendere nota e comprensibile l'esperienza anche a chi non l'ha vissuta, trasmettendola oltre i confini del contesto di partenza, sia per favorirne la ripetibilità, (quindi sviluppo e rielaborazione), sia per migliorare la circolazione delle idee. In questo senso il valore divulgativo delle documentazioni educative non è mai legato, credo, alla singola documentazione, ma all'insieme dei materiali che su alcuni argomenti cominciano a circolare. Mi sembra questo un aspetto abbastanza importante da sottolineare: i buoni esempi di pratiche educative, più o meno generalizzabili, più o meno ripetibili, nel loro insieme contribuiscono comunque ad alimentare la cultura dell'educazione, quindi promuovono un pensiero pedagogico capace di operare confronti e connessioni tra esperienze e contesti differenti.

Qualunque sia il linguaggio che viene utilizzato per raccontare l'esperienza, comporre dei testi di documentazione significa dunque soprattutto pensare e far pensare,

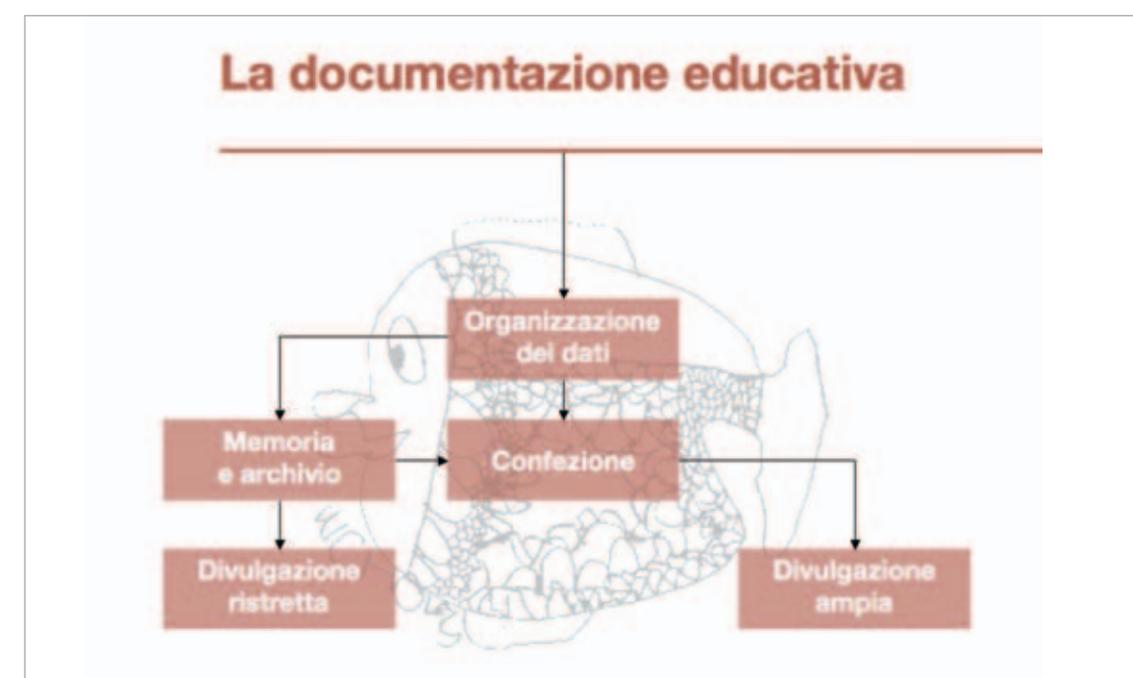
riappropriandosi di quello che è stato fatto. Fermandosi a riflettere, è possibile infatti individuare i punti qualificanti o invece problematici dell'esperienza, attraverso un lavoro di analisi sulle varie fasi che l'hanno determinata che verrà ripreso da chi in seguito leggerà la documentazione.

Possiamo raccontare con le immagini, con le parole, con le immagini in movimento e/o con i suoni, documentare in itinere o a conclusione del lavoro, ma in ogni caso, quando documentiamo, dobbiamo comunque riflettere sull'esperienza, ripercorrendola dal primo momento di progettazione fino ai suoi esiti.

### La documentazione educativa

Lo schema che presento e che, nonostante la sua semplicità, non è stato poi così facile da elaborare, cerca di mettere insieme ed armonizzare queste due anime della documentazione educativa: memoria e divulgazione, narrazione biografica e riflessione sui processi che hanno determinato l'esperienza.

Mi sembra utile chiarire le definizioni che ho



utilizzato nello schema: che cosa significa organizzazione dei dati, confezione, divulgazione ristretta o divulgazione ampia? La documentazione educativa implica sempre una raccolta delle informazioni, i dati, e un loro trattamento. Inoltre i dati sono sempre legati al supporto che viene utilizzato: possiamo disporre di fotografie, documenti cartacei, filmati, o anche di manufatti dei bambini. I materiali prodotti da ogni esperienza educativa possono essere assunti come dati che però, per diventare documentazione, devono essere organizzati, quindi rielaborati rispetto a criteri particolari, funzionali al tipo di comunicazione che si intende produrre. Credo che sia necessario a questo proposito evidenziare la natura arbitraria e parziale di qualunque tipo di documentazione (e di qualunque processo di informazione e comunicazione) e accettare conseguentemente la necessità di scegliere consapevolmente i criteri più efficaci rispetto ai propri obiettivi. In caso contrario, infatti, l'incapacità di organizzare i dati porterebbe all'impossibilità di documentare o, ancora peggio, a elaborare una documentazione ambigua e non efficace. Esplicitando invece i criteri che intervengono nella raccolta delle informazioni e nel loro successivo trattamento, quindi diventando consapevoli del sistema di valori con cui selezioniamo e organizziamo i dati disponibili, la documentazione diventa meno ambigua, più efficace e davvero aperta al confronto. Sappiamo bene, infatti, che non ci sono criteri migliori o più corretti, ma che la loro scelta deve essere fatta rispetto agli obiettivi, alle opportunità e alle condizioni del progetto educativo, in coerenza con i processi di pensiero e di lavoro utilizzati con i bambini. Perché deve necessariamente esserci coerenza tra progetto educativo e documentazione educativa. Quindi mi sembra che dedicare tempo a decidere come si raccolgono le informazioni e

come si intende organizzarle sia davvero cruciale ai fini della documentazione educativa, e quasi più importante del dedicare tempo alla loro confezione. Un interrogativo utile, per stabilire da un punto di vista pedagogico i criteri da adottare nella scelta e organizzazione dei dati riguarda la finalità più generale del nostro lavoro: a cosa servono i materiali che la documentazione educativa organizza nella sua narrazione? Se seguiamo il percorso a sinistra, possiamo individuare il tema della memoria personale, dei bambini e delle insegnanti, ma anche della scuola o dell'istituzione educativa che produce la documentazione, a cui si collega il tassello dell'archivio della scuola. Mi piace pensare all'archivio che raccoglie le esperienze realizzate all'interno del servizio educativo come a una *memoria riattivabile*. Infatti, se si riescono ad archiviare in modo sistematico alcune informazioni relative ad attività o a progetti realizzati, diventa possibile costruirne una memoria non soltanto "celebrativa", ma anche facilmente rielaborabile e sviluppabile in nuove attività, nuovi progetti. Memoria personale, di gruppo, archivio, sono evidentemente molto legati alla *divulgazione ristretta* che fa riferimento al contesto in cui l'esperienza educativa si è realizzata, e quindi prevede come destinatari gli stessi bambini, i loro genitori, i colleghi e le persone che in qualche modo condividono o conoscono lo scenario che fa da sfondo alla documentazione. Se seguiamo invece la strada di destra, troviamo il tema della divulgazione ampia che mette in risalto la delicatezza della fase di confezione, perché quando i dati e le informazioni che all'interno del contesto risultano facilmente comprensibili, non possono più contare su quel tipo di aggiustamento o riconoscimento che scatta nelle persone che hanno preso parte

all'esperienza (o addirittura non sono neanche più utilizzabili proprio alcuni riferimenti di base, ad esempio quando si esce dal mondo della scuola e si vuole parlare di esperienze educative a un pubblico di non addetti ai lavori) si rendono necessarie operazioni di confezione molto più drastiche. La fase di confezione diventa determinante, anche perché l'integrazione dei dati e la loro organizzazione si rivolge a destinatari molto esigenti. Vivendo in una cultura in cui l'immagine, la comunicazione e quindi i testi confezionati dagli addetti ai lavori circolano continuamente nel nostro quotidiano (perché andiamo al cinema, leggiamo libri, guardiamo le affissioni), siamo fruitori abituali di testi confezionati da professionisti che ci rendono molto esigenti nei confronti del livello qualitativo delle immagini, dei filmati, dei testi. Succede così che, anche nei confronti della documentazione educativa, si tenda a un risultato formale ed estetico di alta qualità, dedicando molto tempo alla fase del confezionamento dei dati, soprattutto quando, rivolgendosi a un pubblico esterno, si perde quella connotazione affettiva che sorregge il lavoro di memoria autobiografica. Diventa quindi cruciale chiarire in che modo è possibile equilibrare il rapporto tra contenuto e contenitore della nostra documentazione.

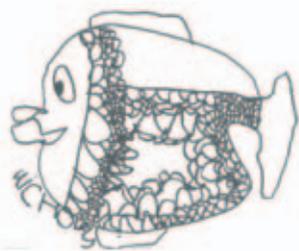
### L'organizzazione e il trattamento dei dati

Per parlare in modo più chiaro rispetto alle problematiche legate alla confezione, ho pensato di farmi aiutare da un pesce che è entrato nell'archivio del mio computer da quando ho fatto alcune scansioni di disegni di bambini per una scuola dell'infanzia. Uso quindi il disegno di un pesce fatto da un bambino per ragionare insieme sull'organizzazione dei dati, provando a ipotizzarne alcuni possibili utilizzi. Lo schema vuole sottolineare la necessità di selezione che gli adulti sono chiamati a fare

nei confronti dei materiali che quotidianamente i bambini producono a scuola e al nido (e che non hanno ovviamente carattere di eccezionalità), che possono essere utilizzati come materiale di documentazione. Nello schema qui riportato ho sintetizzato alcune possibili destinazioni del disegno, che lo trasformano in materiale di documentazione con funzioni differenti. Se ad esempio, viene portato a casa da Nicolas che l'ha disegnato a scuola, il disegno diventa patrimonio personale del bambino e della sua famiglia ed esce dalla memoria della scuola. Se invece viene appeso e titolato assieme agli altri disegni di pesci su una parete della scuola, entra a far parte di una documentazione di tutti i bambini e dei genitori ma anche della scuola, quindi si colloca all'interno di una memoria collettiva. Questa modalità viene utilizzata frequentemente nei servizi educativi e vale la pena di soffermarsi a considerare il trattamento che ogni singolo disegno, nel nostro caso il pesce disegnato da Nicholas, subisce quando viene collegato ad altri elaborati. Dare un titolo unificante e affiancare il disegno a tanti altri significa infatti costruire una cornice di senso e uno sfondo che renderanno diversa la sua percezione: non migliore o peggiore, ma diversa. Ed è importante essere consapevoli della trasformazione che la nostra organizzazione opererà sul destino e sul significato del disegno e chiedersi con quali occhi e con quali criteri guarderà lo stesso disegno il genitore di Nicolas quando lo vede a casa (e magari lo attacca sul frigorifero con un magnete), o invece lo vede a scuola a fianco di tutti quelli degli altri bambini. Probabilmente nelle due situazioni scatteranno meccanismi di percezione e valutazione diversi che è utile considerare non per preferirne uno, ma semplicemente per valutare meglio l'interazione che può attivarsi a partire da ciascuno di essi. Un'altra destinazione possibile del disegno è la

## L'organizzazione dei dati

Pesce disegnato da Nicholas, 5 anni, a scuola



**Può essere portato a casa da Nicholas**  
Memoria del bambino e della famiglia

**Può essere appeso e titolato, assieme agli altri disegni del pesce, su una parete della scuola**  
Memoria e comunicazione del lavoro in classe

**Può essere archiviato e completato con dati relativi all'attività, all'interno della scuola**  
Memoria della programmazione educativa

**Può essere trattato, confezionato e completato con dati relativi all'attività, per un pubblico allargato**  
Divulgazione dell'esperienza

sua archiviazione, insieme ad altri materiali relativi alle attività, tra i materiali di documentazione della scuola. Se infatti si desidera che il lavoro che ha stimolato il disegno dei pesci possa rimanere nell'archivio della scuola come attività significativa (quindi possa entrare a far parte di quella memoria attivabile a cui precedentemente ho accennato), è necessario organizzarsi in modo da integrare le informazioni fornite dal disegno con altre che, nel tempo, renderanno possibile ricordare e comprendere l'esperienza didattica. Infine, se il disegno appartiene a un progetto interessante anche per interlocutori esterni alla scuola, diventa necessario trattarlo, confezionarlo e completarlo con ulteriori dati che renderanno possibile, anche per un pubblico allargato, la comprensione delle caratteristiche principali dell'esperienza. In questi casi, quando la divulgazione dell'esperienza può disporre dell'utilizzo di tecnologie digitali (scansione dei disegni, integrazione con testi esplicativi, costruzione di testi o ipertesti...) diventa più facile non solo la confezione, ma anche la circolazione delle documentazioni.

Credo che, parlando di divulgazione ristretta, interna ai servizi educativi, le immagini fotografiche meritino un approfondimento specifico, come strumento di comunicazione più utilizzato. Nei servizi educativi vengono prodotte, esposte e trasmesse moltissime immagini fotografiche: dei bambini impegnati in diverse attività, dei prodotti da loro realizzati, di percorsi educativi particolari. Per rappresentare questa componente della memoria fotografica costruita nei servizi educativi ho utilizzato un'immagine che ho volutamente manipolato per rappresentare lo sbilanciamento della documentazione su ciò che dice, scopre, fa il bambino, di solito non opportunamente corredato da ciò che dice, propone, fa l'adulto che gli è a fianco. Credo che questa abitudine a separare i due protagonisti della scena educativa, enfatizzando e portando in primo piano la componente bambino a lasciando sempre in secondo piano (e spesso fuori campo) l'adulto, non porti a una documentazione equilibrata, e allontani inesorabilmente chi la elabora e chi la fruisce dalla possibilità di comprendere la

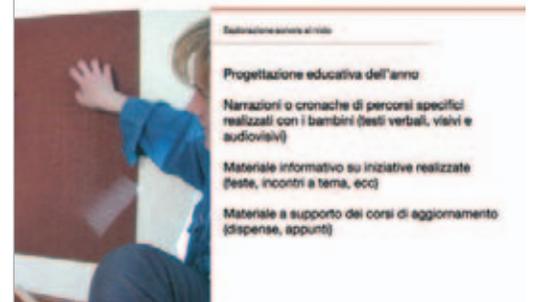
La documentazione deve riuscire a richiamare l'attenzione sul legame che esiste tra la presenza dell'adulto e quella del bambino (l'immagine è tratta da: MAZZOLI F., SEDIOLI A., ZOCCATELLI B., 2003, *I giochi musicali dei piccoli*, Junior, Bergamo)



### Memoria e archivio > bambino



### Memoria e archivio > adulto



realtà educativa. E quando questo meccanismo si somma alla tendenza a produrre documentazione soprattutto per i genitori che svuota la memoria archivio dei servizi, la dimensione pedagogica del processo di documentazione rischia di impoverirsi pericolosamente. Queste motivazioni mi hanno stimolato a tagliare in due la foto che vede bambino e

adulto impegnati in un'attività comune, per richiamare l'attenzione sul legame che esiste tra le due presenze, entrambe in gioco e significative nella dinamica educativa. Credo infatti che sia necessario poter leggere anche ruolo e modalità di intervento dell'adulto nella memoria delle attività, e poter disporre in ogni servizio di un archivio che contenga la progettazione educativa dell'anno, la cronaca o il ricordo di percorsi realizzati con i bambini attraverso testi verbali, visivi e audiovisivi, il materiale informativo su iniziative realizzate, anche qualche cartellone utilizzato come avviso per comunicare con i genitori, il materiale dei corsi di aggiornamento, le dispense e gli appunti. Nell'archivio del servizio educativo dovrebbero quindi trovare posto materiali che parlano delle attività degli adulti e dei bambini che la documentazione dovrebbe integrare e rielaborare, per essere più completa ed equilibrata. Un'ultima considerazione riguarda le modalità di confezione più abitualmente utilizzate nei servizi per la documentazione ristretta, che ho definito artigianali, perché anche quando utilizziamo strumenti informatici o tecnologie avanzate, come educatrici, insegnanti e pedagogisti ci troviamo tutti a un livello molto artigianale per non dire naif. In tutti gli ambiti linguistici ci sono livelli di competenza progressivi che vengono acquisiti anche rispetto agli specifici utilizzi, più o meno professionali ed evidentemente a chi lavora nella scuola non è richiesto né tantomeno possibile possedere tecniche di elaborazione grafica o audiovisiva, che magari desidererebbero invece avere gli stessi educatori, perché la nostra esperienza di fruitori esigenti spesso ci fa sentire a disagio rispetto ai risultati che possiamo ottenere con i mezzi a nostra disposizione. Quando invece la divulgazione si allarga, più spesso possiamo disporre della collaborazione di tecnici della comunicazione e quindi

Il confronto tra la foto originale e il suo utilizzo editoriale chiarisce il significato di trattamento dei dati.

Foto originale: Archivio *Arte sonora per i bambini*, Ravenna, utilizzata nel volume a cura di BARTOLINI I., 2001, *Come suona l'arte*, Art'èRagazzi, Modena, pag. 34



procedere a una confezione più complessa e tecnicamente raffinata dei dati di partenza. Per esemplificare questo tipo di trattamento, utilizzo una fotografia dell'archivio fotografico "Arte sonora per i bambini" rielaborata all'interno di una pubblicazione. Parlando di trattamento dei materiali prodotti all'interno di un servizio voglio per prima cosa accennare al rischio dell'esproprio che si rischia nei confronti degli autori dell'esperienza. Una volta decontestualizzati la

foto, il pensiero, la frase scritta, possono trovare deformazioni che possono addirittura stravolgerne il significato di partenza. Ed ecco l'importanza di seguire in prima persona, quindi gestire, l'organizzazione dei dati che deve rimanere appannaggio di chi ha realizzato l'esperienza e che deve essere affermata come punto essenziale della documentazione.

Perché la manipolazione dei dati, che spesso segue criteri estranei a quelli che invece sono stati determinanti nella loro produzione, può davvero modificare radicalmente la loro percezione nei destinatari.

Se confrontiamo la foto di partenza con la stessa foto impaginata nel libro, potremo facilmente comprendere questa trasformazione. La foto è stata tagliata, collocata nella parte sinistra della pagina, le è stato sovrapposto un testo, è impossibile isolarla, ma invece la leggiamo insieme ad altre immagini e parole scritte.

Credo che questo esempio possa esemplificare molto chiaramente che, nel momento in cui i dati dell'esperienza diventano oggetto di un

trattamento orientato a una divulgazione ampia, sia possibile (o forse inevitabile?) sentirsi deformati e sentire stravolto il significato del proprio lavoro. Dunque si può consapevolmente rinunciare alla divulgazione allargata, e preferire che l'esperienza rimanga in un ambito ristretto, quando il rischio di deformazione è troppo alto, oppure si può decidere di partecipare al processo di trattamento dei dati, per controllarlo, o invece si può acconsentire a che l'esperienza venga raccontata attraverso materiali elaborati da altri.

Anche in questo caso non ci sono soluzioni migliori, ma di volta in volta si potrà scegliere quella più consona alla situazione specifica, per poi percorrerla insieme, verificandone l'effettiva validità.

Soltanto in questo modo si potrà vivere la dimensione formativa della documentazione, elaborando di volta in volta un pensiero pedagogico più consapevole che ci appartiene.

### La dimensione formativa della documentazione

Voglio dunque sottolineare come aspetto importante della documentazione la sua ricaduta di auto-formazione negli educatori che la elaborano.

La documentazione crea spazi di lavoro non immediatamente finalizzati all'operatività, ma alla definizione delle categorie concettuali che devono orientarla e questo è un primo elemento di fondamentale importanza nel mondo dei servizi educativi, di solito un po'

oppresso da una "densità del fare" che penalizza il pensare e il riflettere. Spesso la quotidianità risulta talmente incalzante da spingere ad agire come in realtà non si vorrebbero o in modi approssimativi.

In questa situazione, la documentazione intesa come spazio di pensiero, come possibilità per definire o riappropriarsi dei valori pedagogici che devono orientare il proprio progetto educativo e riconsiderarli alla luce del quotidiano, può diventare davvero uno strumento importante di autoformazione professionale.

E quindi mi auguro che la documentazione educativa possa aiutare chi la fa a rompere la tirannia dei problemi logistici, per recuperare una dimensione culturale più profondamente pedagogica e riequilibrare le molte dimensioni educative che sempre permeano l'agire degli adulti nei servizi sia a livello individuale che collettivo. E a questo proposito è forse utile ricordare la capacità della documentazione educativa di favorire la riflessione sulle modalità cognitive e procedurali individuali e collettive degli adulti.

Quando si deve raccontare agli altri la propria esperienza e si deve ragionare e riflettere sui propri comportamenti, diventa infatti più facile capire anche i modi in cui l'altro ha agito, e stabilire un confronto su un livello sicuramente più favorevole alla comprensione reciproca e alla rielaborazione comune.

Anche in questo senso, la documentazione rende disponibile una memoria organizzata e condivisa dell'esperienza che valorizza il lavoro quotidiano di tutti e ne facilita la rielaborazione.

## 2.4.4 L'Osservatorio regionale sull'infanzia e l'adolescenza

Stefano Ricci

■ ncomincio raccontandovi una storia:  
*C'era una volta e c'è ancora la mitica fabbrica dei giocattoli di Babbo Natale... In essa però c'era una confusione totale e non ci si raccapezzava più nulla: c'erano troppi giocattoli, si perdevano le letterine che arrivavano dai bambini, non si riuscivano a scegliere i regali più belli perché ce n'erano tantissimi, era tutto pieno, quindi non si riusciva neanche a scartare i giocattoli rotti oppure quelli che non facevano divertire... Per di più non si trovavano neanche i giochi da spedire e quindi i bambini rimanevano tristi. Succedeva addirittura che i giochi di un bambino andavano ad un altro... Per esempio, l'ultima volta che era successo un fatto simile, riguardava un televisore che doveva essere per un bambino che si chiamava Piero e invece era stata mandata a un bambino che si chiamava Silvio... che naturalmente ne aveva già abbastanza!*  
*A questo punto dalla fabbrica di Babbo Natale mandarono a chiamare un elfo, un po' cicciottello e calvo che era straniero; è vero che*

*aveva dato una mano alla Befana a mettere a posto un po' la sua fabbrica di giocattoli, però mentre dalla Befana era a casa propria, ora da Babbo Natale era in terra straniera. Appena arrivato, l'elfo avrebbe voluto mettersi le mani nei capelli, ma non poteva perché non li aveva... però c'erano veramente tantissime cose da fare! Allora disse: "Proviamo a riorganizzare questa fabbrica e vediamo che pensieri mi vengono in mente". Gli venne in mente un pensiero tutto tecnologico e lui che riusciva un po' a prevedere quello che sarebbe successo in futuro, si accorse che la fabbrica sarebbe diventata uno splendido megastore di giocattoli (per capirci di quelli dove andremo stasera, appena finito il seminario, perché dobbiamo fare gli ultimi acquisti natalizi per i nostri figli e nipoti). Nel megastore tutto è preciso, lì sembra che sei tu a scegliere il giocattolo che ti vuoi portare a casa, ma in realtà te l'hanno già scelto grazie anche a tutta la pubblicità televisiva, inframmezzata con qualche stupidissimo cartone animato. Pensò quindi che non andava bene, e disse: "Potrebbe essere prioritario un lavoro di catalogazione, di sistemazione: facciamo un bel catalogo virtuale dei giochi, da ordinare poi sul sito "Christmas.net"... Però rimaneva il problema che è bello poter toccare per scegliere il giocattolo. A questo punto l'elfo cicciottello e un po' calvo ebbe un'altra idea e disse: "Forse dobbiamo andare a recuperare l'idea del negozietto del vicolo", si ricordava di quello della piazzetta, quand'era piccolo, dove c'era quell'anziano venditore che sembrava Mastro Ciliegia di Pinocchio; lui non aveva tanti giocattoli però ci metteva molto cuore nel mostrarceli. E poi ebbe un'altra idea, e disse: "Un altro modello di riferimento può essere trasformare la fabbrica in una ludoteca, dove i giochi ci sono, si prestano, uno ci porta i giochi propri da casa e per di più c'è una bella organizzazione a scaffali, quindi uno sa dove andare a trovare la cosa che gli serve e si può giocare insieme....".*

*Poi capì che invece di tirare fuori tante idee era più utile affidarsi agli elfi della fabbrica di Babbo Natale che conoscevano bene la situazione... i punti di forza e le debolezze, e disse: "Proviamo a fare una cosa di questo tipo: ci mettiamo attorno ad un tavolo, anche perché io posso avere tante belle idee, ma vengo da fuori, mentre i giocattoli li costruite voi... l'abbinamento dei giochi ai bambini lo fate voi... la slitta di Babbo Natale la caricate voi. Quindi è giusto che siate voi i protagonisti di questa fabbrica; cominciamo con lo scambiarci le idee per metterci d'accordo su come organizzare meglio tutto il processo...". Si organizzò un tavolo comune all'interno della fabbrica di Babbo Natale con due priorità importanti.*  
*La prima riguardava la necessità di capire a che cosa dovesse servire la riorganizzazione della fabbrica; la risposta non tardò ad arrivare: doveva servire a far sì che i bambini stessero meglio, affinché i bambini avessero quello di cui hanno bisogno, quindi questo fu l'obiettivo primario dal quale fece scaturire i criteri d'organizzazione della fabbrica dei giocattoli.*  
*La seconda si riferiva al ruolo dei bambini, non tanto perché sono quelli che comprano i giocattoli, ma perché devono anche giocare con loro. Si pensò che, se è vero che i bambini sono il primo punto di riferimento, bisognava ricordarsi degli interlocutori come i genitori, ma anche di tutti gli adulti che hanno responsabilità o compiti educativi.*  
*Come nella favola, anche nei temi trattati oggi appare evidente che sono importanti gli adulti che stanno ad ascoltare i bambini, che ci possono giocare. Fuori dalla metafora penso di aver chiarito che il modello di costruzione di un sistema informativo per l'infanzia e l'adolescenza in Emilia Romagna, all'interno del sistema informativo integrato relativo ai servizi sociali, ha cominciato a prendere corpo facendo una selezione tra le opzioni possibili, e attivando un'organizzazione del lavoro che*

valorizzasse le risorse esistenti, a livello centrale e decentrato.

Accenno sinteticamente e per grandi temi al modello che abbiamo costruito insieme, io e i collaboratori del Servizio Politiche Familiari, Infanzia, Adolescenza.

È stato sviluppato un modello, in una prospettiva a matrice con delle righe e con delle colonne.

Cinque sono le righe, ovvero le aree operative su cui andare a raccogliere le informazioni, ossia la copiosa documentazione prodotta in questa Regione sull'infanzia e l'adolescenza, a partire da quella didattica, pedagogica, educativa all'interno dei nidi, scuole d'infanzia, elementari.

Le cinque aree individuate definiscono le direttrici dell'Osservatorio Infanzia e Adolescenza della Regione Emilia-Romagna. La prima riga è quella della *condizione dell'infanzia e dell'adolescenza*, immaginate questa riga di un bel colore rosso; sotto questa riga abbiamo assegnato un bel colore blu all'area dei *servizi e le risorse per l'infanzia e l'adolescenza*, cioè l'offerta, tutto quello che c'è, per poter dare risposte ai bisogni evidenziati dall'analisi delle condizioni; il terzo livello, una bella riga di un giallo arancio, è quello della *documentazione sull'infanzia e l'adolescenza*, dove si provano a mettere insieme, a catalogare tutte le risorse documentali che riguardano l'infanzia e l'adolescenza in Emilia-Romagna.

Le altre due righe corrispondono ad altri due livelli: la prima è relativa agli *indicatori sull'infanzia e sull'adolescenza* in grado di aiutarci a comprendere l'andamento della loro condizione in questa regione e delle risposte che vengono offerte; infine l'ultima area è dedicata alla *voce dell'infanzia e dell'adolescenza* che intende chiedere ai bambini e ai ragazzi di dire cosa ne pensano della rappresentazione che si fa di loro attraverso i flussi informativi. Le due righe sono in gradazione di verde, un verde chiaro e

un verde scuro, per esprimere continuità con le altre ma anche la particolarità di un lavoro fatto sui dati da due punti di vista: quello degli adulti e quello dei bambini.

Queste cinque fasce verranno scandite da alcune dimensioni: la famiglia, la salute, il sociale, l'istruzione e la formazione, le opportunità, la tutela. Sono le colonne che si intrecciano con tutte le righe e riguardano i luoghi, i "mondi vitali" dei bambini e dei ragazzi, dove si sviluppano e articolano le diverse aree operative che abbiamo individuato.

Da questo quadro generale risulta evidente che i prodotti dell'Osservatorio Infanzia e Adolescenza dell'Emilia-Romagna dovranno essere diversificati, nei contenuti, nelle forme e, ancora, nei canali di comunicazione, dal volantino ad internet, perché diversi e molteplici saranno gli interlocutori.

Io credo che tra soggettività e oggettività, anche sulla conoscenza della condizione dell'infanzia e dell'adolescenza, sia necessario arrivare a una visione collettiva il più possibile partecipata che permetterà di avvicinarsi non alla realtà vera (che poi, forse, neanche esiste), ma almeno a quella che Franca Mazzoli ha chiamato "memoria riattivabile", ad una lettura condivisa finalizzata al miglioramento della condizione dell'infanzia e dell'adolescenza, partendo dal dato di realtà.

Probabilmente uno degli obiettivi non secondari dell'Osservatorio sull'infanzia e l'adolescenza in Emilia-Romagna è proprio quello di voler contribuire, come nella storia della fabbrica dei giocattoli di Babbo Natale, a sistematizzare e a documentare l'esistente per restituirlo e renderlo fruibile a tutti... e credo questo dipenderà molto anche da voi.

L'Osservatorio sull'infanzia e l'adolescenza risponde alle disposizioni della legge 451/97 "Istituzione della Commissione parlamentare per l'infanzia e dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia" finalizzate a rendere coordinata l'azione in materia di infanzia e adolescenza, in raccordo con le amministrazioni provinciali con idonee misure di coordinamento degli interventi locali di raccolta e di elaborazione di tutti i dati relativi alla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in ambito regionale.

Attraverso un gruppo di lavoro interno al Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza, coordinato da un consulente esterno, si è costruito un disegno complessivo, formalizzato, che da un lato permette di raccordare all'interno di un sistema informativo unitario i dati, le informazioni, i flussi informativi prodotti e raccolti da diversi soggetti istituzionali che hanno competenze e responsabilità in materia di infanzia e adolescenza e, dall'altro, individua precisamente le attività da

realizzare in modo sistematico per costruire un sistema informativo sociale sull'infanzia e sull'adolescenza a livello regionale: ricognizione periodica delle informazioni e della documentazione disponibile sull'infanzia e sull'adolescenza; collaborazione con gli altri servizi regionali e con gli enti pubblici territoriali che si occupano di bambini e ragazzi; produzione di rapporti di ricerca e di pubblicazioni per la necessaria "restituzione" al territorio delle informazioni sull'infanzia e sull'adolescenza.

#### Aree operative

Le Aree operative individuano e definiscono il modello dell'Osservatorio infanzia e adolescenza della Regione Emilia-Romagna e ne determinano l'organizzazione e l'operatività. Le prime tre Aree operative si caratterizzano per una funzione descrittiva, espositiva, analitica; le ultime due hanno una funzione più esplicativa, interpretativa, sintetica sviluppata da due punti vista: quello dei "numeri" e quello dei "bambini".

#### 1. Condizione (dell'infanzia e dell'adolescenza)

Riguarda l'attività di ricerca e raccolta di informazioni centrate su:

- dati generali sull'infanzia e sull'adolescenza, anche in relazione a tutta la popolazione del territorio;
- bisogni dell'infanzia e dell'adolescenza (rilevati, indagati, stimati) con l'indicazione delle maggiori problematiche rilevate.

#### 2. Servizi e risorse (per l'infanzia e l'adolescenza)

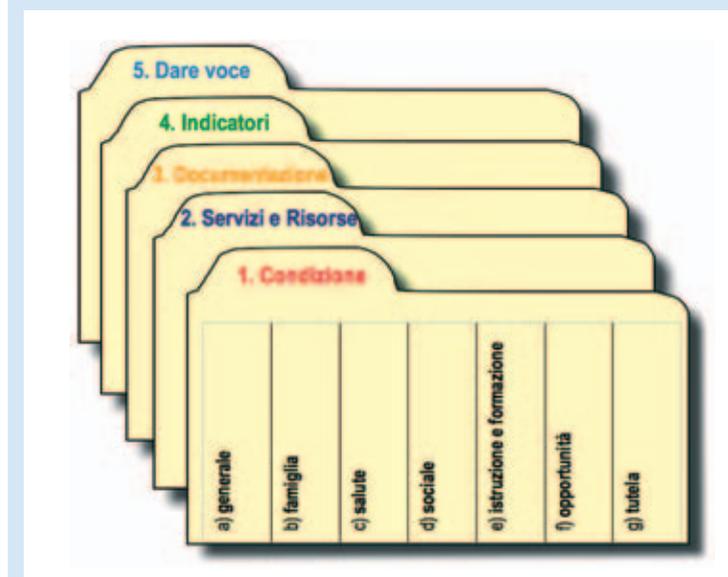
Riguarda l'attività di ricerca e raccolta di informazioni centrate su:

- servizi presenti sul territorio per l'infanzia e l'adolescenza (sociali, educativi, formativi, sanitari, culturali, assistenziali, sportivi ecc.);
- flussi informativi sull'utilizzo di questi servizi da parte dei destinatari;
- risorse presenti sul territorio per l'infanzia e l'adolescenza (enti privati, gruppi, associazioni, cooperative sociali, volontariato, istituzioni pubbliche anche non direttamente impegnate con questa fascia di età...);
- flussi informativi sull'utilizzo di queste risorse da parte dei destinatari.

#### 3. Documentazione (sull'infanzia e sull'adolescenza)

La funzione di documentazione dell'Osservatorio infanzia e adolescenza copre un'ampia gamma di esigenze informative e conoscitive e può articolarsi in una serie di modalità operative:

- ricognizione delle fonti e attivazione dei collegamenti: Regione Emilia-Romagna, biblioteche, Università, case



## 2.4.5 Le porte tra gli alberi

- editrici, riviste, istituzioni, multimedialità, altre fonti;
- raccolta e catalogazione dei materiali;
- banca dati sul “materiale grigio” prodotto nella Regione Emilia-Romagna;
- avvio “circolarità”.

### 4. Indicatori (sull'infanzia e sull'adolescenza)

Gli indicatori sociali sono delle statistiche, più o meno aggregate, e rappresentano “una misura non economica (non monetaria) delle situazioni sociali importanti per (determinare) lo stato sociale di un paese; questa misura deve essere quantificabile, sensibile al mutamento e presentata come una serie temporale di dati così che le variazioni nelle condizioni sociali possano essere monitorate in ogni eventuale momento, anche per poter verificare lo stato dei programmi di intervento”. Mettere insieme un sistema di indicatori sociali sull'infanzia e sull'adolescenza in Emilia-Romagna costituisce una sfida impegnativa che può partire dall'Osservatorio, ma deve coinvolgere un ampio numero di soggetti, istituzionali e non, in un processo che può avere come esito finale la costruzione di un Rapporto sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza.

### 5. Dare voce (all'infanzia e all'adolescenza)

Un Osservatorio sull'infanzia e sull'adolescenza deve fare uno sforzo effettivo per “dare la parola ai cittadini in crescita”, impegnandosi coerentemente con i principi della Convenzione ONU per l'infanzia del 1989. Questo obiettivo è certamente impegnativo perché non può percorrere le strade certe degli adulti, ma deve

ricercare i sentieri dei bambini e dei ragazzi, utilizzare i loro codici comunicativi, se possibile incontrare le loro identità itineranti. Quando questo impegno è stato attuato in forme non realistiche, senza tener conto della specificità del loro modo di comunicare e delle influenze a cui sono sottoposti, è stato vano; ma ha dato risultati e soddisfazioni quando è stato realizzato in modo corretto. Le modalità di sviluppo di quest'area dovranno essere concordate tra più soggetti, “oltre” l'Osservatorio.

### Dimensioni

Ogni Area operativa è divisa in *dimensioni*, cioè ambiti e settori della “vita” delle persone in età da 0 a 17 anni che vivono in Emilia-Romagna su cui concentrare l'attenzione per individuare i dati, le informazioni, i flussi informativi, le elaborazioni e gli indicatori necessari a descrivere e a capire la condizione e le opportunità di questa fascia di popolazione. Le dimensioni rappresentano dei compartimenti a sé stanti (anch'essi modulari come le *Aree operative*), distinti e sintetici in quanto possono rimandare a più ampie articolazioni, armonizzati tra loro e collegati al modello, cioè presenti in tutte le Aree operative. Le dimensioni in cui sono articolate le diverse Aree operative sono:

- Generale: contiene gli aspetti demografici della fascia di età considerata dall'Osservatorio e può raccogliere anche quegli ambiti di vita che non entrano nelle altre dimensioni come, ad esempio: contesto abitativo, ambiente, trasporti e infrastrutture, lavoro...
- Famiglia: riguarda i diversi aspetti della composizione

delle famiglie, della dinamica familiare, delle dimensioni interne della famiglia...

- Salute: va considerata nella doppia dimensione (sviluppata in particolare dalle due Aree operative corrispondenti) della condizione di salute e dei servizi per la salute dell'infanzia e dell'adolescenza.
- Sociale: comprende gli aspetti collegati sia alla condizione dei minori in relazione alla società in generale (assetto della comunità, partecipazione...) e ai servizi sociali in particolare, che agli interventi per la sicurezza, l'inclusione, la coesione sociale della fascia di età considerata dall'Osservatorio.
- Istruzione e formazione: servizi educativi, la scuola, di ogni ordine e grado, e la formazione professionale.
- Opportunità: la denominazione della dimensione riprende uno dei termini importanti presenti nel titolo della L. 285/97 e contiene aspetti relativi all'educazione e alla socializzazione, con riferimenti diretti all'offerta extrascolastica, al tempo libero, allo sport, alla cultura, all'espressione artistica, al gioco, agli spettacoli, al rapporto con i mass-media, alle nuove tecnologie.
- Tutela: la dimensione comprende gli aspetti della giustizia, sia in relazione alla tutela dei minori e alla salvaguardia e garanzia dei loro diritti che rispetto alla devianza (denunce, condanne a loro carico, pene, servizi giudiziari...); in questa dimensione si considerano anche gli aspetti del disagio minorile, le difficoltà, le povertà dell'infanzia e dell'adolescenza.

### Vea Vecchi

Dopo una formazione artistica presso l'Istituto d'arte di Modena e alcuni anni d'insegnamento nelle scuole medie e nei licei, ho lavorato per molto tempo come “atelierista” presso la scuola dell'infanzia Diana a Reggio Emilia, e da tre anni sono consulente di Reggio Children per quanto riguarda ricerca, formazione, editoria.

Il compito che mi è stato dato oggi è quello di porre in relazione la presenza dell'atelier nei Nidi e nelle scuole dell'infanzia comunali di Reggio Emilia con la documentazione; per adempiere a questo compito è necessario, seppure in sintesi, spiegare il ruolo dell'atelier dentro queste istituzioni.

La scelta di introdurre l'atelier all'interno delle scuole reggiane è stata fatta alla fine degli anni '60 dal pedagogo Loris Malaguzzi, assieme agli amministratori di allora.

È stata una prima concreta dichiarazione dell'importanza data all'immaginazione nei processi di formazione e conoscenza, e all'estetica intesa secondo la definizione di G. Bateson: “estetica ...come struttura che

collega”; in quest’accezione anche l’atelier delle scuole reggiane è una presenza che facilita le connessioni fra esperienze e linguaggi diversi.

Il linguaggio visivo, per la sua intrinseca struttura vicino a tutti linguaggi poetici, si presta a tenere in stretta relazione i processi razionali con quelli espressivi ed emozionali, il cognitivo con il poetico, peculiarità questa che ha permesso all’atelier nelle istituzioni reggiane di diventare una specie di *garante* dell’intreccio tra razionalità ed espressività nei diversi campi del sapere.

Credo che questa sia stata l’intuizione, il pensiero principale che ha guidato l’introduzione e la diffusione dell’atelier, contemporaneamente all’ingresso di molti materiali, di svariate tecniche, del pensare insieme di mani, sensibilità, cervello.

Dice bene E. Morin quando afferma che il problema “non è tanto quello di aprire le frontiere delle varie discipline, ma quello di evitare che queste frontiere si formino”; l’introduzione dell’atelier a Reggio Emilia ha svolto in parte anche questo ruolo.

Tra le prime documentazioni importanti ricordiamo la mostra dei “Cento linguaggi” edita nel 1981 dai Nidi e dalle Scuole comunali dell’infanzia. Questa mostra, che in diverse versioni opportunamente aggiornate sta da più di vent’anni girando per il mondo, è diventata nel tempo una base per incontrare altre culture ed esperienze.

La documentazione può facilitare incontri con gli altri e con molte discipline diverse: per esempio se si documenta con quali strategie i bambini esplorano lo spazio, come lo abitano, se si rende visibile il loro punto di vista, questo costituisce un materiale prezioso anche per un confronto con architetti e designer, utilissimo per rinnovare i pensieri quando si costruiscono scuole o si progettano arredi per i bambini.

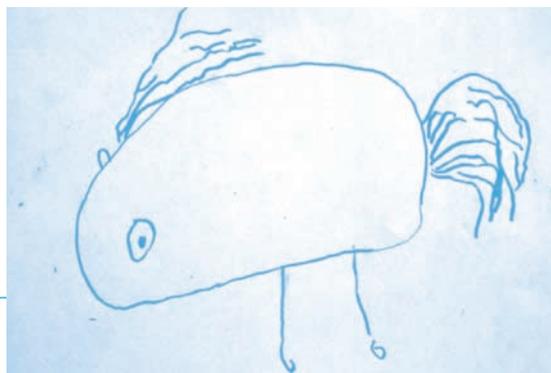
Esiste una cultura dell’infanzia sommersa, perciò credo sia un compito importante, per

In basso: il cavallino disegnato da Elisa

chi opera con i bambini, renderla visibile anche a quei settori che, pur producendo ambienti e oggetti per l’infanzia, adottano spesso sterili stereotipi per rappresentarla. Concordo con il prof. De Bartolomeis quando afferma che, prima di tutto, “bisogna avere qualcosa da documentare” e che la documentazione prodotta dentro alle scuole e ai Nidi rappresenta solo una prima fase. Sul primo materiale raccolto occorre fermare le proprie riflessioni: è la base da cui educatori e coordinatori devono partire per rafforzare quella che Franca Mazzoli chiama una documentazione “in itinere” come parte integrante della ricerca pedagogica, e distinguerla da un’operazione di sola sistemazione finale che, per quanto esteticamente bella ed intelligente, è altra cosa. Nelle mie riflessioni faccio riferimento soprattutto alla documentazione dei processi d’apprendimento dei bambini realizzata durante il percorso di lavoro, la cui conoscenza ritengo essere uno degli aspetti più importanti del mestiere dell’educatore. Nell’archivio dei Nidi e Scuole dell’infanzia reggiane esiste una grande quantità di materiale documentato da analizzare, interpretare e discutere.

Si tratta di un materiale che ci sorprende ogni volta per l’acutezza dimostrata dai bambini nell’affrontare situazioni diverse, per gli imprevisti e spesso inimmaginabili quesiti che si pongono, e le altrettante impreviste soluzioni che trovano per superare gli ostacoli. Alcune delle testimonianze flash che vi propongo possono aiutare a capire meglio di che cosa stiamo parlando.

Elisa una bambina di tre anni disegna un



A sinistra: le zampe del cavallino disegnate sul retro del foglio  
Sotto, a sinistra: il girotondo disegnato e arrotolato  
Sotto: Alice e Benedetta

cavallino, poi lo guarda e dice: “*ma il cavallo corre forte*”, gira il foglio e sul retro, in trasparenza, disegna due zampe che corrono... Ancora un altro disegno: questo appartiene ad un bambino di quattro anni che vuol rappresentare un girotondo, fa una fila di



bambini che si tengono per mano, poi va dall’insegnante e, congiungendo le mani agli estremi del foglio, lo arrotola dicendo: “*poi lo metti così!...*”



In un’altra occasione vediamo un gruppo di bambini di circa cinque anni che sta disegnando dal vero un amico; i bambini, a



coppia, sono posti attorno al modello in modo circolare (davanti, dietro, ai lati), disposizione che comunica ai bambini, senza molte parole, che ogni soggetto ha più di una “faccia”. Hanno a disposizione materiali grafici (pennarelli e matite) e creta, in quanto le due tecniche, poste in relazione, sono spesso costruttrici, tra i bambini, di quesiti interessanti.

Seguiamo in breve una coppia di bambine che hanno, del modello, una visione di profilo. Voi sapete quanto sia difficile, a quella età, rappresentare il profilo perché rappresenta una rotazione che, prima di essere formale, è concettuale.

Alice ha cinque anni appena compiuti, chiede a Benedetta, cinque anni e tre mesi: “*Senti, ma io degli occhi gliene devo fare uno o due?*” Benedetta risponde: “*Ma tu quanti ne vedi?*” “*Uno!*” “*Allora tu fai quello che vedi, io con la creta li faccio tutti e due perché la guardo poi*



(la statua) dove mi pare?'

Alice inizia la rappresentazione con lo schema figurativo frontale che già le appartiene (ovviamente la ricostruzione che vedete è stata fatta dall'insegnante) poi prova a collocare il naso, prima nel centro del viso poi all'esterno; a un certo punto chiede all'insegnante: "Ma come si chiude il naso?" Già, come si chiude il naso? Una delle tante inattese domande che si pongono i bambini.

Il disegno finale è questo, non si tratta certo di un prodotto artistico, ma la figurina racchiude tutte le domande intelligenti che Alice si è posta, le stesse con le quali continuerà a guardarsi attorno e interrogare il mondo. Nei processi s'incontrano facilmente intelligenza e creatività, e ciò modifica profondamente la relazione bambino-insegnante. Aumenta l'ascolto della soggettività di ogni bambino e del gruppo di bambini perché crescono nei loro confronti rispetto e stima.

Documentazioni come queste che vi ho

mostrato è possibile raccoglierne tante, tutti i giorni, ovunque, e diventano la base per interpretazioni e confronti tra insegnanti, atelieristi, pedagogisti; successivamente si costruiscono ipotesi per rilanci didattici capaci di rafforzare contesti educativi nei quali le strategie dei bambini possono continuare a sperimentarsi ed evolvere.

La documentazione perciò fa emergere le zone sulle quali si sta dipanando il processo di apprendimento e permette di consolidarlo.

Osservazione e documentazione consentono di intravedere i percorsi più nascosti delle strategie di apprendimento e questo, come sottolinea la pedagoga Carla Rinaldi in un suo scritto, crea anche emozione, ossia partecipazione conoscitiva ed emotiva.

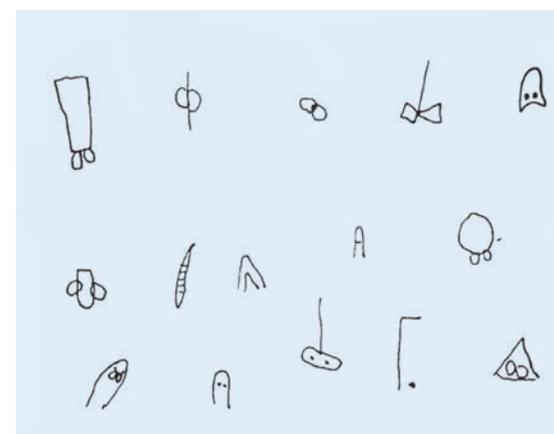
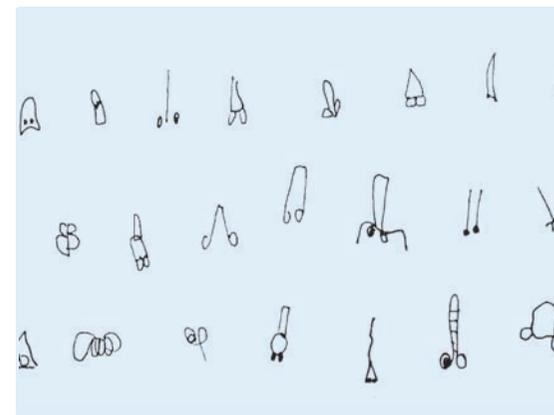
La documentazione ha uno sguardo che valorizza, che rende l'atto dell'apprendere più vitale, più forte, lo rende visibile.

Siamo tutti consapevoli dei limiti del percorso citato: la complessità dei processi, l'interferenza prodotta dalla presenza dell'osservatore, un eccesso di soggettività nella interpretazione.

Sappiamo bene come sia ambizioso il desiderio di conoscere i processi, alcune correnti di pensiero sostengono l'impossibilità di vederli ma aggiungono anche che, paradossalmente, solo l'osservazione dei processi può portare alla comprensione dell'accaduto.

Da molti anni sperimentiamo concretamente quanto preziosi siano i frammenti che riusciamo a cogliere e a documentare dei discorsi, degli elaborati, dei gesti dei bambini, delle loro intelligenze e sensibilità. Frammenti che ci rendono consapevoli delle loro singolarità individuali e di gruppo, e ci aiutano a evolvere il nostro lavoro di insegnanti.

Vi propongo un'ultima testimonianza: una insegnante si è divertita a estrarre (fotocopiandoli) nasi, bocche, occhi dai disegni di figure umane di bambine e bambini della sua sezione (dai quattro ai cinque anni



d'età). Questa che vedete è una tipologia di nasi, dove è testimoniata una grande capacità di invenzione simbolica.

Oltre che una testimonianza di creatività credo che questa immagine rappresenti anche una valutazione del lavoro dell'insegnante.

Ci si può infatti chiedere: quanto spazio e tempo lasciamo effettivamente alla creatività dei bambini, alle loro invenzioni, senza la fretta di trasmettere modelli spesso conformi? L'atteggiamento di ascolto che sta alla base di osservazione, interpretazione, documentazione ha la prerogativa di riportarci il profumo dell'infanzia con i suoi tempi, ritmi, interrogativi, stupori: elementi che non si possono perdere se si vuole insegnare.

Le documentazioni sono materiali preziosi e molto apprezzati anche negli incontri con i genitori.

Una riflessione particolare riguarda la documentazione rivista e commentata con i

bambini.

Quanto rivedere i propri processi e quelli dei compagni, interpretarli e discuterne, modifica la qualità stessa del processo di apprendimento? Quanto la maggiore consapevolezza ne sostiene l'evoluzione? Durante l'osservazione, mentre si compiono annotazioni o si scattano fotografie, è chiaro che si selezionano elementi e aspetti ai quali si dà più valore, si compie perciò una scelta attraverso un atto valutativo del quale l'osservatore si assume la responsabilità. Possiamo sostenere che tutto il processo annotato nasce da ciò che l'osservatore presume stia avvenendo, e come tutta la documentazione sia la fotografia delle cose alle quali si dà valore.

La valutazione è indubbiamente parte integrante della documentazione.

Nelle osservazioni realizzate ogni scuola sceglie liberamente i sistemi di annotazione da utilizzare, l'unico vincolo è quello di rendere possibile il confronto, perciò di permettere ad altri di capire e dare pareri.

Nella scuola "Diana", ad esempio, dopo aver provato scritture diverse, abbiamo trovato efficaci annotazioni che permettono di seguire sia il processo del singolo bambino, che la relazione tra bambini e quella con l'insegnante. Il risultato sono delle piccole sceneggiature filmiche, a volte accompagnate da fotografie e video, a volte no.

Queste annotazioni, insieme al linguaggio verbale trascritto dal registratore, sono veramente un materiale prezioso per orientare il lavoro degli insegnanti durante il percorso di progetto. La documentazione permette rielaborazioni nel tempo.

In occasione del convegno internazionale *Attraversar confini* che si svolgerà a Reggio Emilia nel febbraio prossimo, tutte le scuole e i Nidi comunali della città stanno facendo un lavoro di rilettura, rielaborazione e riflessione del proprio percorso negli anni che sfocierà in altrettante mostre. Ciò consente alle nuove

insegnanti di conoscere la storia della scuola ed esserne parte attiva, e alle famiglie e alla comunità cittadina di conoscere e partecipare con più consapevolezza alla evoluzione delle proprie scuole.

Ha ragione il prof. De Bartolomeis quando afferma che per documentare occorre conoscere la grammatica e la sintassi del linguaggio visivo. Credo sia chiaro come la presenza degli atelier nei Nidi e Scuole dell'infanzia di Reggio Emilia abbia contribuito a diffondere una cultura viva piuttosto inusitata negli ambienti scolastici.

Sulle pareti dei Nidi e delle scuole scorre una specie di film, costruito da fotografie e testi dei progetti che si realizzano con i bambini, una sorta di "seconda pelle interattiva".

Una pelle che nel tempo ha teso a restringersi dimensionalmente nello spazio, ma ad aumentare le informazioni, diventando una specie di altorilievo, quasi un ipertesto.

La documentazione a parete è una delle modalità utilizzate, spesso accompagnata da pubblicazioni interne da noi definite "quaderni di studio e ricerca", dove i percorsi di lavoro sono narrati in modo approfondito, anche in questo caso attraverso testi e molte immagini fotografiche.

Un doppio linguaggio, testo e immagini, che deve essere appreso dagli insegnanti ma che non trova spazio solo nella documentazione, diventa anche parte della cultura personale con delle visibili ricadute nella cura dell'ambiente e nella didattica.

Le riprese video sono utilizzate soprattutto come strumento osservativo, poco nella documentazione finale in quanto le fasi di montaggio richiedono molto tempo.

Esiste invece, interna alle istituzioni, una straordinaria e folta edizione di libri molto curati.

La scelta del formato, dei caratteri tipografici, della struttura complessiva, fanno sempre parte della documentazione: sono interpretazioni e

scelte per dare voce e risalto ai pensieri dei bambini.

Tutti i materiali prodotti nei Nidi e nelle scuole arrivano al Centro di documentazione e ricerca educativa: in questa sede le pubblicazioni sono analizzate, discusse in una serie di incontri, ai quali partecipano anche consulenti grafici. Incontri nei quali si tengono sempre in relazione gli aspetti pedagogici con quelli del linguaggio visivo; i progetti ritenuti più interessanti sono poi segnalati a Reggio Children che, se lo ritiene opportuno, li pubblica facilitando in tal modo una divulgazione più ampia.

Da alcuni anni stiamo riflettendo su altre forme di documentazione, una delle quali è stata accennata anche da Franca Mazzoli: documentare il documentare, cercare cioè di rendere visibile le fasi e i processi del documentatore. Non è una cosa semplice ma stiamo imparando.

Un secondo tentativo sul quale stiamo lavorando è quello di documentare i bambini documentatori, anche in questo caso i bambini sono riusciti a sorprenderci, perché si sono rivelati molto più abili del previsto ad osservare e documentare i processi dei compagni. L'introduzione della macchina fotografica digitale in tutte le scuole, ha agevolato e alimentato questa zona di ricerca. Il digitale sta in effetti cambiando molti aspetti della quotidianità e la modificazione più evidente, per quello che riguarda gli insegnanti, è proprio nell'ambito della osservazione e documentazione.

Le competenze digitali rendono gli insegnanti più autonomi, con la possibilità di costruire piccole regie, realizzate generalmente con linguaggio "power point" (o programmi simili) dove s'intrecciano testi, immagini fotografiche, parti video, sonore. Multimedialità che alimenta le connessioni tra linguaggi diversi e apre possibilità comunicative interessanti.

Concludo con una frase presa in prestito da una bambina di cinque anni e mezzo che ho

sentito l'altro giorno in una scuola: la bambina, indicando lo spazio tra due alberi, ha detto all'insegnante: "*Vedi, quella è una porta che ha per tetto il cielo, anche quelle* (indicando l'intreccio dei rami in controluce) *sono tutte porticine*" e ha aggiunto "*se tu attraversi queste*

*porte vedi il cielo brillare!*"

Per insegnare io credo occorra sapere attraversare le porticine indicate dalla bimba, e sono convinta che l'osservazione e la documentazione ci allenino a farlo.

## 2.4.6 L'immaginario Bambino

L'orsacchiotto e la coperta

Andrea Rauch

Vorrei iniziare sottolineando una parola di grande importanza, *memoria*, che ha attraversato tutti gli interventi, e ad essa aggiungerei un'altra parola, *identità*, che per me assume un valore altrettanto grande. Identità e memoria sono due parole chiave per qualsiasi processo di documentazione, perché sono le parole che permettono di definirci. Se non abbiamo memoria di chi siamo stati, di cosa abbiamo fatto e qual è la nostra storia, non avremo una nostra precisa identità e quindi non potremo fare quello che, invece, per professione, per cultura e volontà, desideriamo fare: comunicare. Senza identità e senza memoria siamo comunicativamente ciechi e muti. Non abbiamo nulla da dire. Il primo manifesto che ho realizzato per il settore educativo del Comune di Pistoia risale al lontano 1978. In questi 25 anni siamo andati costruendo un sistema di "immagine complessa" dei servizi per l'infanzia del Comune caratterizzato dalla sovrapposizione di elementi; abbiamo costruito l'immagine un pezzetto per volta, anno dopo anno, decennio



dopo decennio. Come è stata possibile questa collaborazione così lunga e, speriamo, proficua? L'intento iniziale, che crediamo di aver sempre rispettato in questi anni, è stato quello di offrire un'informazione "condivisa". Il grafico ha bisogno che quello che viene fatto sia capito e condiviso dalla cittadinanza: deve creare un sistema di segni e di immagini che venga riconosciuto dagli interlocutori, che in questo caso non sono solo gli amministratori, ma dalla città nel suo complesso: i bambini, i genitori, i nonni.

Da dove siamo partiti per facilitare la percezione immediata della vasta produzione dell'Assessorato alla Pubblica Istruzione? Siamo partiti dallo stemma della città di Pistoia che è composto da una scacchiera bianca e

rossa. È un segno che viene dalla fine del Duecento, un segno storicamente testato e che serviva all'epoca, come tutti i segni delle origini, esclusivamente per riconoscersi in campo aperto. Un segno di riconoscimento e di appartenenza.

Lo stemma di Pistoia nasce dunque come scacchiera; successivamente, attorno al Cinquecento, agli stemmi comunali si aggiungono quelli delle "imprese", cioè simboli che definiscono a volte il signore del luogo, a volte una casata o una casta dominante: oggi sarebbero identificati come marchi personali o aziendali.

All'interno della città di Pistoia il marchio personale, l'impresa, è rappresentato dall'orso, quello delle montagne che circondano la città. Sforzandomi di tradurre tutto questo in un



linguaggio infantile, l'orso è diventato un orsacchiotto e la scacchiera una copertina. L'idea di riprendere la figurazione del fumetto di Schultz (Charlie Brown) mi ha molto divertito: l'orsacchiotto diventa Linus e la copertina un oggetto ovviamente transizionale, importante per la costruzione dell'universo del bambino.

Naturalmente il marchio può essere usato come elemento di segnaletica, quindi riprodotto in silhouette, e può avere ovviamente ulteriori aggiustamenti. Tutti i disegni che abbiamo preparato negli anni, dapprima casualmente poi sempre più consapevolmente, sono confluiti in una specie



di "bestiario", ognuno con una propria importanza e un proprio ruolo. L'orsacchiotto e il "bambino dalla testa tonda" (anch'esso un ricordo di Schulz), i personaggi più importanti, sono stati accompagnati nell'arco del tempo da una serie di compagni di viaggio: il gatto, il topo, la scimmia, il coniglio, disegnati tutti con una grafica che, anche se con tecniche e stili diversi, manteneva sempre una qual certa aria di famiglia. Erano e sono elementi tutti riconducibili allo stesso insieme. Qualche esempio di come si sono andati modulando gli elementi di immagine nei venticinque anni di collaborazione tra il Comune e il grafico.

### Coloriamo Cappuccetto Rosso?

È un'immagine che risale al 1979: si trattava di pubblicizzare una festa di fine anno delle scuole materne e elementari e non c'erano molti soldi per stampare un manifesto a colori. Allora ho disegnato un Cappuccetto Rosso in bianco e nero, l'abbiamo stampato e fatto dipingere, uno per uno, ai bambini delle scuole. Oggi questa è un'esperienza usuale, ripetuta mille volte e non è più particolarmente originale, ma 25 anni fa la situazione era ben diversa.

Cappuccetto Rosso è in genere uno stereotipo: il manto è rosso, il cielo celeste, i prati verdi, ma può succedere che ci siano bambini che rifiutano questa rappresentazione.

All'epoca un bambino colorò Cappuccetto in arancione: era l'anno che la Pistoiese, la squadra di calcio, era in serie A e per quel bambino l'interesse era più per il gioco del calcio che per Cappuccetto Rosso!

Altri bambini disegnarono attorno al prato delle tracce di colore concentriche, di diverse tonalità fino ad annullare completamente il disegno e a creare una macchia interamente astratta; altri ancora colorarono il cielo di nero...



Insomma la traccia proposta consentiva l'espressione di creatività e interessi totalmente diversi da bambino a bambino. Differenze che erano determinate dal sesso, dall'età, dalla situazione, dalla voglia, dal divertimento, e da moltissime altre variabili.



### La Biblioteca dei ragazzi

Un gatto sdraiato sul divano che legge un libro è diventato il personaggio principale della Biblioteca dei ragazzi: con lo stesso disegno sono stati realizzati gli arredi segnaletici; il divano rosso dove sta sdraiato il gatto è stato davvero costruito (tra l'altro è molto comodo!). L'illustrazione è diventata un prototipo per un progetto più complesso. L'orso è un segnalibro per la Biblioteca, un



oggetto che veniva dato per segnalare l'adesione dei bambini a un'iniziativa chiamata *Giralibro*. Il tema del libro, della favola, della narrazione orale, ritorna spesso in questi lavori. In un manifesto tutti questi elementi, insieme alla scacchiera bianca e rossa, si mescolano per alludere al rapporto che deve sempre essere attivo tra il mondo adulto e il mondo bambino.



## Aree Bambini

La produzione grafica più articolata e completa maturata a Pistoia è rappresentata comunque dalle Aree Bambini, tutt'ora fiori all'occhiello nell'ambito delle iniziative pedagogiche promosse dalla città.

Ciascuna area, contrassegnata da un colore, distingue la sua vocazione pedagogica: l'Area Blu è dedicata alla creatività e il suo emblema principale è l'orsetto pasticcione, dentro al barattolo di vernice dove si sta sporcando di colore.

L'Area Bambini Verde, dedicata allo studio della natura, è situata fuori dal centro storico di Pistoia, in aperta campagna. Nell'emblema di questa Area c'è una grande coccinella che viene usata anche per giocare.

La stessa immagine ovviamente diventa poi tutto quello che può servire nell'arredamento di una struttura educativa.

L'Area Bambini Rossa si occupa del rapporto tra i bambini e gli adulti ed è dedicata ai più piccoli; l'orso tiene in alto l'orsacchiotto come l'uomo tiene alto il bambino; praticamente una stessa immagine speculare che appunto serve a rappresentare due facce della stessa medaglia.



La città di Pistoia negli ultimi anni si è dotata anche di un sistema di segnaletica urbana per i bambini. Con la targa "Pistoia amica dei bambini e dei ragazzi" i negozianti dichiarano che il loro negozio è in qualche modo vicino ai bambini, a testimoniare un'adesione a un progetto complessivo, ma anche una responsabilità individuale dei cittadini: quando un negoziante espone questo adesivo sulla porta non può più rischiare di essere scortese!

Con lo stesso tipo di grafica sono state prodotte tutte le targhe per le scuole, dai nidi fino alle scuole medie del centro, e addirittura una segnaletica stradale nel centro della città che, in qualche modo, diventava anche fisicamente a misura di bambino.

L'attenzione per i bambini è diventata non solo un progetto educativo e politico, ma anche qualcosa di visivamente tangibile nella città. L'idea complessiva che il nostro futuro sia in qualche modo pieno di attenzioni come quelle che devono circondare il mondo dell'infanzia, era un'idea che a noi piaceva e sulla quale abbiamo investito molto tempo.

Vedere un orsacchiotto a Pistoia oggi richiama nell'immaginario collettivo di una città tutto il lavoro che giorno dopo giorno viene fatto all'interno dei servizi educativi e scolastici. Questo ci sembra un fatto importante.



### 3. 2004

Hanno partecipato ai lavori del GreD nel primo semestre, fino all'elaborazione della scheda:

---

**Vesna Balzani** per il CPP di Forlì-Cesena  
**Grazia Bartolini** per il CPP di Bologna  
**Tina Biondi** e **Paola Patruno** per il CPP di Rimini  
**Maurizio Casini** per il CPP di Reggio Emilia  
**Mabel D'Abramo, Roberta Dadini, Anna Roncada** per il CPP di Parma  
**Angela Fuzzi** per la Regione Emilia-Romagna, Servizio Politiche Familiari, Infanzia Adolescenza  
**Lorena Manicardi** per il CPP di Modena  
**Valeria Mariani** per il CPP di Piacenza  
**Donatella Mauro** per il CPP di Ferrara  
**Franca Mazzoli** per il LabDocForm del Comune di Bologna  
**Ernesto Sarracino** per il CPP di Ravenna

*Gennaio:* rielaborazione delle linee di lavoro del GreD sulla base delle indicazioni emerse nel seminario regionale di Dicembre.

*Marzo, Aprile e Maggio:* analisi di modalità per la documentazione educativa in atto nella regione e lavoro di riflessione e confronto sui criteri di documentazione utilizzati nelle esperienze analizzate.

*Giugno e Luglio:* definizione di una scheda per la documentazione in itinere dei progetti educativi e delle note per la sua compilazione. Incontro allargato con i pedagogisti dei singoli CPP, come momento di comunicazione e confronto sul lavoro svolto nel semestre e di presentazione della scheda prodotta, da sperimentare nel prossimo anno educativo.

A *Settembre* c'è stato un avvicendamento tra alcuni referenti provinciali: Tina Biondi, Mabel D'Abramo, Lorena Manicardi, Donatella Mauro e Anna Roncada hanno lasciato il gruppo per seguire altri impegni professionali.

La sperimentazione della scheda per la documentazione in itinere è stata quindi seguita nei diversi territori provinciali da:

**Vesna Balzani** per il CPP di Forlì-Cesena  
**Grazia Bartolini** per il CPP di Bologna  
**Maurizio Casini** per il CPP di Reggio Emilia  
**Roberta Dadini**, per il CPP di Parma  
**Francesca D'Alfonso** per il CPP di Modena  
**Angela Fuzzi** per la Regione Emilia-Romagna, Servizio Politiche Familiari, Infanzia, Adolescenza  
**Cinzia Guandalini** per il CPP di Ferrara  
**Valeria Mariani** per il CPP di Piacenza  
**Franca Mazzoli** per il LabDocForm del Comune di Bologna  
**Paola Patruno** per il CPP di Rimini  
**Ernesto Sarracino** per il CPP di Ravenna

*Ottobre:* confronto sull'avvio della sperimentazione della scheda in due istituzioni educative di ciascuna provincia, individuate dai CPP e seguite dai referenti GreD in appositi incontri.

*Dicembre:* 2° giornata di studio regionale  
*La documentazione come risorsa nella costruzione della rete regionale.*

## 3.1 Il mandato si trasforma

Angela Fuzzi

**G**ia dalla sua fase iniziale, il piano organizzativo per la realizzazione del progetto sulla documentazione regionale ha richiesto una particolare attenzione, poiché vedeva come necessaria la collaborazione dei coordinatori pedagogici. Tali figure sono centrali nella progettazione educativa che caratterizza il territorio nel quale operano e, dall'anno scolastico 2000/01, sono coinvolte anche nella realizzazione di un complesso programma di qualificazione territoriale che passava attraverso la costituzione dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali come luoghi di formazione, confronto, riflessione e scambio capaci di coinvolgere i diversi soggetti gestori di servizi per l'infanzia, attivi nei territori provinciali. Fin dai primi incontri con i referenti GreD, che rappresentavano le nove realtà provinciali - e che dovevano agire come importante anello di comunicazione tra la dimensione locale e quella regionale - ci si è resi conto della difficoltà nella raccolta dei prodotti della documentazione.

Spesso, infatti, si trattava di materiali che potevano essere fruiti solo da chi aveva partecipato alle attività (memorie, tracce di esperienze), oppure di documentazioni elaborate per eventi particolari, per una comunicazione a un pubblico allargato, che non consentivano una lettura o una conoscenza dell'esperienza realizzata nel suo intero processo a chi non era stato direttamente coinvolto.

Già alla fine del primo breve percorso di analisi dell'esistente, nel settembre 2003, si era evidenziata la difficoltà per la Regione di produrre un materiale di consultazione omogeneo - proveniente da diverse esperienze realizzate in *tutti* i territori provinciali, che nel loro insieme connotano l'esperienza educativa della Regione Emilia-Romagna - e quindi l'impossibilità di darne diffusione come documentazione comprensibile anche a un pubblico allargato. Allo stesso tempo, l'importante lavoro svolto dai referenti dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali aveva consentito di mettere a fuoco alcuni aspetti interessanti che sono poi diventati gli elementi su cui si è articolata la trasformazione del mandato:

- nei territori, era difficile costruire una documentazione efficace dei progetti educativi in assenza di particolari condizioni che mettessero a disposizione risorse dedicate (tempi, figure professionali, risorse economiche aggiuntive);
- per alcuni Comuni risultava importante e strategica la possibilità di partecipare a progetti sovracomunali che offrissero la concreta opportunità di contatto e confronto con altre realtà;
- in alcuni contesti si stavano sperimentando modalità di documentazione in itinere con l'uso di strumenti informatici che sembravano facilitare la documentazione dei progetti;
- veniva sollecitata una riflessione allargata sulla documentazione, in modo che dalla

dimensione comunale potessero scaturire contaminazioni evolutive nel territorio provinciale.

Dal confronto con i vari Coordinamenti Pedagogici Provinciali, rappresentati nella sede regionale dai loro referenti, è nata la decisione di modificare il percorso precedentemente ipotizzato, incidendo fundamentalmente sui seguenti aspetti:

- riformulare i tempi per la realizzazione di questa esperienza, affinché potesse divenire un'occasione formativa per chi, lavorando direttamente nel gruppo regionale GreD alla realizzazione di questo percorso, nel tempo poteva diventare un punto di riferimento e una risorsa per il proprio territorio;
- facilitare una riflessione sul tema, attivando un confronto con enti dei diversi territori provinciali, che hanno lavorato in modo particolare sulla documentazione educativa, sui metodi utilizzati (per coglierne e rielaborarne punti di qualità e criticità);
- rafforzare nei diversi contesti provinciali delle connessioni tra enti e istituzioni che, con ruoli diversi, si occupano di documentazione;
- sollecitare l'adozione di una metodologia di lavoro comune, proponendo la costruzione di una scheda capace di accogliere e rielaborare le informazioni e gli approfondimenti dei coordinatori pedagogici.

Su questi punti si è sviluppato il nuovo percorso formativo che la Regione ha promosso per il biennio 2003/04 - 2004/05, progettato con particolare attenzione alla metodologia di lavoro e alla sua organizzazione, per contenere e ottimizzare i tempi che ogni referente metteva a disposizione, come da loro richiesto. Pur riconoscendo come interessante l'esperienza formativa che stavano compiendo, dovevano infatti riuscire ad armonizzare l'impegno richiesto con la molteplicità degli interventi

## 3.2 Il lavoro di approfondimento: realtà a confronto

legati sia al ruolo di coordinatore sia a quello di componente di un Coordinamento Pedagogico Provinciale.

Nella metodologia individuata per la realizzazione di questo mandato - innovativo perché nella più ampia articolazione del progetto veniva inclusa anche un'attività formativa oltre all'elaborazione di uno strumento di lavoro e una sperimentazione della scheda elaborata dallo stesso gruppo - emerge con forza l'idea che la partecipazione al percorso regionale sia stata vissuta come opportunità arricchente dal punto di vista della conoscenza, ma anche come risorsa per chi al progetto non partecipava direttamente.

Il referente dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali è stato proposto infatti come opportunità nei propri territori.

Nel delineare il percorso sono stati previsti:

- incontri seminariali e lavori del piccolo gruppo, realizzati come momenti di conoscenza di esperienze altre, di confronto, sollecitazione e riflessione;
- incontri plenari di comunicazione e confronto con i Coordinamenti Pedagogici Provinciali e i Centri di Documentazione

della rete regionale, intesi come momenti in cui consegnare l'esperienza in corso di realizzazione e accogliere contributi da approfondire;

- appuntamenti seminariali, a scadenza annuale, di riflessione teorica e pratica aperti a tutto il territorio regionale;
- incontri dei coordinatori con i referenti di progetto, per supportare la compilazione della scheda di documentazione, nella fase di sperimentazione.

Anche l'organizzazione del materiale documentativo del percorso regionale è stata pensata come utile lavoro di informazione ai territori tramite la redazione e diffusione delle sintesi degli incontri in sede regionale, la registrazione su CD e cartaceo di relazioni, delle schede dei progetti, oltre alla collocazione della scheda di documentazione completa di note di compilazione, elaborata dal gruppo, nel sito dell'Osservatorio regionale sull'infanzia e l'adolescenza.

Infine, anche questa pubblicazione testimonia l'impegno nel dare ampia e completa informazione dell'intero processo realizzato, a tutti gli interessati.

---

### GreD

Gruppo Regionale Documentazione Educativa

Il lavoro iniziato nell'anno precedente, che aveva trovato un primo momento di sintesi e comunicazione all'esterno nel seminario di Bologna nel Dicembre 2003, è proseguito nel primo semestre 2004 per realizzare, come concordato, una scheda per la documentazione in itinere dei progetti educativi, utilizzabile in diversi servizi della regione. A questo scopo il GreD ha svolto un lavoro di analisi e rielaborazione rispetto ad alcune esperienze già in atto, unitamente a funzioni di coordinamento, informazione e raccordo con i singoli Coordinamenti Pedagogici Provinciali, grazie alla doppia e costante presenza dei pedagogisti referenti delle singole province (presenti a entrambi i tavoli di confronto), integrata da quella più occasionale di Franca Mazzoli, che come coordinatrice del gruppo ha partecipato ad alcune riunioni dei CPP che ne hanno fatto richiesta, e dal costante raccordo e informazione che la Regione ha realizzato con i CPP, anche attraverso le province, per presentare e discutere il percorso in atto.

Aspetto importante di questa prima fase di ricognizione sulle diverse modalità di documentazione è stata la preziosa collaborazione di alcune realtà comunali che si sono rese disponibili, nella persona di alcuni dirigenti e pedagogisti, a partecipare ad alcune riunioni del GreD per presentare la propria particolare esperienza sulla documentazione. La presenza di relatori autorevoli, competenti e coinvolti in prima persona, è risultata determinante per comprendere meglio il preciso significato di ogni esperienza, contestualizzato rispetto alle caratteristiche del territorio, e per individuarne potenzialità e peculiarità. Ha inoltre reso possibile una navigazione assistita nei rispettivi siti internet durante gli incontri, particolarmente efficace per sperimentare alcune modalità di reperimento di informazioni e dati che, dopo l'incontro, sono stati approfonditi attraverso la lettura di materiale cartaceo fornito dai relatori. Ester Sabetta, Barbara Bernardi e Angelica Salimbeni hanno illustrato l'esperienza della Banca Dati per l'Innovazione Educativa, BDIE, elaborata dal Comune di Riccione (RN). Chiara Torlai e Remo Zoboli hanno presentato l'esperienza del Centro di Coordinamento per la Qualificazione Scolastica, CCQS, di Castelnuovo ne' Monti (RE). Grazia Bartolini ha presentato l'esperienza del Centro di Documentazione Pedagogico del Comune di Casalecchio di Reno (BO). È anche grazie alla disponibilità di questi tecnici e alla ricchezza delle esperienze che ci hanno saputo raccontare, che il gruppo è giunto a individuare criteri efficaci sui quali costruire la scheda per la documentazione in itinere e le condizioni di contesto che avrebbero potuto facilitarne la sperimentazione sul campo. Negli incontri di approfondimento e di confronto che hanno sviluppato le tematiche esposte nella presentazione delle esperienze, il GreD ha infatti potuto mettere a fuoco alcuni importanti elementi che sono diventati punti di

condivisione sui quali basare l'elaborazione della scheda. La possibilità di seguire i progetti educativi con una documentazione in itinere, parallela al lavoro, era infatti risultata strettamente connessa a condizioni metodologiche e logistiche non omogenee nelle singole realtà provinciali, quali:

- presenza di un'ottica di ricerca condivisa (e di particolari significati o ricadute pratiche rispetto allo specifico territorio provinciale);
- presenza sul territorio (provinciale e comunale) di uno o più punti di aggregazione per la documentazione: centro di documentazione vero e proprio, biblioteca, punto di incontro, sportello di supporto.

Sembrava quindi necessario:

- ragionare su livelli minimi di documentazione, che potessero essere utilizzati nel maggior numero possibile di situazioni, perchè accessibili sia per quantità di informazioni richieste che per modalità di raccolta;
- costruire una scheda di documentazione semplice e di facile compilazione, prevedendo la possibilità di integrarla e arricchirla con appendici facoltative (logica degli allegati);
- evitare che la complessità rendesse la compilazione della scheda atto burocratico, svuotato di significato pedagogico;
- curare la facilità di accesso ai materiali di documentazione prodotti, in modo da consentire il confronto e l'autocontrollo diretto di chi li elabora;
- valutare le risorse economiche necessarie per attuare il lavoro di documentazione, essenziali sia in termini di tempi (ore lavoro) che di funzioni tecniche (competenze specifiche di chi fa la documentazione);
- promuovere, anche nei territori che non dispongono di centri per la documentazio-

ne, progetti che sensibilizzino personale educativo e amministratori all'importanza di questo lavoro.

Verso la fine di Giugno, il gruppo è giunto a elaborare come ipotesi di lavoro per il seguente anno educativo 2004/05 l'attivazione di un percorso sperimentale di documentazione in itinere da realizzare nei diversi territori provinciali, in servizi educativi disponibili. Parallelamente sarebbe proseguita la raccolta di materiali di documentazione fruibili anche da un pubblico allargato, finalizzata all'elaborazione di monografie regionali capaci di raccontare le diverse esperienze realizzate nei territori comunali e provinciali.

Era quindi molto importante che i due percorsi di lavoro venissero ben articolati e distinti, in modo da non confondere le modalità di rilevazione funzionali a documentare i progetti in corso (la scheda per la documentazione in itinere) con quelle utilizzate per selezionare materiali già elaborati, relativi a progetti conclusi che si intendevano divulgare. Risultava inoltre essenziale, per la buona riuscita della sperimentazione, esplicitare maggiormente la visibilità del ruolo del pedagogo referente GreD, anche con l'assegnazione di un tempo più ampio e definito da dedicare al lavoro sul campo, nel proprio territorio provinciale.

## 3.3 La costruzione della scheda

### GreD

Gruppo Regionale Documentazione Educativa

Sulla base delle indicazioni emerse nel lavoro del primo semestre 2004, raccolte attraverso il confronto tra le varie esperienze di documentazione analizzate, è stata elaborata una scheda che intendeva ripercorrere, attraverso le sue voci che avrebbero interrogato chi la compilava, le fasi di lavoro della progettazione educativa. Gli ultimi due incontri del GreD sono stati interamente dedicati all'analisi delle voci della scheda e alla puntualizzazione delle indicazioni esplicative per la sua compilazione. Le note che dovevano orientare chi avrebbe concretamente utilizzato la scheda sono state più volte lette e discusse insieme, per verificarne le interpretazioni possibili. Si sono poi considerate, con grande attenzione, le condizioni di base che avrebbero consentito di realizzare il lavoro e renderlo produttivo sia rispetto alla sperimentazione della scheda nei servizi educativi coinvolti, ma anche alla sua verifica come strumento di documentazione. Come avevamo avuto modo di comprendere

dai relatori delle esperienze ascoltate, ogni strumento di documentazione può vivere soltanto all'interno di un contesto complessivo che ne considera l'importanza e quindi predispone e cura le condizioni più favorevoli al suo sviluppo.

Nel nostro caso, ci sembrava utile soprattutto ridimensionare i pregiudizi che rischiavano di far apparire la scheda come strumento di omologazione del pensiero, rilanciandola invece come possibilità di appropriarsi del proprio fare educativo.

Ci sembrava fondamentale considerare la scheda come strumento da utilizzare all'interno di una relazione di scambio significativa con il servizio coinvolto: non spazio cartaceo da riempire, ma modalità di documentazione che prevede anche un contatto diretto del referente provinciale con il contesto educativo in cui si svolge il progetto.

Dunque sarebbe risultato strategico prevedere momenti di presenza del referente GreD nei servizi coinvolti nella sperimentazione della scheda, per coglierne la specificità e limitare il rischio di cadere in una relazione giudicante, perchè troppo legata all'ottica di monitoraggio del lavoro. Poteva essere inoltre facilitante individuare, all'interno di ogni servizio coinvolto, un incaricato (educatore, coordinatore pedagogico...), responsabile della compilazione della scheda, pur condivisa con il gruppo di lavoro - rispetto a dati, testi e allegati - in modo da evitare rischi di personalizzazione, e riferimento privilegiato per il pedagogo del GreD.

Si voleva organizzare la sperimentazione della scheda prevedendo un monitoraggio dell'esperienza, capace di dare senso ed energia a quella fatica che chiedevamo a chi avrebbe aderito alla nostra richiesta.

Per seguire in modo adeguato i progetti, era opportuno limitarli a due per provincia, scelti all'interno dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali, in una logica di confronto con la progettazione territoriale dei piani di forma-

zione/progettazione 0-6, e dei Piani di Zona. Si riteneva inoltre indispensabile mantenere gli incontri del GreD come spazio necessario di confronto ed elaborazione comune, in modo da verificare l'andamento complessivo del lavoro, mettere a punto supporti condivisi ed eventuali correzioni di rotta, alimentando la dimensione regionale dei percorsi di documentazione, svolti parallelamente nelle province.

Il proseguimento dei lavori del gruppo regionale avrebbe dovuto inoltre legarsi a una maggiore comunicazione e condivisione del lavoro dei referenti GreD all'interno dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali, in modo da diffondere e valorizzare l'esperienza in atto, anche in vista di un suo possibile ulteriore allargamento.

In questa logica di diffusione e confronto allargato, a conclusione del lavoro di elaborazione della scheda per la documentazione in itinere, è stato organizzato nel giugno 2004 un incontro allargato con alcuni pedagogisti dei CPP e dei Centri di documentazione educativa. In tale occasione, oltre a riaffermare le intenzioni di percorso sulla documentazione che la Regione Emilia-Romagna intendeva sostenere, la scheda messa a punto dal GreD è stata presentata a un primo gruppo di interlocutori, precisandone la collocazione all'interno di un sistema di documentazione articolato. Si è ribadita la necessità di considerare la sua sperimentazione come momento di necessaria verifica della scheda stessa ed elemento significativo solo se all'interno di un lavoro di riflessione e confronto continuativo. Ancora una volta abbiamo voluto riaffermare che la scheda proposta era da intendersi come strumento in affiancamento ad altri già esistenti e che doveva essere letta come risorsa aggiuntiva (anche in termini economici) e non come tentativo di uniformare le modalità di documentazione che i singoli territori avevano già messo a punto e utilizzavano con successo.

### 3.4 La seconda giornata di studio

#### La documentazione come risorsa nella costruzione della Rete regionale

**P**er ampliare il numero di interlocutori interessati a partecipare alla riflessione sulla documentazione come tema che da alcuni anni si sviluppa concretamente nella nostra regione anche attraverso l'attuazione di differenti progetti di ricerca e sperimentazione che la Regione Emilia-Romagna promuove, si è ritenuto opportuno invitare tutti gli operatori che lavorano nell'ambito socio educativo e culturale a questa seconda giornata di studio, finalizzata alla conoscenza delle risorse comuni del territorio regionale, come opportunità di integrazione tra i servizi.

In questa logica, la giornata di studio sulla documentazione intendeva offrire ai partecipanti la possibilità di conoscere alcuni dei molti progetti attualmente in corso in Emilia-Romagna e di mettere a confronto logiche di intervento e di sviluppo delle documentazioni differenti, relative ad ambiti e obiettivi specifici.

## 3.4.1 I molti modi della documentazione

Franca Mazzoli

### Contenuto e supporto

Forse mai come negli ultimi anni chi si occupa di documentazione ha potuto continuamente verificare la stretta connessione che lega i contenuti con la struttura linguistica e i supporti implicati nel processo di documentazione.

La grande diffusione delle modalità di scrittura elettronica e dei numerosi software, che sempre più spesso vengono utilizzati per documentare, fissano infatti modalità e sequenze di elaborazione che condizionano i processi di archiviazione e di divulgazione dei dati, certamente agevolandoli e facilitandone una distribuzione allargata, ma anche uniformando la varietà delle documentazioni a modelli compatibili con gli schemi previsti. L'informatizzazione della documentazione, che anche nel mondo educativo comincia a estendersi timidamente ma in modo significativo, sottolinea quindi la necessità di considerare con più attenzione i processi di elaborazione dei dati - che costituiscono gran

parte del lavoro di documentazione - sia rispetto alla coerenza comunicativa tra contenuto e contenitore, ma anche rispetto alle possibili modalità di circolazione e fruizione dei dati che ogni tipo di supporto richiede e sostiene.

Se il punto di partenza su cui si struttura la documentazione è senz'altro il contenuto - "innanzitutto bisogna avere qualcosa da documentare" affermava Francesco De Bartolomeis nel seminario regionale dello scorso Dicembre - il passo immediatamente successivo consiste nella scelta dei modi e dei supporti adeguati non soltanto a ciò che vogliamo comunicare, ma anche alle competenze di lettura dei nostri interlocutori, quindi alle modalità di percezione e di elaborazione di chi consulterà il materiale di documentazione, e al canale di diffusione che favorirà accesso e fruizione del materiale stesso. Parliamo quindi di *supporti* della documentazione intendendo con questa parola non soltanto il linguaggio che vogliamo utilizzare, ma anche il media che lo renderà disponibile alla fruizione del pubblico a cui è rivolta. E oggi la scelta del supporto da utilizzare per la documentazione appare di particolare importanza strategica, sia in relazione alle numerose opportunità di circolazione dei dati, ma anche per il tipo di coinvolgimento e di interazione che ogni supporto è in grado di intrattenere con i diversi interlocutori a cui si rivolge.

Credo utile ricordare a questo proposito che, se storicamente la parola documentazione fa soprattutto riferimento a processi di memoria e divulgazione pensati da e per addetti ai lavori, oggi si tende a considerarla anche nelle sue potenzialità informative di base, come opportunità di primo contatto e conoscenza per pubblici allargati e poco specializzati rispetto ad aree tematiche specifiche. In questa nuova ottica, la documentazione spesso sceglie supporti diversi per creare o favorire livelli di fruizione molto differenziati

degli stessi materiali e archivi.

Variando modalità di accesso e di consultazione dei materiali di documentazione, è possibile consentire sia un primo livello informativo di base, ma anche i processi più avanzati di approfondimento e consultazione specialistica. In questo senso la disponibilità di supporti diversi si offre come opportunità cruciale per consentire a pubblici diversi di consultare gli stessi materiali di documentazione - anche se a livelli differenti - in relazione a interessi, competenze e obiettivi diversi.

La scelta dei supporti e delle modalità di documentazione deve quindi essere operata in modo attento e consapevole e, quando possibile, prevedendo più di una modalità di accesso ed elaborazione dei dati.

Quando utilizziamo supporti troppo sofisticati, alla portata di pochi o pochissimi, rischiamo infatti di escludere la maggior parte delle persone che non hanno accesso a strumentazioni tecnologicamente avanzate o una sufficiente dimestichezza con modalità di archiviazione e catalogazione specifiche. Ma nello stesso tempo, se scegliamo modalità di documentazione poco articolate e supporti obsoleti, rischiamo non solo di dare poca visibilità ai contenuti, ma anche di emarginarli rispetto alle aree di attenzione e innovazione culturale.

Dunque un'attenta analisi degli interlocutori della documentazione e dei processi di fruizione che possono essere applicati agli stessi materiali, ci deve portare a valutare non soltanto i contenuti più significativi da evidenziare e divulgare, ma anche i supporti linguistici e mediali più congeniali per rendere efficace, e possibilmente fruibile a più livelli, la loro documentazione.

### Supporto e confezione

Spesso si tende a percepire il materiale di documentazione come un insieme coeso e globale, dimenticando di distinguere al suo

interno il contenuto specifico dalle caratteristiche linguistiche imposte dal supporto mediatico utilizzato.

In realtà, come affermato precedentemente, lo stesso materiale di partenza può essere confezionato in molti modi e indirizzato a pubblici o a contesti diversi, anche grazie agli slittamenti di significato che si possono facilmente ottenere attraverso il processo di confezione. Senza variare i contenuti iniziali, ma semplicemente il modo di presentarli, si possono infatti produrre materiali di documentazione differenti capaci di proporre una lettura degli stessi contenuti secondo angolazioni diverse.

In questo la facilità di variazione offerta dalla digitalizzazione di testi, immagini, suoni e dalla velocità con cui è possibile manipolare e confezionare in modi diversi gli stessi dati di partenza sottolinea con maggiore forza la necessità di controllare consapevolmente i processi di confezione dei dati, governandoli secondo un'etica comunicativa che rispetta le competenze, ma anche le incompetenze dei destinatari della documentazione, offrendo trasparenza non soltanto rispetto ai dati, ma anche alla confezione che rende accessibili. Ed è importante essere consapevoli di come sia facile oggi manipolare la percezione attraverso semplici software che mettono a portata di tutti il potere trasformativo che la confezione può agire sulla nostra percezione. Ad esempio la stessa foto, animata da due diversi movimenti di zoom, può evidenziare aspetti diversi della situazione fotografata, perché pone chi guarda in un rapporto diverso rispetto all'immagine.

Ma forse ancora più evidente è l'effetto di focalizzazione su uno dei tanti significati possibili dell'immagine legata alla presenza di una semplice didascalia.

E visto che oggi le possibilità di confezione offerte dalla digitalizzazione sono davvero molteplici e "tragicamente" accessibili, è importante imparare a governare facilità e



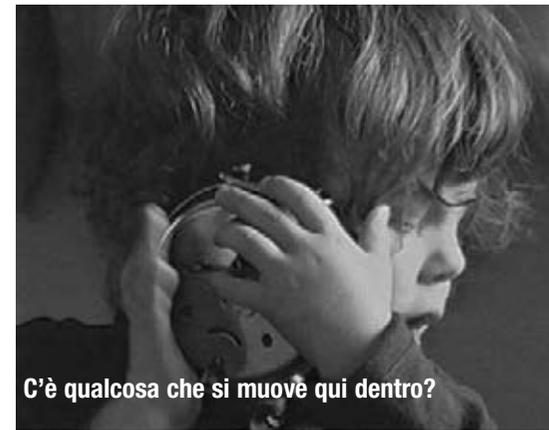
velocità di elaborazione, facendo corrispondere alle singole operazioni una riflessione consapevole delle possibili letture che ogni diversa confezione potrà consentire, inibire, favorire.

Nella scelta delle modalità di confezione dei materiali di documentazione è quindi importante non solo seguire criteri legati a logiche di organizzazione e archiviazione dei dati previsti dai diversi supporti, e a logiche estetiche o estetizzanti, ma considerare anche gli slittamenti di significato che ogni confezione determina sul contenuto iniziale e sulle conseguenti modalità di percezione e rielaborazione.

### Destinatari e circuiti

Oltre a considerare lo specifico materiale di documentazione, è dunque opportuno valutare con attenzione il circuito previsto per la sua diffusione che richiede non soltanto coerenza di contenuto, ma anche compatibilità linguistica tra confezione e sistemi di archiviazione e fruizione.

Molti i circuiti di documentazione che oggi sono a disposizione di chi vuole approfondire aree tematiche particolari o entrare a contatto con nuovi argomenti secondo logiche personali applicate a percorsi di fruizione predisposti e non sempre immediatamente modificabili.



Ogni tipo di circuito di documentazione prevede una dinamica di accesso ed elaborazione dei materiali scandita da tempi, modi e funzionalità diverse: per i circuiti più specializzati, di solito noti solo agli addetti ai lavori che li utilizzano, sono necessarie competenze specifiche, per quelli più generici, destinati a un pubblico allargato e meno competente, spesso occasionale e superficiale, sono sufficienti competenze e tempi minimi. Una particolarità interessante riguarda i circuiti in cui gli utilizzatori sono anche potenziali produttori di documentazione. In questo caso le modalità con cui viene confezionato e conseguentemente fatto circolare il materiale svolgono una duplice funzione formativa: oltre a comunicare il contenuto specifico indicano anche un modello che il destinatario può a sua volta utilizzare per produrre un materiale coerente e compatibile, quindi facilmente inseribile e diffuso dallo stesso circuito. Molti sono i collegamenti che si possono attivare tra chi si occupa di documentazione e chi fruisce degli apparati, sia rispetto alla possibilità di incentivare una capacità di consultazione e utilizzo sempre maggiori, ma anche nella facilità di sviluppo delle competenze di produzione diretta dei fruitori. Condizione strategica per questa possibilità è la condivisione, tanto difficile quanto necessaria, di protocolli comuni che consentano di moltiplicare la compatibilità



delle modalità di documentazione, quindi la leggibilità e l'integrazione dei dati, attraverso percorsi di contatto e rielaborazione istituzionali e individuali.

La sperimentazione di protocolli documentativi condivisi potrà rendere più facile, nel tempo, la collaborazione tra i centri che si occupano della documentazione e gli utenti che li fruiscono e la conseguente maggiore facilità di integrazione dei percorsi di ricerca e rielaborazione dei dati.

Qui presenti oggi, avremo la possibilità di ascoltare il lavoro che i diversi centri che lavorano secondo ottiche diverse sulla documentazione educativa stanno svolgendo da tempo e potremo entrare in contatto con alcune problematiche che caratterizzano il loro lavoro specifico, capirne specificità e possibilità di integrazione.

### Il lavoro del GreD

Imparare a utilizzare alcune delle molte forme della documentazione, utilizzando strumenti comuni per raccontare il proprio lavoro educativo non per omologarsi ma, al contrario, per far emergere le differenze che ci caratterizzano ogni progetto educativo e renderle più facilmente divulgabili e confrontabili: questa è la logica sottesa al progetto di sperimentazione di una scheda per la documentazione educativa che quest'anno

## 3.4.2 I Centri Servizi dell'Emilia-Romagna

vedrà coinvolti alcuni servizi 0/6 della nostra regione.

Due istituzioni educative di ogni provincia, pubbliche e private, hanno aderito alla sperimentazione di una scheda, elaborata nel precedente anno educativo, che prevede il supporto di un pedagogo del GreD che già da tre anni sta portando avanti una riflessione su questo argomento, oggi cruciale per la cultura dell'educazione che vogliamo incentivare.

Siamo convinti che, tanto più risulta chiaro a chi costruisce la documentazione educativa il percorso progettuale che sta elaborando, tanto più risulterà facile, per i destinatari della

documentazione, seguire tracce e articolazioni successive del lavoro, e dedurre la struttura stessa della confezione del materiale, rendendola disponibile per nuove documentazioni.

È in questo senso che mi auguro possa procedere il nostro percorso, che mi piace pensare finalizzato ad approfondire una dimensione specifica del lavoro di documentazione potenzialmente in dialogo e in interazione con le molte altre che stanno oggi crescendo parallelamente, ma che in un futuro potrebbero trovare modalità di integrazione e di potenziamento reciproco.

---

### Mauro Serra

I Centri Servizi della nostra regione si sono affermati in questi anni come luoghi di possibili risorse per il sistema educativo e formativo ed enorme ricchezza della nostra realtà, come più volte ribadito da ricerche, tra *Obiettivo centro* che nel 2001 ne censì ben 289. Questa situazione favorevole è senz'altro frutto di un forte convincimento politico, culturale e strategico che afferma la necessità di creare servizi, mantenerli e svilupparli per metterli a disposizione delle singole persone e della comunità di riferimento - nel nostro caso dei docenti, delle scuole e degli operatori - e di una lungimiranza politica che investe in supporti stabili per garantire costanza di interventi, sviluppo di competenze, radicamenti professionali, collaborazioni interistituzionali. Tutto ciò ha portato a costruire un sistema di riferimenti territoriali capace di creare cultura, organizzare servizi, gestire attività. I Centri possono essere identificati come strumenti promotori e organizzatori del sistema formativo allargato, suggeritori di politiche integrate, luoghi della

concertazione e della collaborazione.

## Ruolo strategico dei Centri

I Centri sono realtà non autosufficienti. Apparentemente limitativa del loro ruolo, questa affermazione in realtà ne enfatizza il valore, precisandone i limiti: come animatori e interlocutori del proprio territorio non possono essere soggetti di governo politico, né centri di ricerca scientifica o didattica, ma su questi aspetti possono essere attori interessati e interessanti. Possono essere strumenti capaci di dare corpo alle proposizioni politiche, cercando di raccordare le linee e gli indirizzi della politica educativa con specifiche azioni che si possono mettere in campo, e validi tramite per favorire contaminazioni, progetti, esperienze con i luoghi specifici e dedicati alla ricerca (Università, Centri nazionali, IRRE) e alla didattica (le scuole).

Dichiarare che i Centri non sono autosufficienti non vuole sminuirne l'importanza, ma sostenere la necessità che il loro mandato debba obbligatoriamente concretizzarsi attraverso un dialogo costante e complementare tra i diversi soggetti educativi e culturali, cercando alleanze e aiuti con diversi soggetti e "riempiendosi" di risorse e competenze esterne da riorganizzare funzionalmente.

Tutto ciò avvalorava il carattere di coordinamento, di concertazione, di organizzazione dei Centri come interlocutori di soggetti diversi e servizi territoriali radicati in un territorio specifico e rivolti a un territorio ben identificato. E se la dimensione più diffusa dei Centri è attualmente quella comunale, con qualche situazione estesa sul livello provinciale, ci sembra che la prospettiva possa essere di ambito provinciale: un Centro di forte riferimento capace però di "creare rete" facendo interloquire quelli comunali. In questo modo si favorirebbe il ruolo di governo e di coordinamento provinciale e nello stesso

tempo si agevolerebbe la promozione di azioni e progetti riferiti al decentramento comunale.

Sembra che le nuove Reti che si stanno affermando (Coordinamenti pedagogici provinciali 0/6, Centri interculturali, Centri servizi consulenza...) stiano viaggiando verso questa direzione.

I Centri hanno come interlocutori privilegiati le Istituzioni Scolastiche Autonome alle quali offrono sostegno per la progettualità, ne incentivano e valorizzano la ricerca e l'innovazione, e contribuiscono a diffonderne la cultura educativo-didattica, con particolare attenzione all'iniziativa e al protagonismo degli operatori della scuola.

Luoghi fisici, strutture attrezzate capaci di accogliere utenti, offrire spazi per incontri, i Centri permettono un accesso immediato all'uso delle diverse risorse. La loro palese visibilità li identifica come spazi adatti a essere percorsi e nei quali riconoscersi e trovare appartenenze funzionali allo stato professionale per favorire un incontro reale, relazioni concrete, tangibili e un dialogo continuo, integrato in modo equilibrato con l'utilizzo delle possibilità virtuali.

I Centri organizzano, devono organizzare la conoscenza: ci sembra questo l'aspetto preponderante sul quale incentrare l'anima, il fulcro dei progetti e delle azioni di queste strutture.

Se, come insegna Aldo Masullo, la conoscenza si costituisce attraverso un contributo "pubblico", possiamo dire che la conoscenza è il risultato di una collaborazione, di un concorrere alla formazione di un'idea, alla sua effettiva incarnazione da parte dei diversi soggetti che si confrontano e si trasferiscono informazioni, arrivando appunto a conoscenze comuni, condivise.

I Centri, allora, possono essere considerati strumenti capaci di attivare questa circolarità conoscitiva: da un lato, infatti, raccolgono, codificano e diffondono materiali, documenti che permettono conoscenze del pensiero che

si è sviluppato, delle esperienze, della critica. (In questo modo si registrano conoscenze che si sono radicate nel tempo e che si evolvono perché sottoposte ad un confronto critico. Tutto ciò porta a produrre una conoscenza in movimento che genera cambiamenti, modificazioni, variazioni nel patrimonio conoscitivo dei diversi soggetti).

Dall'altro, attraverso i servizi che erogano, i Centri offrono opportunità per ampliare l'ulteriore professionalità dei propri utenti, svolgendo una funzione di raccordo e coordinamento tra i diversi soggetti del sistema, intersecando bisogni e risposte. Nello svolgere questo compito le azioni essenziali consistono nel:

- costruire un inventario di bisogni ed esigenze degli utenti per poterli "leggere", interpretare e rielaborare;
- mappare le risorse di soggetti e agenzie, redigendo atti formali per metterle a disposizione;
- mettere a disposizione bisogni e risorse in un quadro progettuale, dove il punto nodale è costituito dalla capacità e necessità di relazioni concertate, coordinate, collegate e percorse insieme.

Ancora una volta deve esserci estrema attenzione ed equilibrio tra offerta e richiesta, tra sollecitazioni teorico-culturali e pratica didattica, tra una cultura "formalizzata", accademica e una cultura del fare, dell'operare.

Tra i servizi offerti dai Centri, la formazione, la documentazione e l'informazione sono quelli più messi a disposizione ed esperiti; accanto ad essi, anche se in modo meno stabile e costante, si collocano la consulenza e la ricerca: su 289 Centri, 270 fanno formazione, 268 documentazione, 248 informazione, 197 ricerca, 245 consulenza.<sup>1</sup>

I Centri ricercano un rapporto di rete costruendo rapporti e relazioni stabili in modo collaborativo, aiutandosi reciprocamente per elaborare, organizzare e gestire progetti e

azioni comuni che trascendono le attività dei singoli centri.

In questi ultimi anni le Reti tra i Centri si stanno affermando in Emilia Romagna grazie soprattutto al forte investimento di molti Assessorati della Regione (Politiche Sociali, Immigrazione, Progetto giovani, Cooperazione internazionale, Assessorato Scuola, Formazione professionale, Università, Lavoro, Pari opportunità).

## Cos'è una Rete

Può essere utile soffermarsi sul significato di Rete per coglierne gli elementi essenziali e funzionali che stanno alla base dell'essere *in rete* perché, come spesso accade nella scuola e nella società, essendo una parola di moda rischia, come è già successo tante volte con altre parole (ricerca, valutazione, saperi, tassonomie...), di passare di moda prima che se ne sia data consistenza, sostanza teorica, culturale alla quale riferirci per meglio operare. Aspetti che possono caratterizzare una rete sono:

- ognuno di noi è dentro a reti: di frequentazioni, di relazioni, di luoghi, di situazioni; ha a che fare con altri, vive in diversi spazi, modifica e ristruttura il proprio ruolo a seconda degli interlocutori;
- ogni rete è costituita da "nodi", intesi come luoghi formali o informali; come azioni, attività; oggetti e soggetti; come collegamenti; come corrispondenze e divergenze;
- una rete si forma, si costituisce sulla base di *connessioni* utili ad affrontare il *proprio problema* sperando di dividerlo e di risolverlo nella rete;
- una rete è una *tipica struttura*, è uno schema dove le trasformazioni di insieme sono descritte da trasformazioni locali, dei singoli nodi; dove quindi le situazioni singole influenzano e determinano la conformazione di tutta la rete; rete quindi

come dispositivo interdipendente. Lavorare in rete comporta, perciò, la necessità di tenere conto di molte variabili che si inseriscono in una complessità di rapporti, di relazioni, di luoghi; richiede di spostare l'attenzione dal singolo nodo, come zona privilegiata, a una *mentalità di rete*, consapevoli che il suo sviluppo ed evoluzione determinano e condizionano in un modo o nell'altro ogni realtà della rete stessa. La Rete deve quindi essere intesa non come somma di individualità, ma come ristrutturazione organica di un nuovo sistema che tiene conto delle specificità, ma che è anche capace di trascenderle. Caratteristica della Rete sarà, allora, un continuo andirivieni tra i singoli nodi e la rete nella sua complessità. Intesa in questo modo appare palese la complessità di *fare Rete*: non ci si può accontentare di collaborare, di concertare, di aiutarsi reciprocamente. Occorre la disponibilità a modificare la prospettiva di senso e a scegliere continuamente strumenti e modalità confacenti a un percorso segnato sempre più dalla provvisorietà/flessibilità per cogliere una direzione di percorso fortemente marcato da ristrutturazioni continue verso un sistema organico e strutturato. Nella nostra realtà regionale di Centri per l'integrazione delle persone disabili, ad esempio la Rete deve e tiene conto di alcuni aspetti:

- il rapporto tra la Rete Regionale e i diversi nodi provinciali che ne fanno parte: questi, a loro volta, favoriscono la nascita e la messa in collegamento dei Centri comunali;
- l'identificarsi in un progetto comune, in progetti da ideare, organizzare e realizzare dentro alla Rete;
- sostenere e condividere l'idea che i diversi centri/nodi devono fertilizzare la rete comune e che, nello stesso tempo, essa riesce a creare ulteriori valori che, a loro volta, fertilizzano e danno sostentamento ai

nodi in un incrociarsi continuo;

- la Rete come il luogo dove esercitare pratiche di lavoro articolate tra vincoli, responsabilità, diritti e doveri.

### La rete dei CDI (Centri di documentazione per l'integrazione)

La rete dei CDI nasce all'inizio degli anni '90 in modo informale, sull'esigenza di organizzare la molteplicità di informazioni e di interventi educativi, sociali, sanitari e riabilitativi in un quadro unitario, sistematico e non frammentario.

È questo il mandato che ogni Centro sta ancor oggi perseguendo e che si ritiene di poter percorrere insieme, per offrire un servizio migliore e organico, in rapporto alle diverse realtà. L'obiettivo diventa perciò quello di promuovere e coordinare i vari Centri in una Rete organica e strutturata per far sì che ci siano punti di riferimento sul territorio come spazi d'incontro tra istituzioni, associazioni e i loro operatori. Tali luoghi devono essere organizzati in stretta interrelazione, fornire servizi omogenei, disporre di modalità comuni per approntare ed erogare risorse facilmente reperibili dalle diverse tipologie di utenti, elaborare e realizzare progetti estesi su tutto il territorio regionale.

Il contesto teorico-culturale che ha indirizzato il lavoro dei Centri che operano nel settore delle disabilità nasce all'interno del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, e si fonda in particolare su alcune riflessioni di Andrea Canevaro relative all'importanza di contestualizzare bisogni e risposte e di aumentare il livello di consapevolezza rispetto all'interdipendenza e non autosufficienza delle risorse.

Questa esigenza segnala alcuni rischi particolari:

1. Perdita di memoria (storia individuale e storia sociale).

Quando la memoria è legata al consumo di

esperienze, prodotti, novità culturali o è consumata in fretta senza dare/darsi tempo per sostanziare le procedure, i progetti, i servizi attraverso un monitoraggio e una valutazione.

2. Competitività e gerarchizzazione dei metodi di intervento.

L'urgenza di trovare strumenti di intervento, unita a una continua enfattizzazione del successo, hanno creato la competizione tra i metodi che si vuole trasformare in dialogo tra la pluralità di interventi possibili e a un loro adattamento alla realtà specifica delle singole persone.

3. Risposta per categorie. È un rischio evidente quando le azioni messe in campo rispondono alla logica del bisogno etichettabile per categorie, es. "il tossicodipendente, l'immigrato, l'handicappato". L'identità finisce per costruirsi rispetto alla collocazione in una categoria tipologica.

4. Privilegio accordato all'intervento riabilitativo-terapeutico rispetto all'intervento socio-educativo. L'analisi del bisogno reale indica che le risposte dovrebbero intrecciarsi in un sistema complesso equilibrato.

Possiamo perciò leggere lo snodarsi delle tre fasi nella storia dei CDI alla luce di queste coordinate.

Nei primi anni '90 iniziano i primi incontri dove si pone l'esigenza di una reciproca conoscenza e di confronti tra le singole esperienze. Emergono bisogni comuni e vengono individuate le modalità per affrontarli insieme nella Rete:

- Intervenire su tre settori: documentazione, formazione, informazione.
- Identificare aree comuni per la classificazione e la catalogazione dei materiali documentari.
- Realizzare di percorsi formativi unitari sui tre settori per gli operatori dei Centri.

Dal 1995 al 2000 viene formalizzata la struttura della Rete, attraverso un accordo tra la Regione

(Assessorato alle Politiche Sociali) e i diversi Centri che vi aderiscono, che si concretizza in un protocollo per la realizzazione di un programma di lavoro dettagliato: la Rete dei CDI è a regime.

Il coordinamento della Rete è affidato a quattro Centri che hanno il compito di realizzare le seguenti azioni concordate:

- un catalogo informativo sui Centri per farne conoscere le caratteristiche e le risorse;
- un catalogo informativo comune sugli archivi di documentazione dei Centri;
- una banca-dati regionale per il monitoraggio costante delle attività formative realizzate dai Centri;
- la realizzazione di una scheda di catalogazione unitaria.

Dal 2000 al 2005 la Rete approda a una fase di "maturità" e di stabilizzazione.

Il coordinamento è affidato al CDH di Modena, in stretta relazione con l'Assessorato alle Politiche Sociali della Regione che sostiene fortemente la Rete sia sul piano politico-istituzionale, sia su quello economico.

Vengono realizzati alcuni progetti di Rete con il contributo di tutti gli operatori dei Centri:

- *costruzione di banche-dati on-line sulle risorse e sui servizi dei diversi territori provinciali* (attualmente si sta lavorando per unificarle in un'unica banca-dati regionale);
- *adozione di un deficit da parte di uno e due Centri*. Questo progetto, che per impegno scientifico e consistenza di realizzazione investe le maggiori energie dei Centri, è finalizzato alla costruzione di un sito internet nel quale immettere informazioni e rendere conto dei risultati in atto della ricerca scientifica: ogni argomento deve essere trattato a 360 gradi, dalla genesi, al trattamento, ai servizi, alle risorse, alle esperienze;
- *costruzione di un thesaurus sull'handicap* come strumento di riferimento per i diversi Centri per organizzare i materiali documentari;
- *ricerca sulla qualità dell'integrazione*: è questo un progetto già concluso che ha visto

raccogliere i risultati prodotti dai centri in una pubblicazione della casa editrice Erickson e che è stato presentato al convegno di Rimini del 2003 “La qualità dell’integrazione”; - “Fuori registro”, progetto commissionato dall’Assessorato Scuola, Formazione professionale, Università, Lavoro, Pari Opportunità della Regione Emilia-Romagna, consistito in una ricerca-studio per individuare le caratteristiche dei futuri CSC (centri servizi consulenza) ed esplicitarne i possibili requisiti, indicatori di qualità che li devono contraddistinguere. Il rapporto della ricerca è stato consegnato nel febbraio 2005. L’ultimo impegno di questa fase di lavoro consiste nel coordinamento dei centri che sono presenti nei diversi territori provinciali in modo da creare rete non solo a livello regionale, ma anche in ogni provincia.

## I servizi dei CDI

Come già affermato, i principali servizi erogati dai centri riguardano la formazione, la documentazione<sup>2</sup>, l’informazione, la consulenza e la ricerca.

I CDI intervengono in modo privilegiato sulla formazione in servizio predisponendo un ambiente integrato per l’apprendimento professionale di risorse differenziate, in grado di offrire scelte personalizzate. È una formazione caratterizzata da più strumenti paralleli che mette al centro l’insegnante, l’operatore professionista (vero attore della formazione) riconoscendogli la capacità di riorganizzare e migliorare le proprie esperienze di lavoro, attraverso un approccio cognitivo riflessivo (essere in ricerca). È quindi una formazione che parte sempre da una rilevazione di bisogni (accogliendo suggerimenti dai docenti e dai dirigenti) per rielaborarli e trasformarli in percorsi organici. Tre sono le modalità standard sulle quali ci si basa: l’elaborazione del progetto formativo, la sua organizzazione, la sua gestione operativa.

Le principali azioni formative che trovano espressione nei diversi Centri con, ovviamente, diverse accentuazioni sono:

- corsi brevi, corsi di alta qualificazione, corsi pluriennali;
- seminari, gruppi di lavoro, ricerca-azione;
- formazione a distanza, realizzazione di pacchetti formativi;
- promozione e supporto di reti di insegnanti finalizzate all’autoformazione ed alla comunità di pratiche;
- accompagnamento formativo attraverso l’uso di sportelli di consulenza sia per singoli docenti, sia per piccoli gruppi;
- collaborazione a percorsi formativi promossi da altri enti (master, figure di sistema...);
- monitoraggio e verifiche finali ed in itinere sono pratiche abituali e consuete che servono sia per la riprogettazione delle attività corsuali sia per l’elaborazione dei futuri interventi.

L’informazione è un servizio fondamentale dei CDI che viaggia in stretto rapporto con la documentazione e che rende visibili le diverse azioni promosse. Servizio ancora non completamente praticato dai Centri, è fortemente richiesto dagli utenti che spesso non hanno né il tempo, né le competenze per curare questa funzione.

I flussi informativi che un Centro può predisporre vanno dunque in due direzioni principali: da un lato devono essere accolte informazioni in entrata funzionali e selezionate, dall’altro si devono promuovere informazioni in uscita sulle attività dei Centri e sugli argomenti più ampi e specifici dei settori di lavoro.

Altro aspetto rilevante è quello relativo alla necessità di mettere in campo diversi strumenti informativi: 162 Centri su 289 dispongono di un proprio sito web; 119 pubblicano regolarmente periodici o bollettini informativi; 162 organizzano incontri pubblici con apposito materiale informativo.

Per quanto riguarda in specifico le pubblicazioni prodotte dai CDI: 133 producono documentazioni di esperienze; 123 stampano dispense; 101 documentano corsi di aggiornamento; 58 editano testi; infine 51 confezionano cataloghi generali e 45 cataloghi tematici.<sup>3</sup>

Il servizio di consulenza emerge all’interno dei CDI come punto di forza e di debolezza: da una parte essa si segnala sempre più come richiesta, in relazione alle molteplici e complesse problematiche quotidiane, dall’altra si configura come modalità di orientamento ai servizi, di analisi dei bisogni, di facilitazione, accompagnamento nei progetti, di supporto. La consulenza sta assumendo via via la connotazione di elemento strategico fondamentale nella gestione complessiva del servizio e dei diversi filoni di attività fra loro integrati.

È importante cercare di fare chiarezza, distinguendo fra le diverse tipologie di approccio consulenziale in relazione soprattutto alle esigenze del contesto e dell’utenza e precisandone alcuni elementi: l’utenza, la responsabilità, il ruolo, il monitoraggio, la valutazione.

Ciò che emerge dai CDI è ancora una volta un quadro differenziato: 116 gestiscono questa attività con solo personale interno; 15 avvalendosi delle competenze di personale esperto esterno; 75 utilizzano entrambe queste forme; 89 non svolgono questa attività.

È pure molto varia la modalità dell’intervento consulenziale attualmente sviluppato dai centri che può essere così rappresentato:

- sportelli informativi e di consulenza;
- informazione e consulenza tramite telefono e e-mail;
- informazione e consulenza tramite colloquio su appuntamento;
- consulenza nella progettazione di attività e percorsi;
- consulenza nella progettazione e

produzione di documentazione;

- supporto a percorsi formativi individualizzati;
- supporto alla realizzazione di ricerche bibliografiche, su internet e alla produzione di tesi di laurea;
- consulenza “ad personam” su temi educativi, relazionali;
- consulenza su singoli casi problematici di ordine professionale, didattico, sociale...

La ricerca da parte dei CDI è ancora un’area di attività in fase di sviluppo: già precedentemente affermavamo che altri sono i luoghi specifici e dedicati a produrre ricerca, in particolare le Università, gli IRRE, i Centri di ricerca nazionali ed infine le Istituzioni Scolastiche.

Nella rilevazione del 2001<sup>4</sup> si constatava che 41 Centri organizzavano e gestivano gruppi stabili di ricerca; 143 realizzavano ricerche in collaborazione con altri Enti; 135 promuovevano ricerche su progetti specifici, spesso affidati da altre Istituzioni. Anche questi dati confermano che il Centro non è di per sé un centro di ricerca, ma un centro di servizi per la ricerca e per l’innovazione che, così concepito, può diventare struttura di mediazione tra i laboratori di ricerca e l’applicabilità che si può sviluppare nelle scuole, in relazione alle ipotesi e ai risultati che emergono.

I Centri devono inoltre essere capaci, oltre a favorire innovazione e sperimentazione nelle scuole supportandole con competenze esperte anche esterne, di valorizzare le ricerche educativo-didattiche prodotte nelle scuole stesse attraverso la documentazione.

Tutto ciò ha valore ed acquista valore in una concezione del docente come ricercatore che costruisce la sua professionalità *nell’essere in ricerca* che, come ci insegna Aldo Masullo, significa essere dentro a un’esperienza processuale, ad attività attraverso le quali organizziamo e giudichiamo ciò che ci è

### 3.4.3 La Rete dei CDI: organizzazione, servizi, progetti

capitato; essere dentro a esperienze di ricerca che sono la base della conoscenza e della scienza; vuol dire usare le nostre esperienze come risultato di un lavoro comune e collegiale in cui ciascuno ha riflettuto su quello che ha vissuto e lo mette a disposizione degli altri.

#### Quali prospettive

Ora che la Rete c'è e si è affermata, occorre darle sicurezza di stabilità e continuità. Alcuni elementi già sono presenti e ci possono aiutare: la volontà politica e l'impegno economico della Regione; la piena ed incondizionata adesione degli operatori dei Centri; l'aiuto dei referenti scientifici del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna; l'essere punto di riferimento dei Centri, nei diversi territori provinciali e comunali, da parte delle Istituzioni Scolastiche Autonome e di Enti e Istituzioni (ASL, CSA, Associazioni...); le collaborazioni e le consulenze permanenti con docenti e studiosi di Università italiane (soprattutto per il progetto "Adozione di un deficit").

Per una organizzazione strutturale volta al miglior funzionamento della Rete stessa occorre però riprendere e in parte ridefinire alcuni aspetti:

- la regia ed il coordinamento del sistema di Rete tra ambiti regionali e locali;
- l'accreditamento regionale dei Centri,

definendone standard e indicatori di qualità applicabili ai diversi servizi offerti;

- il rafforzamento della visibilità della Rete, attraverso un maggiore investimento su strumenti informativi comuni e la partecipazione a eventi e manifestazioni nazionali;
- un intervento più equilibrato dei Centri nei confronti delle diverse integrazioni: attualmente c'è un'accentuazione di azioni e attività inerenti l'integrazione scolastica;
- l'avvio di un collegamento, confronto e scambio con altre Reti nazionali che intervengono in questo settore;
- l'essere sempre più "luoghi di risorse" (informative, documentative, formative, di consulenza...) per rispondere alla più ampia partecipazione di tutti i soggetti, enti ed associazioni;
- la costituzione di Centri in ogni provincia per potenziarne la presenza in tutto il territorio regionale;
- un collegamento collaborativo con le 33 scuole della regione presso le quali si sono costituiti centri-risorse per l'handicap;
- nella prospettiva dei CSC occorre valutare se gli attuali CDH possono "ampliare" la gamma dei saperi sui quali intervenire (curricoli nazionali e locali) per candidarsi ad essere veri e propri centri servizi e consulenza come previsto all'art. 22 della legge regionale 12/2003.

---

#### Marina Maselli

La storia dei Centri trova nell'attività di documentazione uno dei suoi ambiti di attività più forti e consolidati: molto del lavoro svolto in questi anni è andato nella direzione di un potenziamento e valorizzazione del lavoro di selezione, raccolta e diffusione delle esperienze educative. I Centri si sono sempre più proposti come servizi capaci di sviluppare un'ampia gamma di azioni su questa tematica, dalla sensibilizzazione alla formazione, alla consulenza e ricerca, impegnati in un lavoro di contatto ravvicinato con il territorio e di collegamento con le Reti locali e nazionali. I concetti di *risorsa* e *rete* sono dunque centrali per chi lavora in questi servizi poiché si innestano nei progetti da essi sviluppati e sostengono le azioni quotidiane. Appare pertanto possibile in questa sede richiamare l'esperienza di lavoro dei CDI a partire dall'individuazione di alcuni nuclei tematici collegati alla pratica documentaria che ne hanno determinato la crescita e il consolidamento.

1 Fonte: Regione Emilia-Romagna, IRRE E.R., *Obiettivo centro, Ricerca sui centri risorse e formazione per le scuole in Emilia-Romagna*, CDE-Comune di Modena, 2001

2 Per quanto afferisce alla documentazione si rinvia al contributo di Marina Maselli nelle pagine seguenti

3 Cfr. *Obiettivo centro*, op. cit.

4 ibidem

## La documentazione come risorsa

L'idea di documentazione come risorsa ha fatto da sfondo alle iniziative che nel corso degli anni i Centri hanno attivato e che si sono sforzate di procedere verso:

- una valorizzazione delle opportunità territoriali in termini di servizi e prodotti connessi ai processi educativi e formativi;
- la diffusione di esperienze e pratiche di lavoro allo scopo di aumentarne la conoscenza e la ricerca di trasferibilità;
- il potenziamento di forme di collaborazione e scambio tra diverse figure professionali, nella convinzione che è a partire dalla rielaborazione delle esperienze che si creano le premesse per un aumento della partecipazione e la crescita della consapevolezza dei soggetti rispetto alla dimensione professionale.

## La documentazione come occasione per mettere in relazione bisogni e risorse delle diverse figure professionali

La vita della documentazione all'interno di un Centro si snoda attorno a due dimensioni prevalenti:

- creazione/gestione di un archivio;
  - produzione di materiali documentari che testimoniano delle esperienze in atto.
- Una parte consistente del lavoro degli operatori è dedicata al mantenimento e implementazione di queste due aree sulle quali convergono anche le richieste rivolte dagli utenti (prevalentemente personale della scuola, dei servizi sociali e sanitari, dell'extrascuola, volontari e rappresentanti del mondo dell'associazionismo, studenti) in tema di documentazione.

Una ricognizione recente, fatta dalla rete dei CDI in occasione di un progetto comune, ha permesso di mettere a fuoco alcuni tra i bisogni più ricorrenti espressi dagli utenti:

- essere informati sui luoghi in cui è possibile reperire documentazione sulle esperienze;

- trovare una documentazione specifica, a differenti livelli di complessità, capace di sostenere le diverse figure nell'arco della vita professionale;
  - potersi collegare ad altri Centri che dispongono di documentazione complementare o affine a quella del Centro territoriale di riferimento;
  - essere sostenuti nella progettazione e produzione di materiali sulle esperienze educative in atto;
  - essere valorizzati nell'investimento sulla documentazione, nell'adesione consapevole al porsi come risorsa informativa capace di parlare dei propri contesti di riferimento;
  - trovare riconoscimento e visibilità (bisogno che ha spesso assunto le forme di una sollecitazione alla cura del tema dell'ascolto delle esperienze, del recupero della storia di singoli progetti, delle specificità professionali).
- A questa articolata gamma di bisogni i Centri hanno cercato di rispondere in questi anni con servizi e strumenti che hanno consentito di raggiungere un discreto livello di omogeneità nelle procedure di gestione degli archivi (catalogo informativo sui Centri, definizione aree tematiche comuni, criteri di catalogazione unitari) e potenziare la risposta a bisogni specifici (progetti di consulenza individuale, a gruppi, creazione siti su deficit, banche dati territoriali). Come sosteneva Riccardo Massa: "la documentazione istituisce una storia, assegna una consistenza storica al proprio sé, al proprio lavoro, alla propria professionalità di insegnante, al proprio protagonismo di studente, ad una istituzione determinata, ad un gruppo determinato, ad un assetto organizzativo e territoriale". (Massa R., 1998)

## La documentazione e il progetto: tra azione e riflessione

Ci è capitato più volte di verificare le potenzialità della documentazione come strumento capace di sostenere l'azione e

orientare il progetto educativo e didattico. Il progetto è "un balzo in avanti" ma anche recupero e rielaborazione delle esperienze pregresse, la tappa ideativa di un progetto è sempre legata anche a ciò che lo ha preceduto, tiene conto delle scelte metodologiche e organizzative che i singoli e i gruppi hanno sperimentato all'interno dei servizi. Tutto questo richiede a chi si accinge a progettare di leggere le tracce e nel contempo di mettersi in contatto con il futuro. La progettazione degli interventi si misura inoltre con la prevedibilità ma anche con gli imprevisti, la cui rilettura in molti casi è determinante per potere cogliere i passaggi essenziali del percorso. Per potere poggiare su basi solide e non cadere nella trappola dell'improvvisazione, il progetto deve disporre di elementi conoscitivi che la produzione di materiale documentario mette a disposizione. Ciò che scaturisce dalle pratiche di osservazione e di raccolta di materiali che quotidianamente si producono diventa spunto per future progettazioni.

In questo ambito più che altrove si evidenzia il raccordo tra documentazione e consulenza, che nei Centri si è definita sempre più come richiesta in relazione alle molteplici e complesse problematiche quotidiane che accompagnano i progetti, ma anche come momento di verifica e confronto tra soggetti delle scelte operate, a partire dai materiali realizzati.

Dal punto di vista organizzativo i Centri si sono mostrati ricettivi a questa sollecitazione predisponendo "Sportelli di consulenza sui temi della progettazione e documentazione" condotti da personale interno o esterno al servizio stesso. Si tratta di un'area delicata e rilevante, innovativa rispetto alle più tradizionali attività di formazione, che può contribuire a rinforzare quella alleanza tra Centri e Coordinamenti pedagogici di cui si ravvisa la necessità e sulla quale ci si sta impegnando in termini di ricerca e scambio. Ciò che pare orientare complessivamente le attività di consulenza è la convinzione che sia

necessario potenziare al massimo le occasioni di confronto sugli interventi, attraverso la condivisione e l'approfondimento degli strumenti di documentazione, allo scopo di:

- permettere a educatori e insegnanti di compiere una lettura critica delle documentazioni prodotte;
- potenziare le occasioni di riflessione comune tra le diverse figure coinvolte nei progetti;
- affinare l'uso e la conoscenza delle procedure di costruzione e utilizzo della documentazione in relazione ai destinatari e contesti di utilizzo.

## La specificità della documentazione educativa

La documentazione educativa ha da sempre cercato di essere vicina alla scuola e di radicarsi al suo interno, si è sempre sforzata di ritagliarsi uno spazio specifico che la tenesse ancorata al lavoro degli insegnanti e delle altre figure che nella scuola si muovono, percependoli prima ancora che come destinatari della documentazione, come fonte di conoscenze. Come mette a fuoco Giovanni Biondi: "Fedele al suo obiettivo di fare conoscere ciò che è stato fatto per potere fare, la documentazione infatti ha dovuto confrontarsi con un tipo di informazione che sta dentro processi dinamici, che non coincide con i prodotti finali ma neppure con la storia, l'evoluzione dei processi stessi... le conoscenze prodotte dalla scuola, quelle che possono diventare un sostegno al fare, derivano dalla pratica educativa, dall'esperienza didattica condotta nelle classi, dai progetti di ricerca e sperimentazione che spesso sono patrimonio inutilizzato. Di fronte ad una esperienza didattica infatti non si tratta di descrivere oggetti esistenti, informazioni contenute in un supporto di qualche tipo, ma di costruire l'informazione direttamente all'interno del processo di ricerca e sviluppo delle conoscenze. Diventa una attività direttamente

collegata con il processo, in questo caso didattico, interna ad esso.” (Biondi G., 2000). Le documentazioni che si trovano presso i Centri sono caratterizzate da una serie di elementi comuni, riconducibili alle dimensioni organizzative nelle quali si sviluppano (ruoli professionali, tempi istituzionali, soggetti coinvolti), ma nel contempo sfuggono alle generalizzazioni, poiché la combinazione originale di questi elementi determina situazioni sempre nuove che sollecitano i protagonisti all’attivazione di piste di ricerca e conoscenza che partono dalla lettura dello specifico contesto.

La documentazione impone scelte, selezioni, la precisa messa a fuoco degli elementi della realtà considerata, talvolta vissuti con fatica dagli autori, ma essenziali ai fini della comprensione e trasmissione delle esperienze. Con la documentazione non si sperimenta dunque una situazione di esteriorità rispetto al contesto, ma al contrario ci si misura con la fatica dell’immersione nella situazione, della convivenza con una situazione di complessità, nella ricerca di condizioni che consentano ai soggetti di aumentare la conoscenza comune sui fenomeni e eventualmente di modificarli. Il riconoscimento del coinvolgimento, che in molti casi è percepito dagli insegnanti come un ostacolo alla comprensione dei fenomeni, se non disgiunto dall’osservazione del quotidiano, può permettere al gruppo di evolvere attraverso lo stimolante lavoro di negoziazione di significati, favorendo l’espressione e il confronto, ponendo le premesse per una lettura che si sforza di cogliere il senso di ciò che avviene.

### **La documentazione è un’operazione cognitiva**

Raramente si parla della dimensione cognitiva connessa al lavoro di documentazione: eppure, se la scomponiamo nei suoi elementi essenziali, questa peculiarità balza agli occhi.

C’è in primo luogo la predisposizione mentale a un progetto, nello specifico un progetto di documentazione, c’è poi un progetto di attenzione consapevole da attivare sugli elementi intorno ai quali la documentazione si va a costruire.

In una documentazione convivono tempi diversi: il passato, il presente e il futuro; questo la avvicina a quei gesti mentali che danno vita a una esperienza di apprendimento che si misura con lo sforzo di memorizzazione inteso come evocazione - come suggerisce Antoine De La Garanderie - con un progetto di utilizzo per il futuro “messa a disposizione di una conoscenza per l’avvenire”, ma che non si esaurisce in questo, poiché sperimenta la tensione costante verso una comprensione e riflessione, detto in altri termini un “ritorno sul dato a partire dalle nuove conoscenze” per concludersi con un invito all’immaginazione nella richiesta, sempre più diffusa nel resoconto di esperienze, dell’individuazione degli elementi di trasferibilità.

Recuperare questa prospettiva aiuta anche a dare maggiore vigore alla costruzione della documentazione confermando agli autori, siano essi adulti o bambini, che ciò che si sta realizzando consente di sviluppare la capacità di scegliere, organizzare e appropriarsi in modo selettivo dei saperi disponibili e soprattutto di elaborarli in modo che possano integrarsi nell’esperienza. (Jedlowski. P., 2003).

### **La documentazione parla delle esperienze e della qualità delle esperienze**

Il richiamo al termine esperienza rappresenta quasi un passaggio obbligato per chi si occupa di documentazione e a esso abbiamo dedicato negli anni suggestivi momenti di approfondimento che ci hanno permesso di coglierne la dimensione processuale che rende l’idea del movimento, del procedere e attraversare, di “ciò che si ripete e di ciò che ci tocca”. Ma la riflessione sull’esperienza ci ha condotto

anche verso un altro versante, forse meno evocativo, ma di grande attualità che si lega al tema della valutazione dell’esperienza stessa. In questo orizzonte si inscrivono ad esempio le linee guida inserite nel GOLD della Regione Emilia-Romagna che hanno rappresentato per gli operatori dei Centri spunto per approfondimenti ulteriori su tre ambiti: qualità dell’esperienza, qualità della riflessione sull’esperienza realizzata, qualità della documentazione sull’esperienza. Tutto questo ha reso possibile il perfezionamento del lavoro di produzione di documentazioni per dare sbocchi anche nazionali ai materiali prodotti, uscendo dai confini dei Centri.

### **L’importanza di nominare strumenti e strategie attraverso la documentazione**

La documentazione per sua natura lavora sulla specificità, sul particolare, non sul generale. Entrare nel concreto, nel vivo delle esperienze, nominare gli strumenti e le pratiche di lavoro, richiamando i riferimenti teorici e metodologici che li sorreggono: in questa direzione si muovono anche le più recenti indicazioni per la produzione di documentazioni di qualità. Le documentazioni ci raccontano strategie, elementi facilitanti l’apprendimento e l’interazione/integrazione col gruppo classe, come ci ha confermato una recente ricerca realizzata nella Regione Emilia-Romagna sulla qualità dell’integrazione scolastica.

La definizione di strategia formulata da Edgar Morin può essere di aiuto nella messa a fuoco di ciò che vogliamo evidenziare:

“ la strategia,...si costruisce nel corso dell’azione, modificando, secondo il presentarsi degli eventi o la ricezione delle informazioni, la condotta dell’azione considerata...la strategia presuppone la capacità da parte del soggetto di utilizzare, per l’azione, i determinismi e le alee esterni e possiamo quindi definirla come il metodo di azione proprio di un soggetto in una situazione...una situazione nella quale, per

raggiungere i suoi fini, egli si sforza di subire al minimo e di utilizzare al massimo i vincoli, le incertezze, le opportunità” (Morin E., 1989). La capacità di mettere a fuoco e di argomentare la scelta dell’impiego delle strategie è uno dei tratti qualificanti della professionalità docente, la chiave di accesso verso la comprensione di ciò che ha funzionato in quel particolare contesto, l’unica via possibile per uscire dalla trappola dell’anonimato o dello sconfinamento in categorie costruite più sugli aneddoti che sul reale fare scuola.

### **La documentazione sollecita la distinzione tra processo e prodotto**

Alla distinzione tra processo e prodotto si è dedicato un tempo consistente nelle attività formative rivolte a educatori e insegnanti. I contesti educativi e scolastici si caratterizzano per una marcata operatività, anche dal punto di vista della produzione di materiali. Ogni percorso lascia tracce concrete del suo dispiegarsi su supporti di varia natura: cartelloni, quaderni, relazioni, schede, video, cd-rom... Accade così in alcuni casi che si faccia coincidere l’esperienza con il prodotto finale. Per presentare la propria esperienza può succedere che si esamini il risultato finale sotto l’aspetto del prodotto finito, che non sempre è così significativo se analizzato dal punto di vista della ricerca di elementi di trasferibilità e significatività dell’esperienza. Ciò che rappresenta il valore risiede nel processo di costruzione più che nel prodotto. In questo passaggio si gioca anche il pieno sviluppo delle potenzialità della produzione di documentazione con gli alunni, la cui forza sta nella possibilità di ripercorre attraverso i prodotti il cammino che ne ha consentito la realizzazione: il prodotto concreto, tangibile, diventa allora veicolo per la verbalizzazione, la riformulazione, il recupero di attività che possono collocarsi in un tempo relativamente lontano.

## La documentazione richiama il concetto di mediazione

Mediazione è una parola chiave ricorrente nei contesti educativi, abituati a farne un grande uso per sostenere la relazione educativa. Nel caso della documentazione, la mediazione è legata all'informazione, come ben precisa Giovanni Biondi. Un tratto distintivo e caratterizzante della documentazione che si produce nei contesti educativi e formativi è proprio legata alla capacità degli insegnanti/operatori di svolgere una funzione di mediazione, "cioè di uno specialista dell'informazione capace di trasformare l'informazione in risorsa. La valenza educativa emerge in tutta la sua evidenza se si considera che oggi il processo di partecipazione, in tutti i suoi aspetti e significati implica soprattutto essere in grado di accedere e utilizzare l'informazione. Il processo democratico della partecipazione si gioca oltre che sul raggiungimento di traguardi legati all'apprendimento, anche sulla capacità di utilizzare l'informazione disponibile...la documentazione ha conquistato il proprio spazio e la propria autonomia quando e dove ha sviluppato le caratteristiche proprie che la collegano all'informazione, ai contenuti, al processo di costruzione delle conoscenze più che al loro trattamento o alla loro seppur necessaria classificazione" (Biondi G., 2000). Di questa esigenza si sono fatti carico i Centri in modo particolare quando hanno cercato di favorire la messa in rete delle esperienze delle scuole e dei servizi, di supportare nella costruzione di archivi.

## La valorizzazione e il potenziamento della documentazione rinforza la partecipazione e la consapevolezza

Partecipazione e consapevolezza sono due parole che ricorrono con frequenza nelle riflessioni sulle potenzialità della documentazione.

La relazione educativa e lo stesso processo di insegnamento-apprendimento vivono dell'intreccio di questi due elementi che, se opportunamente governati, rendono possibile il riconoscimento reciproco.

Insegnanti, operatori, genitori ed alunni chiedono ai prodotti di documentazione di svolgere un ruolo di mediazione, per favorire l'instaurarsi di processi relazionali all'interno dei quali sia possibile, a ciascuno, portare il proprio specifico contributo e vederlo riconosciuto, praticando quella che in più occasioni è stata definita come integrazione delle conoscenze e competenze. Per questo motivo vanno assolutamente salvaguardati tempi e spazi di riflessione comune sui materiali prodotti, la cui analisi trasversale consente di attivare uno sguardo prismatico e meno parziale all'esposizione. È questa, senza dubbio, l'area di lavoro più delicata e onerosa che si misura con i vincoli e le disponibilità delle diverse figure, ma senza la quale il faticoso impegno documentario perde molte delle sue potenzialità, in vista di una crescita complessiva degli individui e delle organizzazioni. Un'ulteriore conferma di questo aspetto è data dalla particolarità delle situazioni legate alla disabilità, che rappresentano per la rete dei CDI il più consistente ambito di intervento.

Nei Centri, i materiali dedicati all'integrazione, hanno diverse fonti di provenienza: scuole, servizi educativi, associazioni, contesti professionali; qui le voci degli operatori si intrecciano con quelle della famiglia e anche delle persone disabili.

Comincia presto la documentazione nei servizi ed istituzioni, a volte la prima forma di documentazione è prodotta in famiglia, nasce dal bisogno di annotare lo sviluppo di progressi e di cogliere le evoluzioni del proprio bambino o bambina, dalla necessità del confronto con altri. È fatta con strumenti semplici, sulle pagine di quaderni che diventano diari o di lettere. A volte esce dalle

mura domestiche e diventa testimonianza, forte e potente, capace di parlare, in un linguaggio non specialistico ma ugualmente efficace, di differenze ed uguaglianze.

## Le condizioni e le garanzie per uno sviluppo degli strumenti di documentazione

Gli strumenti di documentazione sostengono l'azione, ogni progetto vive e si alimenta del materiale che è in grado di produrre e di diffondere e crea così le premesse per progettualità future. All'interno dei servizi la vita degli strumenti di documentazione procede parallela a quella dell'organizzazione e delle sue pratiche di lavoro. Gli strumenti possono essere imposti, proposti, riformulati, negoziati, trasformati nel corso del tempo, oppure confermati nella loro struttura portante, da parte dei soggetti che sono chiamati a farne uso. C'è sempre dunque una storia degli strumenti che taglia trasversalmente la storia degli Enti e che permette di capire meglio la vita quotidiana all'interno dei Centri e l'intreccio delle diverse figure professionali. Il gruppo degli operatori assume poi un ruolo centrale nel sostenere e praticare un reale utilizzo degli strumenti di documentazione collegati ai progetti.

Possiamo allora domandarci "che cosa si chiede" agli strumenti? In primo luogo che il materiale sia coerente con gli obiettivi a cui si tende: quando il materiale è percepito come utile e funzionale allo sviluppo di un'azione o di un segmento di essa, viene solitamente riproposto con costanza e continuità dai vari soggetti che lo individuano come un supporto reale per il loro lavoro.

In secondo luogo il materiale deve essere ben conosciuto e padroneggiato da chi ne deve fare uso: è dunque importante accertarsi che anche le figure di più recente ingresso nei servizi siano a conoscenza delle motivazioni che hanno portato all'adozione dello strumento e alle eventuali integrazioni o

modifiche apportate e che ci siano occasioni di confronto interno sulle modalità di utilizzo.

I materiali devono poi poter essere confrontati con quelli prodotti in altre realtà e devono poter uscire dai confini del proprio centro in modo da verificarne analogie e punti comuni con quanto prodotto in servizi affini.

L'utilizzo del materiale di documentazione non deve rimandare a una logica "burocratica": non si tratta di fare un lavoro di tipo formale, ma sostanziale, in quanto ciò che si raccoglie e organizza trova la sua ragione di essere nella necessità di monitorare e sostenere i processi in atto.

## I centri di documentazione: tra specificità e specializzazione

Specificità e specializzazione sono stati indicati, nel corso di interviste rivolte a testimoni privilegiati, come tratti caratterizzanti ed essenziali per lo sviluppo dei Centri. Forte è la centratura sulla necessità di un'identità chiara che passa attraverso l'esplicitazione delle attività e degli ambiti di intervento.

I progetti attuati in forma congiunta dalla rete dei CDI hanno cercato di soddisfare questa richiesta con scelte metodologiche, organizzative e di contenuto, che rendono possibile oggi all'utenza della rete contare su aree tematiche comuni, criteri di trattamento dei materiali unitari, sviluppo di tematiche particolari (progetto *Adozione deficit*), che hanno permesso di raccogliere e valorizzare le "vocazioni" dei Centri e le risorse del territorio, come testimonia il lavoro svolto dai CDI sulla mappatura delle risorse territoriali collegate ai processi di integrazione scolastica, lavorativa e sociale delle persone disabili (progetto banche dati).

Specificità e specializzazione sembrano rese possibili, nella rilettura della storia della Rete dei CDI, dal perseguimento consapevole della differenziazione e integrazione. Ogni progetto

## 3.4.4 Per un progetto di qualificazione dei servizi 0-6 anni

(e quelli di Rete non fanno eccezione) è caratterizzato dal continuo alternarsi di momenti di scomposizione, frammentazione, differenziazione a momenti di ricomposizione dei diversi contributi attraverso l'attivazione di meccanismi che tendono a integrarli, ricostituendo l'unitarietà essenziale per lo sviluppo del lavoro. È questo movimento che consente di tenere insieme l'unitarietà dell'obiettivo da perseguire e la molteplicità delle risorse necessarie alla sua realizzazione. La logica dei Centri non è quella dell'accentramento, ciò che preme instaurare e mantenere è un sistema informativo capace di orientare l'utente verso la sede e la documentazione adeguata ai suoi bisogni, la trasformazione dell'informazione in risorsa e il sostegno all'utilizzo dell'informazione disponibile.

### Oltre la Rete dei Centri... I Centri nella Rete

La storia della Rete rimanda a quel fitto sistema di interconnessioni che si è sviluppato tra diverse realtà organizzative e che è in continua espansione. I Centri sono tasselli all'interno di un sistema di risorse territoriali e come tali sono chiamati continuamente a muoversi e agire.

Il concetto di sistema è un altro elemento che caratterizza lo sviluppo della documentazione e che, con lo sviluppo della telematica e delle reti, è diventato di grande attualità.

Per i Centri molto del lavoro degli ultimi anni è stato caratterizzato proprio dalla consapevolezza dell'appartenenza a un sistema e dall'impegno per maturare la capacità di rapportarsi alle altre tessere del mosaico (ad esempio reti di scuole, di servizi nazionali).

Lo sguardo sulla documentazione deve potere intrecciare sempre più la dimensione locale, regionale, nazionale ed è con questo impegno che dobbiamo continuare il confronto nel sistema.

---

Franca Petrucci  
Barbara Sagginati

### Sulle funzioni del Centro: documentazione, formazione, informazione, consulenza e ricerca

Il nostro contributo fa riferimento ai modi con cui il Centro di documentazione di Cesena acquisisce, documenta, diffonde la formazione, la ricerca e l'esperienza educativa.

Vi saranno presentati alcuni esempi, fra i quali pubblicazioni, riviste e cataloghi e quant'altro. La documentazione nella sua forma narrativa, di racconto, nell'ambito educativo è un supporto/sostegno fondamentale alla relazione educativa, non solo, diventa supporto al lavoro educativo didattico, strumento di autochiarificazione di processi educativi e formativi, in grado di storicizzare il proprio lavoro recuperandolo al rischio dell'oblio e della dimenticanza, facendosi risorsa per sé e per gli altri. Documentare è ri-pensare la propria storia educativa, nella fattispecie raccontandola o riscrivendola, è un modo per restituire alla mente quello che pensa senza nemmeno sapere di pensarlo, e per permetterle dunque,

### Riferimenti bibliografici

- MASSA R., *La documentazione come strategia pedagogica e come tattica educativa*, in BERGONZONI A., CERVELLATI M., SERRA M., 1998, *Documentare ..tra memoria e desiderio*, CDE Modena
- BIONDI G., 2000, *La società dell'informazione e la scuola. La documentazione educativa*, Edizioni Junior, Bergamo
- MORIN E., 1989, *La conoscenza della conoscenza*, Feltrinelli, Milano
- JEDLOWSKI P., 2003, *Fogli nella valigia. Sociologia, cultura, vita quotidiana*, Il Mulino Intersezioni, Bologna

di pensarlo diversamente: andare al di là di noi stessi.

È una pratica trasformativa, una via al cambiamento.

Quando le scuole documentano per mantenere una memoria delle proprie esperienze, un Centro di documentazione territoriale diviene luogo di conservazione di queste, e altre memorie, e considera fra le sue funzioni principali:

- costruire, promuovere, diffondere una cultura della documentazione;
- mantenere memorie delle documentazioni prodotte;
- diffondere la conoscenza delle esperienze, arricchire il patrimonio del Centro.

Un Centro territoriale, attraverso la documentazione, rende possibile la testimonianza della “storia” di un territorio, inteso come sistema di relazioni, andando a restituire ai diversi attori il percorso compiuto. E infatti, la possibilità di costruire e rendere “leggibile” l’identità di un servizio, di una istituzione, di un progetto, risulta strettamente connessa alla presenza di una documentazione che di quell’entità conservi la memoria e le tracce.

E se nella pratica documentativa è importante la ricerca dei modi e delle forme adeguate per rendere la documentazione risorsa, per un Centro di documentazione è importante raccogliere materiale, sistemarlo per poi diffonderlo, trovando le forme e i modi più adeguati, per renderlo risorsa territoriale e per far dialogare le diverse realtà.

Ogni Centro deve quindi costruire la propria competenza riuscendo a equilibrare un lavoro di documentazione/informazione, focalizzato sul territorio in cui è radicato, in un’ottica di rete, per dialogare con le diverse realtà regionali.

La funzione documentativa è un’attività trasversale alle altre attività del nostro Centro (informazione, ricerca, formazione, consulenza) e ne costituisce l’anima.

In particolare rappresenta una specifica risorsa che supporta la formazione attraverso due modalità:

#### 1. Organizzazione degli archivi

La prima modalità è quella di organizzare i materiali, individuarne la loro collocazione, per renderli fruibili; la logica è quella della ricerca, a partire dalla costruzione di percorsi, e di intrecci tra i materiali esistenti negli archivi.

#### 2. Elaborazione dell’esperienza professionale/formativa

La seconda logica è quella legata a una metodologia che fa riferimento all’idea di documentazione come esperienza, memoria, narrazione.

È in questo contesto che si ritrova il concetto di formazione permanente, in quanto attraverso il processo della documentazione si scopre il senso della propria esperienza.

Questa attenzione si traduce al Centro di documentazione, nell’attivazione di uno Sportello di consulenza ai progetti di documentazione e all’accompagnamento in itinere della costruzione e produzione di materiale documentario a carattere multimediale.

Lo scopo è la conoscenza della modalità di documentazione per utilizzarla nella pratica educativo-didattica e questo significa fornire un nuovo ambito di lavoro, perché una documentazione risulta leggibile nella misura in cui vengono compiute determinate scelte operative.

Documentare utilizzando strumenti diversi significa infatti riprodurre differenti immagini di una stessa realtà. *Acquisizione, Produzione, Diffusione/Promozione* sono azioni attraverso le quali il Centro pensa a una documentazione che viaggia all’esterno e che prevedono l’impiego di risorse, linguaggi e metodologie. Le documentazioni che entrano a far parte del patrimonio del Centro si presentano con diverse vesti: quelle grezze sono materiali non rielaborati, ma comunque utili per creare spunti per progetti, o percorsi.

Sono un suggerimento.

Diversamente, le documentazioni di esperienze sono percorsi già rielaborati e pronti per essere utilizzati. Il loro contenuto evidenzia il progetto educativo, il percorso e gli apporti dei contributi necessari a realizzarlo.

Si presentano sotto forma di fascicolo o pubblicazione quelle che, avendo vissuto un processo di rielaborazione, anche con il supporto delle operatrici del CDE e/o del Coordinamento Pedagogico Comunale, si lasciano leggere. Sono diffuse tra un pubblico più vasto e si propongono come risorsa volta a promuovere conoscenza e a sollecitare ipotesi di lavoro.

La diffusione/promozione del materiale avviene attraverso diverse forme di divulgazione. Ad esempio ci piace ricordare, in particolare, lo spazio redazionale della rivista *Paesaggi Educativi*, costituito da un gruppo di insegnanti di ogni ordine e grado di scuola. La rivista, nata da un gruppo di insegnanti per gli insegnanti, ha l’obiettivo di diffondere documentazioni di esperienze educative qualificanti e qualificate. Periodicamente la rivista accoglie un inserto del CDE come strumento informativo delle attività e di promozione culturale.

### L’impegno per la qualificazione dei servizi per l’infanzia

L’attenzione ai servizi per l’infanzia da 0 a 6 anni non è nuova; essa è invece ben radicata nella storia del Centro di documentazione educativa (CDE) e rappresenta solo una parte del lavoro del Centro a sostegno della qualificazione degli interventi scolastici e sociali del territorio, declinati in attività di documentazione, formazione, informazione, consulenza e ricerca, che si caratterizzano come funzioni dei Centri di documentazione. Come Centro di documentazione stiamo lavorando sempre più congiuntamente con il Servizio di Coordinamento Pedagogico Comunale (CPC) dei Nidi e delle Scuole

dell’Infanzia del Comune di Cesena ad un *Progetto di qualificazione dei servizi per l’infanzia da 0 a 6 anni*, un sistema di servizi attualmente composto da: 9 scuole comunali, 8 nidi comunali, 18 scuole statali, 5 scuole dell’infanzia private, 2 nidi privati in appalto, 5 nidi in convenzione (di cui 2 sezioni primavera), 2 nidi autorizzati al funzionamento. Tale collaborazione non rappresenta una novità ma si connota come rafforzamento di una progettualità congiunta verso una sempre più incisiva qualificazione territoriale.

I *Progetti 0-6 anni*, sostenuti con il contributo e secondo le linee guida regionali, hanno rappresentato le prime occasioni per una progettualità comune, fra CPC e CDE, per la qualificazione territoriale. Tali progetti, condivisi anche con i dirigenti scolastici, rappresentano una vera occasione di continuità verticale e orizzontale. I *Progetti 0-6 anni* hanno consentito di avviare, con finanziamenti regionali, progetti sperimentali che ora continuano su finanziamenti autonomi. Il CDE stesso è stato inizialmente finanziato come parte di un progetto 0-6, così come il Laboratorio Intercultura *Mirca Aldini* (attivo al CDE). Con un *Progetto 0-6 anni* si è dato inoltre impulso alla rivista *Paesaggi Educativi* - tuttora redatta da un gruppo di insegnanti del territorio - nonché a gruppi di ricerca che sono attivi all’interno del Centro.

Un altro campo in cui si sostanzia la collaborazione fra CPC e CDE è quello della *formazione* permanente rivolta a insegnanti e operatori di nido comunali e privati e di scuole dell’infanzia statali, autonome e comunali.

Secondo una prassi che si è venuta sempre più consolidando dal 1995 a oggi, vi è una prima fase in cui si raccolgono i bisogni formativi espressi dai vari soggetti coinvolti e, a partire da questi, si elaborano delle ipotesi concrete di formazione che vengono in seguito sottoposte alle insegnanti per la scelta

definitiva. I corsi vengono poi organizzati dal CDE e dal CPC secondo un modello formativo concordato che, generalmente, ha le seguenti caratteristiche:

- piccoli gruppi di lavoro integrati (pubblico/privato);
- circa 24 ore di formazione con seminario intensivo iniziale;
- incontri durante l'anno scolastico.

Alcuni di questi corsi di formazione vengono documentati dalle operatrici del CDE che a oggi hanno prodotto circa 35 fascicoli. Fra questi, 21 fascicoli sono relativi a corsi di formazione rivolti ad insegnanti di scuola dell'infanzia e di nido e rappresentano in un certo senso una *Collana 0-6*; sono fascicoli che vengono costantemente ristampati e venduti o distribuiti. Alcuni dei titoli sono:

- *La comunicazione adulto/bambino al nido*
- *Le parole nella relazione educativa al nido*
- *La documentazione come risorsa (tre volumi)*
- *Essere genitori oggi*
- *Discussione e conversazione per le scuole dell'infanzia*
- *Interiorizzazione delle regole e contrattazione al nido*
- *Il movimento dei bambini*
- *La figura di riferimento*
- *Il lavoro di cura: il femminile e le relazioni*
- *Gioco libero e attività*
- *Le routine al nido. Passaggi da una modalità ad un'altra*
- *Fare scienza nella scuola dell'infanzia*
- *Discutere e conversare nella scuola dell'infanzia*
- *Relazione e comunicazione tra educatrici, madri e padri*

Vi sono poi documentazioni elaborate dalle operatrici del CDE in collaborazione con le insegnanti, e sono il frutto di esperienze educative/didattiche maturate a partire da specifici corsi di formazione, in un'ottica di intreccio fra formazione e ricerca. In genere sono documentazioni stampate in poche copie

presenti presso il Centro e/o presso i plessi che hanno partecipato al progetto.

Alcuni titoli:

- Il *Catalogo* ragionato degli arredi, dei materiali e degli oggetti scelti nei nidi in relazione allo sviluppo delle competenze dei bambini (cat-dialogo)
- L'esperienza della *Philosophy for Children - Filosofare con i bambini alla scuola dell'infanzia*
- Le *Minestrime*: raccolta di filastrocche per bambini (a partire da un corso di formazione sul valore della filastrocca, le insegnanti sono state coinvolte nella ricerca di testi popolari anche con l'aiuto delle famiglie italiane e straniere)
- La ricerca sull'autovalutazione della qualità educativa nei nidi con l'utilizzo dello S.C.I.N. (Strumento per la costruzione/condizione dell'identità dei nidi)
- L'esperienza del teatro e della narrazione al nido
- Strumenti mediatori e organizzatori nella scuola dell'infanzia

Centrato ancora sull'intreccio fra formazione e documentazione, quest'anno è stato attivato un corso su come organizzare un archivio al nido, per dare forma e organizzazione ai vari materiali di documentazione presenti nei plessi.

L'obiettivo è quello di rendere fruibili e utilizzabili in vari contesti tali materiali, affinché possano diventare "memoria viva" nella storia del plesso, delle educatrici, delle famiglie, del territorio.

Contemporaneamente il Centro ha elaborato un *Catalogo delle documentazioni educative 0-6 anni*. Il catalogo raccoglie informazioni sulle 70 documentazioni presenti al CDE e si arricchirà il prossimo anno (dopo adeguata mappatura) delle documentazioni che sono conservate e consultabili nei vari plessi dei nidi e delle scuole dell'infanzia.

Il progetto ha lo scopo di istituire una prassi

che consenta la visibilità delle esperienze territoriali e sostenga la possibilità di scambio fra le varie scuole, a partire anche dal più semplice atto informativo.

Le documentazioni educative presenti al Centro di documentazione sono materiali preziosi dall'alto valore formativo e autoformativo; esse vengono consultate autonomamente dagli utenti oppure vengono utilizzate dalle operatrici del CDE durante momenti di *consulenza* (ad esempio sui progetti di integrazione di bambini con deficit).

La consulenza è un'altra funzione che il CDE rivolge anche ai servizi 0-6 anni, in particolare per quanto riguarda i progetti di integrazione di bambini con deficit. Accanto alle documentazioni educative, il CDE sta elaborando una collana di cataloghi tematici riferiti alla disabilità, ove vi sono raccolti in particolare materiali bibliografici di approfondimento per la conoscenza dei deficit, esperienze significative, strumenti e metodologie.

A proposito è bene ricordare che ogni Centro di documentazione si sta specializzando sull'approfondimento di un deficit e il CDE, con il CDA di Forlì, si sta specializzando sull'autismo. Tali materiali costituiscono un prezioso supporto anche per le scuole e i nidi d'infanzia; in collaborazione fra il CDE e il Coordinamento Pedagogico infatti, si costruiscono percorsi di approfondimento su singoli temi e con singole équipe educative gestiti in collaborazione fra coordinatrici pedagogiche e operatrici pedagogiche del CDE. Ad esempio possiamo citare due lavori fatti quest'anno:

- gruppo di lavoro per l'integrazione di una bambina con paralisi cerebrale gravissima (riflessioni su: deficit, handicap, ruolo dell'educatore, comunicazione e gesto interrotto);
- gruppo di monografia per l'integrazione di tre bambini con deficit frequentanti la stessa scuola dell'infanzia.

### 3.4.5 La documentazione come strumento di formazione e informazione per gli operatori delle istituzioni per l'infanzia e per i genitori

Ester Sabetta

Valeria Dellabiancia

Angelica Salimbeni

Il valore della documentazione è tenuto in alta considerazione nella nostra realtà educativa comunale ed è inteso nei suoi diversi aspetti: esigenza intrinseca del lavoro, strumento di produzione e di verifica, organizzatore di elementi che altrimenti resterebbero in frantumi, strumento che facilita le relazioni e accresce, approfondisce le conoscenze. La documentazione costituisce quindi un elemento nodale all'interno del *Lavorare per progetti* tanto per l'importanza che assume nel rendere chiari i protagonisti, la natura dei problemi, i procedimenti e il valore dei risultati raggiunti attraverso la ricerca, quanto per l'importanza di far capire all'esterno il significato e il valore del lavoro fatto. Documentare cosa? È una domanda inutile se non abbiamo qualcosa da documentare. Senza i dati, senza esperienze, senza ricerca non si può parlare di documentazione educativa. Nella nostra realtà educativa si è spesso focalizzata l'attenzione sulla funzione, sul valore, sui procedimenti della documentazione

con riferimento ad aspetti rilevanti quali la qualità, l'attendibilità, la controllabilità dei dati documentati. A tal proposito si è distinta la documentazione sulla base di due sue principali funzioni: all'interno della ricerca e per comunicare all'esterno il lavoro di ricerca. Documentazione e ricerca sono strettamente interdipendenti: la ricerca da una parte non può nascere se non dispone di informazioni su problemi, mezzi, procedimenti, dall'altra non può che esistere come documentazione. La prima funzione richiama l'attenzione sull'importanza del termine documentazione che, come afferma Francesco De Bartolomeis (2004) "spesso viene incolpevolmente confuso. Si pensa a un'operazione che viene dopo". In linea con questo pensiero distinguiamo: la documentazione come sintesi della ricerca (che viene dopo) e documentazione come parte intrinseca dei progetti, mentre sono in corso. Come funzione interna al lavoro di ricerca, la documentazione "è finalizzata a un prodotto, sia esso un oggetto tecnologico o artistico, una relazione, una spiegazione raggiunta in un determinato campo rispetto ad un determinato problema, un video, un cd-rom...In assenza di documentazione i risultati sono grezzi, disorganizzati e poco chiari, non verificabili e non comunicabili" (cfr. De Bartolomeis F., 1998). Documentare all'interno della ricerca significa dunque ricercare, elaborare tutti gli strumenti che permettono di organizzare certe attività in vista di una loro verifica interna ed esterna. È proprio perseguendo tali finalità che, nella nostra realtà educativa, ci impegniamo attraverso varie modalità documentative: relazioni in itinere relative alle tappe significative dei percorsi, immagini fotografiche in sequenza, storyboard, cartelloni rappresentativi delle diverse fasi del lavoro, ecc... Parlare di documentazione con l'adozione di metodologie di ricerca e di avanzate attrezzature tecnologiche implica l'utilizzo di diapositive sincronizzate, foto digitali

facilmente trasferibili su computer, video, cd-rom. Nella realizzazione di tali processi è fondamentale la collaborazione tra tecnici e insegnanti/educatori che, nella nostra realtà, hanno accettato di rinnovarsi e aggiornare le proprie conoscenze con l'assunzione di nuove competenze nel campo dell'informatica. La seconda funzione da connettere alla documentazione è finalizzata alla comunicazione all'esterno, a rendere visibili le esperienze, le ricerche anche a coloro che non vi hanno partecipato. La nostra realtà educativa comunale ha sempre tenuto in alta considerazione il dialogo con il territorio sostenendo tale scelta anche rispetto alla divulgazione dei due strumenti principali delle istituzioni per l'infanzia: il Progetto Educativo e il Piano dell'Offerta Formativa che rappresentano degli indicatori di qualità dei servizi educativi e sono il frutto del lavoro di gruppo, della collegialità, del confronto, della discussione, della negoziazione, della condivisione, della responsabilità, del coinvolgimento di tutti coloro che operano nelle scuole e nei nidi d'infanzia. Al fine di far conoscere all'esterno la propria identità culturale e progettuale, si è scelto il canale informatico, pubblicando sul sito del Comune ([www.comune.riccione.rn.it](http://www.comune.riccione.rn.it), servizi in città, scuole e nidi, asilo nido) il Progetto Educativo e il Piano dell'Offerta Formativa: riteniamo infatti che, nel garantire un servizio al territorio, un'istituzione trasparente debba esplicitare a se stessa il proprio progetto di lavoro, le proprie ragioni e giustificazioni.

#### Documentazione e progetti di qualificazione

La documentazione è un patrimonio che permette di accelerare e migliorare il lavoro educativo, anche in tempi o per motivazioni diverse; pertanto assume particolare rilievo all'interno dei progetti di qualificazione. Forte è la necessità di non perdere la memoria di quanto si sta facendo, del percorso

educativo, della relazione tra i protagonisti (genitori, insegnanti, bambini), di se stessi. Si mira, quindi, a una documentazione pensata come formazione e informazione interna ed esterna ai servizi, in un'ottica di promozione di una cultura dell'infanzia che parte dall'esperienza, attraverso la produzione di materiale accessibile e fruibile anche per chi non è direttamente coinvolto. Tutti i momenti più salienti dei progetti attivati dal Comune di Riccione vengono documentati con l'ausilio di diverse tecniche. A titolo esemplificativo citiamo gli *Interventi per la qualificazione dei servizi educativi rivolti ai bambini in età 0-6 anni*. Il progetto è finalizzato al raccordo tra nidi e scuole dell'infanzia, in una prospettiva di prevenzione al disagio e di sostegno alle famiglie. È anche da considerarsi come punto di riferimento e confronto tra le diverse agenzie e sedi formative e si articola in serate tematiche e gruppi tematici territoriali. Le serate tematiche sono momenti plenari rivolti a tutta la cittadinanza, organizzate su particolari temi educativi ad "ombrello". I gruppi tematici territoriali, incontri rivolti alle insegnanti, alle educatrici e alle famiglie, si fondano sullo slogan *Adotta un tema*. La promozione di tali iniziative avviene mediante manifesti e locandine promozionali. A queste due modalità si aggiungono i laboratori, come strumento di collaborazione tra genitori e realtà scolastica ed educativa, qualificati sia per la presenza di professionisti in grado di saper guidare la ricerca, sia per il prodotto realizzato, non solo come oggetto materiale, ma anche soluzione di un problema. In questo senso il laboratorio si può definire come "luogo attrezzato con strumenti e materiali adatti alle specifiche attività che si avvalgono di una guida qualificata nel fare ricerca attraverso le azioni del guidare, sollecitare, stimolare, verificare" (cfr. De Bartolomeis F., 1998). Caratteristica essenziale dei laboratori è il lavoro di gruppo,

dimensione essenziale per comunicare, apprendere, produrre. Cucina, teatro e animazione, costruzione di burattini, danze e musica, costruzione di giochi, falegnameria sono alcuni dei laboratori attivati con i genitori. Tutti i momenti più salienti del Progetto 0-6 vengono documentati con l'ausilio di diverse tecniche: video e audioregistrazioni (gli interventi degli esperti diventano così testo scritto da divulgare); fotografie e diapositive (si creano servizi fotografici commentati sui prodotti realizzati); questionari sugli argomenti di maggiore interesse; pubblicazioni (per raccontare il percorso e conservarne la memoria). La documentazione esterna ha altresì lo scopo di far conoscere non solo il progetto, la ricerca in sé, ma anche il modo di lavorare degli esperti, i procedimenti utilizzati, il modo di lavorare della scuola. A tale proposito, nell'ambito di progetti di qualificazione del personale delle istituzioni dell'infanzia comunali, si è ritenuto significativo mostrare il "mestiere dell'esperto", attivo protagonista all'interno dei progetti con le scuole. Il coinvolgimento degli esperti che operano nell'ambito del Progetto speciale *Scuola Beni Naturali, Ambientali, Culturali* nella realizzazione di video documentativi può esemplificare in modo chiaro questo tipo di intenzione. Focalizzando l'attenzione sui problemi che caratterizzano la propria area di competenza, sugli argomenti attivati nei vari anni scolastici, evidenziando i contenuti distintivi, i risultati ottenuti e le modalità di documentazione, il video realizzato sul "mestiere dell'esperto", si è rivelato efficace per mostrare alle scuole l'operatività del *Lavorare per progetti* e farla conoscere alle scuole non ancora coinvolte. Un pensiero diffuso nella nostra realtà si può esprimere con lo slogan "Per documentare dopo bisogna pensarci prima". Le modalità di documentazione, la scelta degli strumenti e dei

linguaggi, la cernita del materiale, sono correlati oltre che a cosa vogliamo documentare, anche a chi è destinato il lavoro documentario: l'individuazione dei destinatari e quindi l'impostazione dell'elaborazione e predisposizione del materiale sono ritenute fondamentali nel procedimento di documentazione delle esperienze. La visibilità delle iniziative e dei Progetti alla cittadinanza, è garantita dall'allestimento di Rassegne finali annuali e iniziative rivolte alle famiglie e/o ai bambini che si svolgono in luoghi pubblici e costituiscono occasioni per valorizzare ciò che si è prodotto e i processi sottostanti, ma anche per l'incontro, il confronto, la socializzazione. Per quanto riguarda la divulgazione più allargata, dal 1997 abbiamo avviato una collaborazione con la Casa Editrice Junior per la pubblicazione di una collana relativa alle esperienze che si realizzano nell'ambito del *Progetto Speciale Scuola Beni Naturali, Ambientali, Culturali*. I titoli della collana editi a tutt'oggi sono *Lavorare per progetti, Entrare nell'arte contemporanea, La scuola nel nuovo*

*sistema formativo, Nuove esperienze di educazione artistica, L'arte per tutti, Riflessioni intorno al sistema formativo*, curati da Francesco De Bartolomeis, *Viaggi di uomini e cose*, curato da Mario Turci, *Educare all'ambiente*, curato da Loris Bagli. La collaborazione editoriale con la rivista "Bambini", si è concretizzata altresì con la pubblicazione di articoli riguardanti esperienze significative realizzate nelle istituzioni per l'infanzia e progetti di qualificazione. Tra gli articoli pubblicati si possono ricordare *I laboratori per l'innovazione* (Gennaio 2004) e *Bambini coprotagonisti* nella ricerca in ricordo di Loris Malaguzzi (Febbraio 2004). Il primo articolo riporta l'intervista a cura di Ester Sabetta, Dirigente del Settore Pubblica Istruzione del Comune di Riccione, al prof. Francesco De Bartolomeis sul significato del termine Laboratorio e le sue implicazioni per l'innovazione educativa. Il secondo articolo ha come sottotitolo *Essere bambini nelle scuole dell'infanzia comunali di Riccione* e riporta alcune esperienze significative in linea con il pensiero di Loris

## Bibliografia di riferimento

- DE BARTOLOMEIS F., 1998, *La Scuola nel nuovo sistema formativo*, Edizioni Junior, Bergamo  
DE BARTOLOMEIS F., 2001, *Lavorare per Progetti*, La Nuova Italia, Firenze  
DE BARTOLOMEIS F., 2004, *Riflessioni intorno al sistema formativo*, Editori Laterza  
TURCI M., 2001, *Viaggi di uomini e cose*, Edizioni Junior, Bergamo  
BAGLI L., 2003, *Educare all'ambiente*, Edizioni Junior, Bergamo

La documentazione di esperienze educativo-didattiche è disponibile anche su Internet attraverso una Banca Dati (detta Banca Dati dell'Innovazione Educativa la cui abbreviazione è B.D.I.E.) consultabile e accessibile attraverso motori di ricerca (inserendo parole chiavi come educazione, innovazione educativa, documentazione ecc.) oppure digitando il sito del Comune di Riccione ([www.comune.riccione.rn.it](http://www.comune.riccione.rn.it)) e cliccando successivamente sull'icona ben visibile "Lavorare per Progetti".  
Sito del Comune di Riccione ([www.comune.riccione.rn.it](http://www.comune.riccione.rn.it))

## 3.4.6 Fra documentazione e formazione: tracce in progress di tre progetti

Carmen Balsamo  
Daniela Faggioli

Il LabDocForm nel quale lavoriamo, attivato a Bologna dal 1994, è situato nel cuore della città. È un luogo nel quale vorremmo che le radici e la memoria della progettualità educativa di educatori, insegnanti e pedagogisti si fondessero con il presente e le suggestioni del futuro.

Pensiamo che una comunità educante abbia bisogno di radici e di una casa, una casa comune dove aver cura dei tesori del passato, come si presta attenzione a certi segnali dell'avvenire.

Il Laboratorio si articola in due spazi - sezione educativa e sezione cultura dell'integrazione - e condivide con la Rete dei Centri di documentazione dell'Emilia-Romagna le funzioni fondamentali di:

- Documentazione
- Informazione
- Ricerca
- Formazione
- Consulenza.

Questa relazione prenderà in considerazione due funzioni del Laboratorio - documentazione

e formazione - seguendo l'iter evolutivo di tre progetti nati al suo interno, nel tentativo di offrire segni, elementi, spunti, suggestioni per rintracciare rimandi e connessioni tra queste importanti funzioni. I primi progetti fanno riferimento alla sezione educativa, l'ultimo alla sezione cultura dell'integrazione.

### Progetto Intercultura 0-6

Come premessa a questo progetto ci piace ricordare il regalo di un'insegnante di scuola dell'infanzia che aveva collaborato con Bruno Ciari e che, prossima alla pensione, ha consegnato al Laboratorio, per la sezione intercultura 0-6, i materiali da lei ideati per accogliere i primi bambini di culture altre. Sono materiali semplici e ben curati, realizzati con cartoncino e poco altro: ma quanta passione nel descriverne l'uso e quanta voglia di lasciare il suo lavoro in "buone mani", in un luogo che desse visibilità alla sua esperienza! Questo episodio ci ha confermato nella convinzione che le proposte culturali e formative che rivolgiamo agli insegnanti discendono anche da quei "tesori" del passato, si alimentano della valorizzazione dell'esistente per aprirsi al nuovo.

A Bologna, dove la presenza di bambini figli di genitori entrambi stranieri è molto rilevante, il progetto Intercultura 0-6 nasce per favorire l'accoglienza e l'incontro tra operatori e genitori stranieri, sostenere la formazione, la progettualità e la documentazione delle esperienze educative.

Realizzare materiali informativi in più lingue dai contenuti leggeri, con informazioni essenziali e con un linguaggio familiare e amichevole, dal costo contenuto e facilmente riproducibili e aggiornabili è una delle intenzioni del progetto.

Il fascicolo informativo *Educazione interculturale 0-6: strumenti*<sup>1</sup> consegnato a Settembre 2004 in tutti i servizi educativi della città, è pensato per suggerire intrecci e nuove

piste di lavoro, stimolare approfondimenti, presentare i materiali informativi creati e raccolti dal Laboratorio (gli elenchi dettagliati dei materiali e delle documentazioni educative sono consultabili presso la nostra sede). Per ora questo fascicolo è disponibili solo su supporto cartaceo ma a breve, per agevolarne l'accesso e la diffusione, sarà scaricabile dal nostro sito. Si sta inoltre attivando all'interno del Laboratorio un gruppo di lavoro, a cui partecipano operatori del Coordinamento Pedagogico dei nove quartieri cittadini, finalizzato a ideare altri materiali per orientare le famiglie straniere nel momento dell'iscrizione ai servizi, facendone conoscere caratteristiche, fini e modalità di funzionamento. Anche per quanto riguarda questo progetto, il Laboratorio si racconterà, come è prassi abituale, con il CD-LEI, Centro di Documentazione - Laboratorio di Documentazione Interculturale del Settore Istruzione.

### Progetto Alleniamoci all'accoglienza

Il termine accoglienza è una parola forte nel nostro agire che ritroviamo nei tanti tirocini che il laboratorio organizza, e che quest'anno abbiamo voluto utilizzare come titolo del corso rivolto alle educatrici referenti per il tirocinio degli studenti del corso di Laurea per Educatori di nido.

La Regione Emilia-Romagna, attraverso una convenzione con l'Università di Bologna relativa al corso di laurea Educatore di nido e comunità infantile della facoltà di Scienze della Formazione, ha messo a disposizione un tutor regionale, la dott.ssa Sandra Mei, insieme alla quale abbiamo strutturato il corso, poi realizzato presso il Laboratorio.

Questa nuova iniziativa si è affiancata alle altre che da tre anni il Laboratorio ha attivato sia per l'organizzazione pratica dei tirocini, finalizzata a favorire l'incontro fra domanda e offerta, sia per la predisposizione di momenti formativi rivolti

agli studenti prima del tirocinio.

Gli obiettivi del corso erano: favorire l'incontro tra studenti e 60 educatrici di Bologna e Provincia, fornire informazioni sui tirocini, sul corso di Laurea, sulle procedure dell'Università e dell'Ente accogliente e individuare alcune prassi di "buona accoglienza".

Nei tre incontri sono state infatti individuate anche alcune parole chiave che contribuiscono a connotare un percorso accogliente.

Mi preme sottolineare che l'introduzione dei tirocini nel campo della formazione universitaria di insegnanti ed educatori è un'innovazione, un ripensamento delle finalità dell'azione formativa che conferisce a questa esperienza, che ricordiamo obbligatoria, uno status pedagogico di cui hanno goduto finora gli insegnanti disciplinari.

I nostri educatori insegnano-facendo, offrono un modello che gli studenti possono poi integrare attraverso la possibilità di accedere al patrimonio di esperienze educative raccolte ed elaborate presso il Laboratorio. Crediamo che contribuire a realizzare questo intreccio sia molto importante nel processo formativo delle future professionalità educative.

## Progetto Incontrare/Ribaltare

Incontrare/Ribaltare è il nome di un progetto biennale e di una pubblicazione curata dal Laboratorio<sup>2</sup> che intendevano offrire a educatrici/insegnanti opportunità tese a sensibilizzare l'incontro e la conoscenza reciproca tra disabili e compagni di classe. È nata una raccolta di 5 proposte, dal nido alle superiori, sviluppate in 20 percorsi. Anche dai titoli delle proposte si può cogliere il filo comune che le attraversa: *Educare alla musica*, una via per conoscere il sé e l'altro raccoglie percorsi sonori dei più piccoli, dove il cerchio di musica è canale di relazione che facilita la visibilità del singolo e del gruppo. *Sembra, sembra, sembra, invece è*, fa scoprire che, anche incontrando un compagno in

difficoltà in una scuola dell'infanzia, si può capire la necessità di non fermarsi all'apparenza. *L'altra faccia della luna* presenta percorsi che permettono a bambini di scuola elementare di conoscere meglio se stessi e di accogliere le proprie zone d'ombra. *Bacia il rospo* invita a dare parola alle fragilità e riconoscere i propri eventi traumatici, per riuscire a creare, anche come in *Quello che non c'era*, la crescita di un gruppo classe. *Incontrare/Ribaltare* suggerisce infatti l'incontro con l'altro valorizzando l'identità della persona disabile ma anche ribaltando il punto di vista, partendo dall'altro polo della relazione: come vivono questo contatto i compagni e le compagne? Come si può sostenere questa vicinanza e incentivare un clima solidale?

Progetto e libro rimandano a un impianto di lavoro più ampio nel quale è possibile rintracciare la fase dell'ideazione del progetto, la realizzazione del libro e una serie di tracce importanti e modi di accostarle che hanno dato senso all'intero percorso e che diventano vettori di azioni progettuali.

Il Laboratorio è sfondo dell'intero percorso, luogo concreto di ricerca operativa: di raccolta e divulgazione di esperienze, punto di incontro di operatori scolastici. Si è puntato quindi sulla valorizzazione delle esperienze e sull'individuazione di un gruppo di educatori/insegnanti.

### Valorizzazione delle esperienze-documentazioni

I materiali sono divenuti oggetti mediatori delle storie di integrazione presentate: elaborati di bambini e ragazzi, documenti, documentazioni educative intese come primi prodotti di elaborazione.

Questa traccia di lavoro sottolinea che una memoria non solo dichiarata nella sua importanza, ma organizzata e vissuta, diviene nucleo dinamico di nuove linee di sviluppo e dà visibilità all'impegno e alla responsabilità

dell'insegnante nella realizzazione della documentazione.

### Gruppo di lavoro trasversale ed eterogeneo

Al gruppo di educatrici e insegnanti dal nido alle superiori si sono aggiunte una pedagoga, una psicologa, un'educatrice professionale. Il coordinamento è stato dell'operatrice del Centro.

Ogni educatrice/insegnante, con l'aiuto della figura esterna, ha avuto la consegna di rivisitare la propria esperienza e di estrapolare, dalle attività, i percorsi più utili a facilitare l'incontro tra coetanei di classe. Nel momento allargato si sono messe in comune sottolineature ed è stato possibile dar voce ai punti di vista.

La composizione del gruppo e le sue modalità di lavoro hanno permesso di aiutare le insegnanti a distanziarsi dall'esperienza vissuta e ad attivare una fase autoriflessiva; di facilitare il confronto tra diversi ordini di scuole; di far emergere, con un affiancamento discreto, ulteriori piani di lettura dei materiali ovviando il senso di espropriazione per poter passare, nella condivisione, a una nuova elaborazione.

### Riscontri in ambito formativo

Dopo il primo anno di lavoro, l'insieme delle opportunità sono state presentate in un'iniziativa aperta a educatori, insegnanti, pedagogisti e confrontate in corsi formativi predisposti per il personale della fascia 0/6. Suggerimenti e contributi sono confluiti nella raccolta definitiva e il libro è divenuto occasione di maggiore visibilità e diffusione. Un percorso quindi a spirale che con iniziative

di promozione e consulenze potrà riattivare progetti e documentazioni educative che potranno arricchirne la raccolta. Oppure si potrà maturare l'idea di passare da una raccolta cartacea di opportunità alla costruzione di una banca dati. O anche dai materiali potrebbero uscire ulteriori piste di ricerca o pacchetti formativi.

Le tracce di lavoro tra documentazione e formazione presentate tratteggiano il modo di vivere e di sentire il Laboratorio di Documentazione di Bologna: la parola laboratorio non è casuale ma intende definire un luogo dove può permanere una sorta "di bricolage intellettuale" che elabora strutture combinando parti, residui di eventi.<sup>3</sup> Un laboratorio di idee e spazio di lavoro dai confini flessibili. Un contenitore dove il documentare dà i suoi frutti! Un contenitore capace di leggere esigenze, di cercare possibili risposte, di sentirsi in relazione alla propria storia e al proprio contesto, ma anche capace di leggere i segnali di collegamento con le collaborazioni attivate e la realtà sociale e culturale più vasta<sup>4</sup>.

Un contenitore dinamico deve infatti fare i conti anche con i nuovi scenari: saper rispondere alle richieste di fruizione non solo del singolo utente ma di reti di scuole; collaborare alla realizzazione di archivi scolastici; riuscire a stare sempre più nella rete dei rapporti senza perdere la propria identità, cercando di mantenere in equilibrio l'essere luogo di incontro fisico e contatto diretto con l'utenza e l'impatto delle nuove parole trainanti: informatica, telematica, internet.

1 FAGGIOLI D. (a cura di), 2004, *Educazione interculturale 0-6: strumenti*, Fascicolo del Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune di Bologna

2 BALSAMO C. (a cura di), 2004, *Incontrare/ribaltare: riconoscersi tra diversità e disabilità. Percorsi di sensibilizzazione dal nido alle superiori*, Carocci, Roma

3 LEVI-STRAUSS C., 2003, *Il pensiero selvaggio*, Il Saggiatore, Milano, p.29. Il termine estrapolato da Levi-Strauss si accosta, a nostro vedere, a modi diversi di elaborare i saperi. Intendiamo dire che, accanto a un modo di operare rigoroso dove si definiscono mezzi e strumenti in base ai progetti ipotizzati, spesso nel centro-laboratorio può agire una sorta di "scienza primaria" dove alcuni elementi presi dall'insieme si accorpano in maniera diversa rispetto all'uso originario e possono dare vita a nuovi percorsi di senso e a nuovi impieghi progettuali.

4 Citiamo ad esempio i corsi per operatori per minori, attivati in raccordo con altri due Centri della Rete dei CDI.

## 3.4.7 Il progetto del Centro di documentazione pedagogico provinciale di Reggio Emilia

Federica Cirlini  
Maja Antonietti

### Fasi e presupposti iniziali del percorso

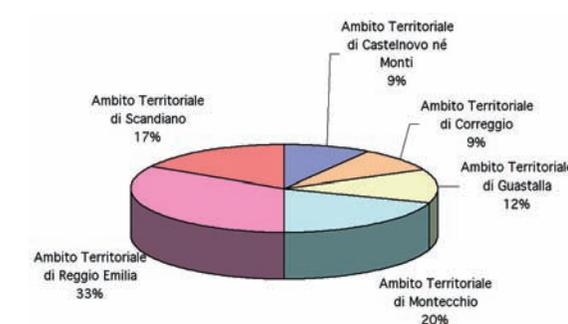
All'interno del Coordinamento Pedagogico Provinciale di Reggio Emilia si è costituito nel 2001 un sottogruppo di lavoro sul tema documentazione che, avvalendosi della collaborazione<sup>1</sup> di Roberta Cardarello e mantenendo attivo il confronto con l'intero coordinamento pedagogico provinciale, ha prodotto sia la condivisione di alcune riflessioni teoriche, sia l'elaborazione di alcune linee di lavoro. In specifico gli obiettivi/bisogni condivisi indicavano la creazione di un Centro di documentazione pedagogico provinciale come luogo fisico di valorizzazione delle diversità territoriali con forte vocazione multimediale: un luogo di consultazione permanente per mettere in dialogo le diverse esperienze e fornire risposte al bisogno di confronto degli insegnanti e dei pedagogisti; un centro capace di sostenere con continuità la cultura della documentazione, al fine di costituire una raccolta sistematizzata dei numerosi documenti già esistenti dando loro

leggibilità, visibilità e memoria sia professionale che sociale; un centro capace di valorizzare le diverse peculiarità territoriali e istituzionali, mettendole in comunicazione allo scopo di facilitare il confronto tra modelli educativi diversi e capace di fornire consulenza e favorire la circolazione di competenza di tutte le risorse professionali che sono presenti nel territorio.

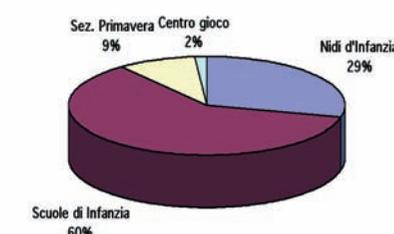
Le prime riflessioni progettuali hanno delineato i presupposti teorici fondanti il *Centro di documentazione pedagogico provinciale*, inteso come fulcro di un sistema formativo integrato capace di dare voce e protagonismo ai diversi soggetti gestori dei servizi per l'infanzia attivi nel territorio provinciale, accogliendone l'originalità; come *luogo di ricerca pedagogica* non solo archivio statico di materiali, ma soprattutto luogo di raccolta e di "messa in rete" di memorie ed esperienze, capace di promuovere azioni di ricerca, confronto e formazione attiva; come *strumento conoscitivo* di rilevazione e sistematizzazione dei materiali e delle documentazioni esistenti sul territorio provinciale, banca dati originale delle realizzazioni educative e didattiche delle scuole; come *luogo di valorizzazione delle diversità*, un luogo fisico innovativo fruibile anche dai territori più decentrati attraverso accessi a distanza per mezzo di un ampio ricorso alle tecnologie informatiche. Un luogo di relazioni, intrecci e molteplici punti di convergenza tra complessità, conoscenza e documentazione capace di rivolgersi a operatori, tecnici e al territorio e capace di stimolare il confronto sugli aspetti della documentazione collegata alla formazione del personale. Un Centro di documentazione pedagogico provinciale come luogo (anche virtuale) in cui trovare possibilità di confronto e di condivisione di esperienze; come centro di formazione e ricerca permanente, propulsore di attività di aggiornamento e facilitatore dell'incontro-confronto tra servizi di diversa tipologia.

### La ricerca esplorativa

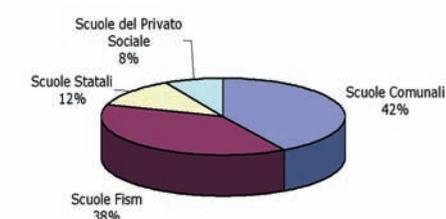
Le istituzioni scolastiche per la prima infanzia della Provincia di Reggio Emilia lavorano per progetti educativi, esperienze queste che sono per eccellenza oggetto di documentazione, in quanto testimonianza del lato educativo intenzionale, formalizzato e verificabile di ciò che si fa a scuola.



Distribuzione delle strutture sottoposte ad indagine per Ambiti Territoriali di riferimento (Fonte Provincia di Reggio Emilia)



Tipologia di servizi educativi 0-3 anni suddivisi per tipo di struttura



Tipologia di scuole dell'infanzia suddivise per ente gestore

La ricerca esplorativa relativa al percorso progettuale per la realizzazione del Centro di documentazione pedagogico provinciale si è avvalsa di visite alle strutture educative e di interviste a insegnanti/educatori, al fine di acquisire materialmente testimonianza dei progetti realizzati e di raccogliere informazioni e opinioni circa le pratiche di documentazione. L'intervista, costruita all'interno del gruppo di lavoro, era ampia e pre-strutturata, con risposte a domanda aperta. Sono stati oggetto di intervista sia gli scopi sia le modalità per le quali più comunemente si provvede alla documentazione, la tipologia di strumenti utilizzati, così come le esigenze e le aspettative nei confronti del Centro di documentazione pedagogico provinciale. Per quanto riguarda le attività si chiedeva di raccontare i progetti più rilevanti realizzati negli ultimi tre anni, indicandone titolo o argomento, finalità, svolgimento, età dei bambini coinvolti, modi in cui ne era stata tenuta memoria. Pannelli, cartelloni, oggetti prodotti, fotografie e pubblicazioni sono stati così raccolti e hanno rappresentano la base, insieme alle informazioni fornite dalle interviste, per le successive fasi di sviluppo della ricerca. Le interviste hanno coinvolto un gruppo di 66 Servizi educativi, individuati sul territorio della provincia di Reggio Emilia secondo criteri di rappresentatività per distribuzione geografica, ente di appartenenza (Servizi educativi comunali, Servizi educativi Fism, Scuole dell'infanzia statali, Servizi educativi del privato cooperativo) e tipologia di struttura. Alle interviste, della durata media di due ore, sono state affiancate ulteriori visite per la raccolta di materiale e la realizzazione di fotografie. Le informazioni raccolte per mezzo delle interviste sono state sottoposte ad analisi, percorrendo due filoni di indagine principali: i progetti educativi e il materiale di documentazione raccolto; i bisogni e le aspettative del personale educativo. Attraverso le visite, le interviste e la raccolta di materiali

documentari si è quindi costituito un corpus dei progetti educativi e didattici (nel numero di 328) che ha reso disponibile un nucleo consistente di informazioni relativo alle attività educative e didattiche, dati che sono stati sistematizzati in un archivio.

Costruire un archivio, che contenga e cataloghi informazioni da rendere accessibili ad altri, ha significato interrogarsi rispetto ad alcuni nodi concettuali: da un lato il problema di rendere comparabile il materiale, dall'altro, quello, simmetrico, di mantenere la specificità e l'originalità dell'informazione. Devono infatti essere coinvolte nella riflessione tanto la dimensione soggettiva quanto quella oggettiva, sia perché l'atto di documentazione "si pone come forma di rappresentazione parziale e selettiva della realtà"<sup>2</sup>, sia perché nel momento in cui si considera il materiale documentativo come fonte di informazione, la necessità di riferirsi a parametri oggettivi diviene fondamentale. Al fine di fornire una prima risposta operativa ai nodi in questione si è proceduto a classificare i progetti educativi avvalendosi sia di campi aperti di tipo descrittivo che di campi ad elenco con descrittori. Le categorie individuate rappresentano gli strumenti di definizione dei progetti, i nuclei fondamentali del loro sviluppo e hanno l'obiettivo di descriverne la complessità educativa. Pertanto, ogni progetto educativo, catalogato trascrivendo il testo riportato in sede di indagine, anche con il supporto di informazioni emerse dai materiali cartacei consegnati, è stato sistematizzato attraverso i seguenti campi:

- Titolo del progetto
- Aree Tematiche e Temi prevalenti
- Età dei destinatari del progetto
- Durata del progetto e anno scolastico
- Obiettivi/finalità e breve descrizione
- Occasioni di genesi dei progetti e motivazione
- Materiali, persone e luoghi di svolgimento delle attività e loro descrizione

- Formato numerico e tipologia del gruppo di bambini/e coinvolti
- Elementi Identificativi del Servizio Educativo che ha promosso il progetto
- Presenza e tipologia di allegati.

I parametri identificativi dei progetti forniscono informazioni che possono avere una rilevanza specifica per i diversi possibili fruitori dell'archivio (personale educativo, pedagogisti, ricercatori) e devono poter rispondere alle diverse finalità della consultazione. I criteri di riferimento per la consultazione dei progetti, all'interno della banca dati, sono stati individuati in un'ottica di leggibilità e reperibilità del materiale informativo. Pertanto, attraverso le classificazioni, i progetti sono stati ricondotti ad aree significative e comparabili, individuate a partire da un esame analitico dei progetti, quale emergeva dalle testimonianze degli educatori. Sono sembrati cruciali a tal fine i temi, intesi come esplicitazione dell'intenzionalità pedagogica dei progetti, e le motivazioni (o anche solo le occasioni) della loro attuazione. La classificazione per ambiti tematici, di seguito riportata, è il risultato del percorso di riflessione del gruppo di lavoro sulla base del testo degli Orientamenti del '91, delle Indicazioni Ministeriali 2003 e del materiale empirico raccolto:

- Sé Altro Identità Differenze
- Corporeità Manipolazioni Esplorazioni
- Lingua Parola e Narrazione
- Espressività e Linguaggi
- Natura Cose e Ambiente
- Gioco Giocare
- Genitorialità e Partecipazione
- Formazione
- Prassi Istituzionali e Organizzative
- Percorsi Personalizzati.

Sono state inoltre definite due differenti modalità di accesso ai progetti, con la possibilità ulteriore di raffinare le ricerche, combinando più criteri: una ricerca libera per parole chiave e una ricerca guidata attraverso i descrittori.

## **Ipotesi di progettazione del Centro di documentazione pedagogico provinciale**

L'obiettivo di fondo del database è quello di raccogliere, mettere in rete e monitorare la documentazione di attività e progetti di tutti i servizi dell'infanzia della Provincia di Reggio Emilia.

Dalle interviste si è rilevata la necessità da parte delle insegnanti di reperire facilmente informazioni e di avere opportunità di scambio, confronto e di formazione continua. A partire da questi bisogni, si è ipotizzata l'idea di un Centro di documentazione come luogo fisico, ma anche virtuale, al quale gli insegnanti possano accedere per proporre le proprie esperienze didattiche e per confrontarsi con altre scuole di diversa gestione. Un Centro di documentazione, quindi, che possa costituire sia un archivio per i materiali che fisicamente potranno essere conservati presso la propria struttura, sia una banca dati accessibile on-line e contenente la documentazione digitale relativa ai progetti e alle esperienze delle scuole.

Nella banca dati si intende documentare principalmente i progetti realizzati nelle scuole, con indicazioni relative agli scopi, alle modalità di realizzazione, alla durata, all'età di riferimento, ai temi sviluppati.

Insieme ai progetti e ai materiali di documentazione, gli insegnanti potranno inserire nella banca dati i propri dati personali, per favorire lo scambio e il confronto con gli altri insegnanti.

Quindi, un Centro di documentazione, in cui il database svolge la funzione di:

- spazio per la diffusione di una cultura della documentazione condivisa;
- archivio con chiavi di accesso intelligenti per promuovere ricerca e costruire memoria;
- documentazione digitale anche per sostenere la formazione a distanza ed il confronto
- dati sugli autori dei progetti per creare una comunità di pratica fra insegnanti.

## 3.4.8 Diecimila e sessantasei battute

Il database realizzato, che si configura come prototipo, manifesta una funzione formativa intrinseca, costituita dalla possibilità di ampia e reciproca conoscenza delle diverse realtà educative coinvolte.

Il database si configura al tempo stesso come strumento insostituibile di conoscenza e ricerca anche per il mondo scientifico e della formazione universitaria. La possibilità di cogliervi - e restituire - tendenze in atto nelle pratiche educative per l'infanzia è emersa anche in diverse occasioni di confronto e ricerca. La stessa formazione iniziale degli insegnanti e degli educatori può trovarvi occasioni di conoscenza "pratica" da sperimentare per la loro forte innovatività. Il pieno utilizzo del database, attraverso gli accessi e le pratiche collegate, sollecita una fase di formazione degli operatori anche relativa ai fondamenti della alfabetizzazione informativa e dell'e-learning. Infine non vi è dubbio che fin dalla prima attivazione in veste "virtuale", il Centro di documentazione Pedagogica, per la sua grande flessibilità, può costituire un Teacher Center dinamico, in grado di attivare e segnalare esigenze formative altrimenti inconoscibili.

Sulla base del percorso attuato sino ad oggi, sono stati ipotizzati alcuni programmi di lavoro per l'immediato futuro qui di seguito elencati:

- progettazione di occasioni di restituzione, divulgazione e riflessione riguardo al progetto, in primo luogo verso i servizi educativi coinvolti nella rilevazione;
- sperimentazione della struttura e funzionalità del database, attraverso specifici strumenti d'indagine per verificare modalità di accesso, leggibilità e reperibilità dei materiali;
- restituzione pubblica del progetto per promuovere l'identità del Centro di documentazione provinciale come spazio a forte connotazione virtuale di ricerca, formazione, confronto, promozione culturale e memoria;
- individuazione di uno spazio fisico per il Centro di documentazione provinciale;
- messa in rete con il Centro di documentazione del Comune di Reggio Emilia e con gli altri Centri di documentazione regionali, per promuovere la collaborazione tra servizi e permettere una riflessione congiunta sulla documentazione;
- implementazione del Centro di documentazione provinciale on-line.

---

**Piero Sacchetto**

L'obiettivo di queste note è quello di suggerire qualche traccia di riflessione su una funzione o dimensione particolare della documentazione come strumento di formazione.

Questo anche per dar conto del lavoro che ha ultimamente caratterizzato gli appuntamenti formativi del Coordinamento Pedagogico Provinciale di Ferrara. Infatti il tema esplorato, condiviso anche con momenti di produzione è stato proprio quello delle potenziali valenze formative di un percorso-processo-finalizzazione di documentazione.

Parlo di potenzialità per diverse ragioni:

- la prima riguarda, in generale, l'utilizzo della documentazione ad "uso" degli educatori e degli insegnanti, ancora eccessivamente ridotto e sporadico salvo, ovviamente, eccezioni che, rispettose dell'adagio, confermano la regola.
- La seconda suggerisce una riflessione specifica sui "modi" in cui una documentazione può diventare strumento e un'occasione formativa. In sostanza occorre

1 Protocollo di Intesa e Convenzione per l'istituzione di borsa e assegno di ricerca stipulato tra la Provincia di Reggio Emilia, Comune di Cavriago, e l'Università di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento Scienze Sociali Cognitive e Quantitative.

2 BENZONI I. (a cura di), 2001, *Documentare? Sì, grazie*, Edizioni Junior, Bergamo

ragionare con attenzione su quale posto e con quali obiettivi un lavoro sulla documentazione potrebbe occupare in un progetto o in una strategia formativa.

- La terza, circoscrivendo il campo di osservazione e procedendo in profondità sul terreno della costruzione stessa del “documento”, ci porta invece a considerazioni relative alla possibilità-opportunità di una tipologia di documentazione che, proprio in quanto si propone come strumento di formazione, presenta caratteristiche peculiari.

Un lavoro nei tre ambiti di riflessione suindicati potrà favorire il passaggio da una potenzialità solo intuita o superficialmente condivisa all’attualizzazione di un’esperienza concreta.

Dimensionando ulteriormente il mio contributo sullo spazio tipografico per questo previsto, svilupperò qualche considerazione limitatamente al terzo punto, tentando di individuare alcuni degli elementi che mi paiono caratterizzare una documentazione utile alla formazione.

Alla formazione di chi? La risposta scontata è: di chi la produce e di chi la fruirà. Scontata sì, ma forse non sempre sufficientemente ragionata e motivata con rigore.

Voglio dire che pensare alla documentazione come occasione formativa per chi la produce vuol dire operare delle scelte ben precise di specificità e priorità di contenuti, di strumenti e criteri da adottare per la costruzione del documento, e i tempi e i movimenti di feedback.

Risulta evidente, allora, quanto la scelta di utilizzare la documentazione in chiave formativa presupponga un’attenzione preventiva e un lavoro preparatorio capaci di garantire l’efficacia del processo e del prodotto, grazie a questo, ottenuto.

Fanno parte di questa cura preparatoria scelte relative all’individuazione dei momenti

dell’esperienza educativa su cui centrare l’attenzione prima e il racconto poi, all’esplicitazione delle intenzioni che supporteranno le azioni, i fatti e le parole che li racconteranno, ai linguaggi che maggiormente si prestano a conferire al “documento” chiarezza concettuale ed efficacia comunicativa.

Questo ultimo aspetto ci introduce al “destinatario secondo” della documentazione - il primo, lo abbiamo visto, risulta essere infatti il soggetto medesimo che la costruisce e che nei casi migliori è un team o comunque qualcuno che agisce per conto del team) cioè l’educatore collega che lavora in un servizio educativo del quartiere, della città o di un’altra città.

È anche a lui che pensiamo quando costruiamo il nostro documento: dovremmo riuscire a comunicargli insieme al che cosa abbiamo realizzato anche il perché abbiamo deciso di farlo e i modi, cioè le metodologie che hanno caratterizzato e scandito il nostro lavoro.

Riflettere adeguatamente su questo aspetto di contenuto può aiutare ad allontanarsi consapevolmente dalla legge del semplice racconto per entrare in quella dell’interrogazione.

Una documentazione non improvvisata e approssimativa proviene da un processo di interrogazione che ha motivato, guidato, accompagnato chi l’ha prodotta e genera nel destinatario nuova interrogazione.

Sintetizzando e schematizzando possiamo dire che una documentazione realizza la sua vocazione formativa esclusivamente se è figlia dell’interrogazione e genera a sua volta interrogazione.

Interrogazione, non mi pare superfluo precisarlo, ben diversa dalla domanda su un dettaglio relativo a una particolare attività: la comprende, ma al medesimo tempo ne precisa e ne amplia il senso perché il suo obiettivo non è esclusivamente ottenere un’informazione in più su un’attività o un’azione, ma indagare quello che potremmo chiamare il backstage progettuale che l’ha motivata e supportata. Fornito qualche cenno sul dispositivo di fondo

che muove e fa muovere la documentazione verso una destinazione formativa, vale la pena di soffermarsi altrettanto brevemente su alcune altre sue caratteristiche e, conseguentemente, su aspetti che meritano un’adeguata riflessione.

**a.** Una documentazione orientata alla formazione, diversamente da altre tipologie di produzione, non ha eccessive pretese di esaustività, non si preoccupa cioè di mostrare-dimostrare un discorso-esperienza conclusi, nella loro totalità.

Ribadisco, l’obiettivo non è mettere in mostra o dimostrare qualcosa, ma piuttosto proporre un terreno di riflessione a partire da un “frammento” più o meno esteso di esperienza, rigorosamente ritagliato ed estrapolato da una cornice di cui si dà conto per quel tanto che basta a conferirgli identità e credibilità.

Si tratta di produrre un documento “utile” a progredire, ad approfondire, a scambiare non racconti ma punti di vista, a distinguere e non confondere i “telai” cioè le strutture che hanno sostenuto l’esperienza con le fisionomie particolari che questa ha assunto in ragione di una nutrita quantità di variabili contestuali. È un po’ come passare dalla pelle delle esperienze ai tessuti ed ai metabolismi che hanno contribuito a darle l’aspetto che cogliamo o, in altre parole, dagli effetti, dai risultati ai processi che li hanno prodotti. Solo una presentazione puntuale, rigorosa e pulsante può esigere una risposta altrettanto rigorosamente impegnata e vitale.

Nessuna preoccupazione di esaustività, dicevo, e nessun timore a mostrare dei vuoti - talvolta addirittura appositamente ritagliati - nei quali può inserirsi l’interrogazione di chi fruisce del documento e grazie ai quali possono prendere corpo, per colmarli, formulazioni di ipotesi diverse. Ipotesi concettuali, ma anche pragmatiche.

Restando alle immagini del telaio ed alla forma, alla fisionomia, sopra introdotte, si può dire che si attiva un processo di riflessione che

prova ad immaginare ed individuare possibili, legittime e coerenti evoluzioni dell’esperienza differenti da quella presentata. È questo movimento dei pensieri e tra i pensieri e le loro formulazioni, questo percorso tra diverse mappe concettuali, che proficuamente la documentazione può produrre, a costituire la cifra di un’esperienza formativa che supera il bric à brac di attività da imitare per concentrarsi invece sull’analisi rigorosa del rapporto tra intenzioni, azioni e descrizioni.

**b.** C’è un’altra caratteristica, oltre alla texture che organizza e dà forma a pieni e vuoti, che merita di essere ricordata, anch’essa strettamente legata all’efficacia del documento che si intende raggiungere. È quella che chiamerei della “leggerezza” di contenuto, sia per l’aspetto quantitativo che per lo stile comunicativo.

A questo proposito le tecnologie informatiche possono esserci di grande aiuto, ma dobbiamo stare attenti a non cadere nella trappola dell’effettistica o pensare che i software che possiamo utilizzare, con la loro ampia e flessibile gamma di performance, suppliscano ad un preventivo e indispensabile lavoro di scelta e organizzazione delle informazioni. Non è infrequente, per esempio, assistere a una moltiplicazione di immagini facilitate dall’uso della più economica fotocamera digitale.

Paradossalmente, in questo caso, assistiamo a una ridondanza di immagini che, di fatto, non aggiungono informazioni ma appesantiscono notevolmente il “documento”.

Un discorso sull’uso delle immagini, sull’intreccio-integrazione tra linguaggio scritto e linguaggio visivo ci porterebbe ben al di là dei confini previsti per questo intervento. Certo, ancora troppo spesso si riserva alle immagini un ruolo complementare e sussidiario alla parola, in questo caso scritta, dimenticando che determinate immagini sono in grado di esprimere significati, suggestioni, di

## 4. 2005

sollecitare interrogativi al di là di parole che ritengono di doverle spiegare.

Una sfida interessante, nel gioco di pieni e vuoti che caratterizza una documentazione educativa, può essere rappresentata proprio da una scelta di riduzione delle parole per lasciare spazio, uno spazio da cui le parole si ritirano, a immagini capaci di articolare un loro discorso più sapiente e meno stereotipato di quello che formule verbali, troppo frequentemente pronunciate e ascoltate sarebbero in grado di produrre.

**c.** Se le due precedenti caratteristiche hanno a che vedere con la “confezione” del documento, quest’ultima riguarda invece più in generale la strategia formativa che fa della documentazione non un optional, ma un elemento fondante del momento di riflessione. Elemento fondante nel senso che “il documento” non viene considerato, pur

rimanendolo in parte, esclusivamente un supporto per un discorso teorico, quello che davvero conta, ma gioca invece un ruolo primario ed essenziale, divenendo esso stesso oggetto di una doppia pista di analisi: quella dei contenuti che veicola e quella dei modi che utilizza per farlo.

Siamo così tornati esattamente al punto di partenza, non perché abbiamo girato sconsideratamente a vuoto, ma perché si è chiuso il circolo virtuoso tra intenzione, azione, racconto.

Se è anche il modo in cui si raccontano le cose a farle esistere proprio in quel modo lì e non in un altro, diventarne consapevoli può costituire un obiettivo formativo di tutto rispetto e raggiungerlo attraverso la documentazione un percorso forse meno scontato e maggiormente ricco di sorprese.

Hanno partecipato ai lavori del GreD nel primo semestre di questo anno:

**Vesna Balzani** per il CPP di Forlì-Cesena

**Grazia Bartolini** per il CPP di Bologna

**Maurizio Casini** per il CPP di Reggio Emilia

**Roberta Dadini** per il CPP di Parma

**Francesca D’Alfonso** per il CPP di Modena

**Angela Fuzzi** per la Regione Emilia-Romagna, Servizio Politiche Familiari, Infanzia, Adolescenza

**Valeria Mariani** per il CPP di Piacenza

Cinzia Guandalini per il CPP di Ferrara

**Franca Mazzoli** per il LabDocForm del Comune di Bologna

**Paola Patruno** per il CPP di Rimini

**Ernesto Sarracino** per il CPP di Ravenna

Hanno partecipato alla sperimentazione della scheda nell’a.s. 2004/05 in qualità di referenti di progetto:

Carla Belletti, Mila Benati, Nadia Bertozzi, Ilaria Bosi, Roberta Callegari, Ombretta Cortesi, Fabiola Crudeli, Ortensia D’Eletto, Stefania Fongoli, Agnese Malpeli, Flavia Melecchi, Novella Notari, Paola Patruno, Ivana Pinaroli, Patrizia Serra, Francesca Tagliavini, Elena Tavoni, Ramona Vai.

*Gennaio/Maggio:* incontri di analisi del lavoro relativo alla sperimentazione delle schede nelle diverse realtà provinciali.

*Maggio:* incontro allargato con i CPP per definire le linee di sviluppo del lavoro regionale sulla documentazione educativa.

*Giugno:* giornata conclusiva del lavoro legato alla verifica della sperimentazione (allargato nella mattinata ai referenti di progetto) e alla revisione della scheda e delle sue note per la compilazione.

*Ottobre:* incontro con i CPP e i referenti per GreD per definire le intenzioni delle diverse province rispetto all’utilizzo della scheda per l’a.s. 2005/06.

*Giugno/Dicembre:* elaborazione della documentazione del lavoro GreD svolto nel triennio 2003/2005 nel presente volume.

## 4.1 La sperimentazione della scheda nelle diverse realtà provinciali

---

### GreD

Gruppo Regionale Documentazione Educativa

**C**rediamo che per raccontare in modo efficace la sperimentazione relativa alla scheda per la documentazione in itinere si possa partire dalla fine del percorso e in particolare dalla riunione del Giugno 2005 che ha visto riuniti a Bologna, nella sede della Regione, tutti i protagonisti dell'esperienza: non soltanto i componenti del GreD, ma anche i referenti di progetto che, nel corso dell'anno, avevano utilizzato la scheda per progettare e documentare il proprio lavoro educativo.

È stato un momento finale importante e di grande soddisfazione, perché ha consentito di stabilire un contatto diretto con gli interlocutori che avevano verificato direttamente l'efficacia dello strumento per la documentazione in itinere - che quindi potevano fornire indicazioni preziose per orientare lo sviluppo futuro del lavoro - riaffermando l'atteggiamento di ascolto che aveva sempre orientato il nostro gruppo. In tale occasione, Lorenzo Campioni ha voluto ricordare che alla base del lavoro realizzato attraverso la sperimentazione della scheda

c'era l'intenzione regionale di creare maggiore condivisione di linguaggio per *fare sistema*: "La Regione ha infatti bisogno di costruire, anche attraverso il lavoro di documentazione, un linguaggio comune per parlare di educazione, per migliorare il sistema dei servizi educativi, per riuscire a rappresentarlo e diffonderlo in modo efficace, e per consentire a tutte le province di approfondire e partecipare alla comunicazione di quella cultura dell'educazione che rende l'Emilia-Romagna importante punto di riferimento in Italia e in Europa."

Se la sperimentazione della scheda è riuscita a contribuire a quest'ulteriore funzione della documentazione come strumento facilitante per l'avvio di una documentazione regionale, ciò si deve certamente all'impegno e alla disponibilità di chi ha provato a utilizzarla nei servizi educativi e di chi ha sostenuto questo lavoro con un attento monitoraggio pedagogico sul campo.

Il lieto fine non era infatti così scontato all'inizio del percorso, quando le molte variabili della sperimentazione hanno reso difficile e in certi casi rallentato l'avvio nelle diverse province; quando, nonostante l'esplicita richiesta ai CPP di individuare con chiarezza un monte ore necessario, alcuni referenti GreD vivevano condizioni di lavoro informali e faticose; quando imprevisti logistici hanno obbligato alcuni servizi educativi ad abbandonarla in corso d'anno; o quando ancora, dalla lettura delle prime schede, sembrava prevalere un atteggiamento compilativo che rendeva poco significativi dati e contenuti.

È stato dunque un paziente percorso di ascolto, analisi e riformulazione delle ipotesi di partenza, sulla base delle risposte che via via si riscontravano, quello che come gruppo abbiamo elaborato per trovare un punto di equilibrio possibile tra gli obiettivi che volevamo realizzare, gli strumenti disponibili e le reali condizioni di lavoro.

Le riunioni del GreD partono nel Gennaio

2005, quando i progetti che aderiscono alla sperimentazione sono così distribuiti: CPP BOLOGNA: *Prevenire il disagio psicosociale dei bambini* (Scuola dell'infanzia paritaria Gallassi, Castenaso) e *Suoni, colori ed emozioni* (Nido comunale Mazzoni, Bologna). CPP FERRARA: *Spazio al tuo bambino* (Nido comunale Grillo Parlante, Argenta) e *Sostegno alla genitorialità* (Centro per le famiglie L'albero delle meraviglie, Comacchio). CPP FORLÌ-CESENA: *Comunicare attraverso lo sguardo, il corpo e le emozioni* (Nidi e Scuole dell'infanzia comunali, statali, FISM dei Comuni di Bertinoro, Forlimpopoli, Castrocara Terme, Meldola e S. Sofia); *Continuità nido materna - Vivere l'incontro giocando*, (Nidi e Scuole dell'infanzia comunali, Savignano sul Rubicone) e *La natura morta. La voce segreta della cose* (Unità progettuale Atelier del Comune di Forlì), progetto già concluso ma che chiedeva di poter utilizzare la scheda in modo autonomo.

CPP MODENA: *Essere papà* (Centro Biribicchio, Maranello) e *A mangiar bene si impara da piccoli* (Nido comunale Villaggio Giardino, Modena). CPP REGGIO EMILIA: *Spazio Bambini* (Nido, Centro giochi e Spazio bambini, Castellarano) e *Star bene a scuola* (CCQS - Centro di Coordinamento per la Qualificazione Scolastica, Castelnovo ne' Monti).

CPP PARMA: *Genitori non si nasce, ma si diventa* (Nido privato autorizzato La casa arancione, Salsomaggiore) e *Le pene e le fatiche dell'inserimento al nido* (Nido comunale Allende, Collecchio).

CPP PIACENZA: *Un mondo grande una classe* (Scuola dell'infanzia paritaria Don Burgazzi e Spazio bambini comunale Abibò, Carpaneto Piacentino), *Infamiglia e inacqua* (Nidi comunali Marco Polo e Lily Put, Piacenza).

CPP RAVENNA: *Esperienze di psicomotricità* (Nido convenzionato S. Antonio); *Pollicino al nido: lasciare le proprie tracce per non perdersi nel bosco dei servizi* (Nido comunale e

Spazio bimbi Girotondo, Cervia), e *Il quaderno di collegamento nido-famiglia* (Nido comunale Europa, Lugo).

CPP RIMINI: *Consulenze psicoeducative per insegnanti e genitori* (Nidi e Scuola dell'infanzia comunali, Rimini).

Le prime schede compilate dai servizi evidenziano una difficoltà a districarsi nella terminologia, nonostante le indicazioni date, spesso lette all'inizio ma non poi riprese e tenute sott'occhio durante la stesura. Ma ciò che più mette in crisi i presupposti stessi del lavoro di documentazione che si intendeva realizzare, non tanto legato alla produzione di documenti, ma invece orientato a promuovere processi di riflessione sul lavoro educativo, sono le voci della scheda compilate con brevi frasi poco attinenti agli interrogativi posti o addirittura frutto di un frettoloso "taglia e incolla" di testi scritti per altri documenti! La quantità di dati da precisare e la scarsa efficacia comunicativa delle schede analizzate in questa prima fase della sperimentazione, pone in evidenza la necessità di ripensare al ruolo del referente GreD che, se in un primo momento si era limitato soltanto a presentare il lavoro e a inoltrare le schede compilate, doveva invece riuscire a mettere a punto con i singoli interlocutori le necessarie modifiche per rendere il lavoro di documentazione utile e significativo. Pur concordando sulla delicatezza dei processi di revisione e correzione che si rendevano necessari (poteva risultare arrogante correggere dei colleghi!) eravamo confortati dalla presenza di una dimensione di gruppo che collocava le modifiche all'interno di una ricerca di linguaggio comune e doveva quindi cercare di contenere le diversità per mantenere possibile e accessibile a tutti la comunicazione e il confronto.

Chiedendoci nell'incontro di Febbraio come potevamo intervenire nei confronti degli errori rilevati nelle schede (da correggere) o degli elementi poco comprensibili (da meglio

enunciare e articolare), abbiamo infine individuato nella necessaria restituzione ai servizi dell'immagine complessiva che, in questa prima fase del lavoro, la scheda aveva fornito di loro stessi e del progetto documentato, l'azione che poteva portarci ad affermare la necessità di rivedere alcune modalità di compilazione senza risultare offensivi, ma anche senza accettare un uso della scheda che ne aveva deformato le potenzialità di documentazione, rendendola in molti casi inefficace.

Riformulando presenza e criteri di intervento dei referenti GreD nella sperimentazione della scheda, per garantirne lo schema di utilizzo previsto, pur partendo dall'ascolto dei criteri seguiti da chi le aveva compilate per capirne motivazioni e logica, si è quindi deciso di comunicare i risultati dell'analisi fatta dal gruppo sulle prime schede lette, per riprecisare insieme i criteri sopra sintetizzati e modificare radicalmente l'oggetto della scheda nei casi in cui il progetto scelto si discostava troppo dal modello previsto (ad esempio, quando il progetto era troppo articolato e vasto da poter essere documentato in un'unica scheda, o si era già concluso da tempo e quindi non era più documentabile con modalità pensate in itinere).

La lettura delle schede ricevute a Marzo, riviste secondo i criteri concordati e dopo l'intervento diretto dei referenti GreD, è risultata più chiara e significativa, pur riscontrando nei diversi modi di compilarle una differente qualità documentativa, legata in parte anche alle tipologie di progetto.

Vale la pena di sottolineare che è spesso risultato determinante, rispetto allo sviluppo della sperimentazione, l'interesse che essa ha potuto trovare all'interno dei diversi CPP, non tutti coinvolti prioritariamente sul tema documentazione e quindi diversamente valorizzanti nei confronti dello stesso lavoro. Anche a questo proposito crediamo importante ricordare l'incontro che il 19 Maggio 2005 ha

visto la partecipazione ufficiale dei referenti GreD a un confronto allargato con i coordinatori dei CPP, per valutare l'andamento complessivo del progetto regionale sulla documentazione. In tale occasione abbiamo potuto verificare la crescita della considerazione relativa al nostro lavoro, anche quando la documentazione non era tema di interesse prioritario per il territorio provinciale. Insostituibile comunque, a parere di tutti, il sostegno che il GreD come gruppo di riferimento attento e coinvolto nella verifica di ciò che si andava sperimentando, ha saputo dare ai suoi componenti, anche quando sentivano il proprio ruolo poco valorizzato all'interno del proprio CPP. Ogni riunione infatti ci trovava impegnati in un confronto che, pur basandosi sul lavoro relativo alla scheda che stavamo sperimentando, consentiva di riflettere in modo più allargato sui rapporti tra progettazione e documentazione educativa, sulle molte funzioni pedagogiche del coordinatore pedagogico all'interno dei servizi educativi, constatando come tali problematiche si declinavano in modi diversi a seconda dei dati di contesto dei diversi territori provinciali. Col procedere dell'esperienza abbiamo potuto scoprire che la molteplicità delle situazioni in cui veniva utilizzata la scheda permetteva di metterne in luce limiti e flessibilità (linguistici, procedurali, strutturali), e quindi di migliorare sia lo strumento sia le sue indicazioni d'uso (ulteriormente puntualizzate per evitare i fraintendimenti già verificati in questo primo anno).

La molteplicità delle situazioni, delle professionalità dei referenti di progetto coinvolti e dei temi educativi sviluppati, ha permesso inoltre di testare l'ampiezza dei significati possibili che le diverse voci della scheda potevano assumere nei diversi contesti. La difficoltà iniziale a capirne la logica da parte dei referenti di progetto (e di chi in generale non aveva partecipato alla sua costruzione) e la conseguente attenzione che i

referenti GreD hanno avuto nei confronti delle rettifiche o delle validazioni da dare alle modalità di compilazione, hanno prodotto risultati importanti, come:

- la compilazione di schede che rendono comprensibile anche all'esterno del contesto educativo il progetto realizzato e descritto (oggi completate con gli allegati);
- il confronto tra diverse modalità di compilazione e quindi di interpretazione delle stessi voci/parole per raccontare l'esperienza educativa, con l'avvio di un primo nucleo di linguaggio condiviso;
- la rielaborazione personale della scheda, in funzione dell'impianto educativo del progetto che si intendeva documentare, ma nel rispetto dello strumento di partenza condiviso;
- la condivisione di una modalità comune per documentare esperienze diverse (anche se necessariamente circoscritte a un ambito progettuale ristretto) che consentono di rendere fruibili i progetti in più circuiti (comunale, provinciale, regionale) anche in assenza di veri e propri centri di documentazione nel territorio di provenienza.<sup>1</sup>

È stato molto soddisfacente constatare che, durante il lavoro di sperimentazione, la scheda non è stata vissuta come strumento di giudizio, ma di verifica in itinere del percorso, funzionale soprattutto all'intervento educativo che si stava attuando e a una sua futura memoria e divulgazione.

Forse questa constatazione ci ha suggerito la possibilità di raccogliere anche in modo diretto e dettagliato il punto di vista sull'esperienza dei nostri interlocutori, invitandoli a un incontro di verifica finale, basata su tre semplici domande sul lavoro legato alla scheda per la documentazione in itinere:

- in che cosa era stato utile (anche rispetto al rapporto con il referente GreD)?

- in che cosa era stato inutile?
- avrebbero riutilizzato la scheda nel prossimo a.s. e perché?

E qui torniamo al lieto fine, poiché questi interrogativi hanno trovato risposte coinvolte e capaci di comunicare non soltanto criticità e punti di forza, ma anche adesione e rispetto per il lavoro svolto insieme.

Tutti hanno risposto alle nostre domande o direttamente, perché presenti all'incontro di Giugno, o inviando un testo scritto, se impossibilitati a parteciparvi: è questo un risultato che desideriamo sottolineare come importante esempio di partecipazione e collaborazione che ha largamente ricompensato dell'investimento professionale di ogni componente del GreD nei confronti di questo percorso.

Alcune delle molte valutazioni raccolte in quest'ultimo incontro vengono qui di seguito sintetizzate, perché ci sembra che nel loro insieme riescano a rappresentare in modo efficace la complessità delle tematiche che hanno fatto da trama alla sperimentazione della scheda per la documentazione e che devono essere sempre considerate quando si intende promuovere un processo di costruzione di linguaggio pedagogico davvero condiviso.

Mila Benati (Nido comunale *Villaggio Giardino*, Modena) valuta positivamente l'utilizzo della scheda, relativamente al proprio progetto genitori-bambini, nonostante la sua compilazione abbia complicato un po' il lavoro. Ha trovato particolarmente interessanti le letture di ritorno che venivano fatte dal GreD, perché capaci di mettere a fuoco aspetti dati per scontati dall'interno dei servizi che, invece, risultavano poco chiari. Anche le parti ripetitive della scheda sono state considerate utili, pur se faticose. Cruciali i 3 momenti di confronto alla presenza di tutto il personale. Poiché Memo (Multicentro Educativo di Modena) sta approntando una sua scheda che verrà adottata dai servizi modenesi, utilizzerà

la scheda per la documentazione regionale solo per documentare alcuni percorsi particolari.

Ramona Vai (Centro *Biribicchio*, Maranello) afferma di aver avuto difficoltà a utilizzare la scheda, per la necessità di condividerne linguaggio e metodologia di lavoro per poterne fare un uso corretto. La scheda è stata inoltre percepita come rigida dai servizi, più abituati a confezionare documentazioni per i genitori che non per se stessi o per i colleghi, utilizzando soprattutto fotografie e menabò. Suggerisce di cambiare alcune note per la compilazione, mentre per la scheda non cambierebbe nulla: anche le ripetizioni hanno un senso.

È certa però di non riutilizzarla più fino a quando i servizi non avranno un computer e un collegamento online per la fortissima lievitazione dei tempi nella compilazione a mano, poi trasferita su file, che ha dovuto fare personalmente!

Flavia Melecchi (Scuola dell'infanzia paritaria *Gallassi*, Castenaso) indica come criticità della scheda le scansioni temporali troppo rigide e le risorse tecnologiche necessarie (computer e collegamento online). Suggerisce inoltre di inserire come legenda, voce per voce, le note per la compilazione.

Esprime apprezzamento per quanto riguarda la metodologia di lavoro utilizzato nella sperimentazione della scheda: collegio docenti, referente di progetto e referente GreD hanno infatti coordinato in modo molto soddisfacente il proprio intervento.

Fabiola Crudeli (Coordinamento pedagogico Comuni Bertinoro, Forlimpopoli, Castrocaro Terme, Meldola e S. Sofia) afferma la difficoltà di utilizzare la scheda in riferimento a un progetto molto ampio, che coinvolgeva 19 scuole di territori diversi: la quantità degli interlocutori coinvolti e delle esperienze

realizzate hanno reso faticoso e per certi versi limitativo l'utilizzo della strumento. Ritiene essenziale considerare nella strutturazione delle documentazioni di secondo livello il lavoro del coordinatore pedagogico: ha dovuto infatti impegnare molte ore nel lavoro di redazione e selezione del materiale per elaborare la scheda e gli allegati. Crede che tale impegno dovrebbe trovare una forma di riconoscimento all'interno dei CPP.

Nadia Bertozzi (*Unità progettuale Atelier*, Forlì) che ha sperimentato la scheda non per documentare un progetto in itinere, ma un progetto già concluso, l'ha apprezzata perché, nonostante l'impegno oneroso in termini di tempo, ha consentito di poter riflettere su un percorso pedagogico realizzato, creando uno spazio di pensiero molto utile. Anche gli atelieristi hanno apprezzato la scheda e quest'anno la stanno già utilizzando per documentare in itinere i percorsi, in collaborazione con il CDE di Forlì. Ritiene necessario integrare le note per la compilazione della scheda (alcune da modificare) e di ragionare meglio sulla funzione degli allegati, anche per creare criteri di selezione comuni.

Stefania Fongoli (Coordinamento pedagogico, Cervia) considera la scheda utile sia perché fissa dei tempi per la documentazione, sia perché consente un maggiore coinvolgimento degli educatori su una traccia comune che rende più facile creare una memoria collettiva del percorso educativo. Valuta positivamente l'incontro iniziale e finale con il referente GreD come monitoraggio della sperimentazione.

Ombretta Cortesi (Coordinamento pedagogico, Lugo) crede che la scheda sia stata utile come assunzione d'impegno nei confronti del proprio agire educativo. Ritiene utile anche avere una griglia di voci che corrispondono a domande che evidentemente orientano le

risposte. Anche il referente GreD è stato percepito come risorsa e come appoggio. In considerazione di questo lavoro crede però necessario che il servizio sia dotato di computer e posta elettronica.

Secondo Francesca Tagliavini (Nido convenzionato S. Antonio), la scheda è stata molto utile perché stringata e chiara ed è stata considerata un punto qualificante del lavoro del nido dal certificatore che lo ha visitato per accertarne la qualità. Dunque ritiene che il servizio la riutilizzerà anche nel prossimo anno scolastico.

Ortensia D'Eletto (Coordinamento pedagogico Carpaneto Piacentino) definisce la scheda come strumento utile, anche se carente rispetto alla storia del progetto, in quanto non indaga come nasce, se non per le motivazioni. Ritiene inoltre che sarebbe utile suddividere le voci per i vari momenti e le metodologie previste e inserire le istruzioni per la compilazione in nota, ma non staccate dalla scheda. Crede che riutilizzerà la scheda, come utile strumento per il lavoro di gruppo.

Paola Patruno (Coordinamento pedagogico, Rimini) afferma che la scheda è stata uno strumento utile, anche se è risultata un po' stretta rispetto all'ampiezza del progetto documentato, che prevedeva un raccordo anche con i servizi sanitari, l'ASL e il coordinamento pedagogico di Rimini. Come punti di criticità della scheda segnala l'organizzazione in tappe e la definizione dei destinatari, poichè non sempre la sequenzialità corrisponde all'andamento del lavoro. Complessivamente la ritiene utile per il rafforzamento del lavoro di gruppo, obbligato a momenti di confronto efficaci al progetto stesso. Pensa che riutilizzerà la scheda, ma in una sua versione semplificata.

Ilaria Bosi (Nido comunale *Grillo Parlante*,

Argenta) afferma che l'utilizzo della scheda è stato positivo per tutto il gruppo che ha potuto riflettere in itinere sul processo applicabile sia a un progetto che a un'attività. La scansione temporale imbriglia un po', è opportuno renderla più flessibile. È stata comunque molto apprezzata dall'Ente certificatore che ha visitato il nido per la certificazione di qualità. Molto importante la presenza della referente GreD.

Agnese Malpeli (Centro per le famiglie *L'albero delle meraviglie*, Comacchio) ha avuto qualche difficoltà a entrare nel meccanismo della scheda e di aver trovato la scansione dei tempi abbastanza rigida, ma pensa che sia stato molto utile per riflettere sul progetto in itinere. Gli incontri periodici di discussione della scheda hanno obbligato il gruppo a intervenire tempestivamente sui punti di criticità. La compilazione della scheda è stata facile anche grazie al supporto della referente GreD. La riutilizzeranno per documentare singole tappe del progetto educativo, in integrazione alle loro modalità di documentazione, più scarse.

Elena Tavoni (Coordinamento pedagogico, Castellarano) consiglia di inserire le note per la compilazione nel testo della scheda e di elaborare una periodizzazione più flessibile. Inoltre individua nella scheda la presenza di alcuni binomi problematici: processi/risultati, contesto/progetto, testo/allegati. Ritiene comunque sia uno strumento utile per la sistematizzazione della documentazione.

Aldo Manfredi (CCQS, Centro di Coordinamento per la Qualificazione Scolastica, Castelnovo ne' Monti) ricordando che la scheda è stata usata a tappeto nel territorio a cui fa riferimento il CCQS (compilata da 30/40 scuole alle quali si chiedeva di descrivere con chiarezza i progetti

che effettivamente venivano realizzati durante l'anno scolastico), ne dà un parere positivo. La scheda è risultata un ottimo strumento per la sistematizzazione della documentazione in itinere capace di restituire non solo i risultati, ma anche i processi attuati, formulando anche quesiti per il futuro.

\  
Ivana Pinardi (Nido comunale *Allende*, Collecchio) "confessa" di aver iniziato a compilare la scheda senza aver letto le note che, una volta consultate, sono risultate davvero utili! E aggiunge che soprattutto sono state utili le puntualizzazioni che la scheda ha sollecitato rispetto al pensiero educativo del gruppo, per fissare i punti sui quali intendeva procedere: forse anche per la presenza della scheda, il progetto che si doveva concludere è stato rilanciato. Pensa di riutilizzarla e l'ha già riproposta agli educatori dei quattro servizi in cui lavora.

Roberta Callegari (Nido privato autorizzato *La casa arancione*, Salsomaggiore) parla delle difficoltà a compilare la scheda come l'altra faccia della medaglia, ossia della soddisfazione per il percorso di riflessione fatto. La difficoltà a entrare nella logica della scheda ha infatti obbligato il gruppo a sistematizzare il percorso per non perdere dei significati strada facendo e a dare evidenza alla presenza dei bambini nel percorso fatto dai loro genitori. Pensa di riutilizzarla, come strumento utile anche per la certificazione di qualità.

Sulla base di queste indicazioni, e della loro successiva rielaborazione, è stato fatto il lavoro di revisione della scheda per la documentazione in itinere che viene qui riproposta come punto d'arrivo del lavoro svolto, ma anche come punto di partenza per ulteriori itinerari di ricerca.

1 Le schede della sperimentazione 2004/05 sono pubblicate come allegato nel CD che completa questo volume

## 4.2 La scheda per la documentazione in itinere dei progetti educativi

### GreD

Gruppo Regionale Documentazione Educativa

La scheda per la documentazione in itinere dei progetti educativi elaborata dal GreD è pensata come strumento da utilizzare all'interno di una relazione di scambio significativa con il servizio coinvolto. Dunque la scheda si propone come supporto per un processo di documentazione approfondito che prevede un contatto diretto tra il referente di progetto (responsabile della sua compilazione) e il gruppo di lavoro e il contesto educativo in cui si svolge il progetto che si intende documentare. L'attuale versione, licenziata nel Luglio 2005, è stata rielaborata sulla base della sperimentazione realizzata nell'a.s. 2004/05 nei servizi della Regione citati in precedenza. Consideriamo l'attuale versione della scheda ancora aperta ai miglioramenti che il suo successivo utilizzo nei servizi educativi saprà certamente indicare, a partire dalle sperimentazioni previste anche nell'a.s. 2005/06 appena iniziato.

**Regione Emilia Romagna**  
Servizio Pubblico Famiglie, Scuola e Adesione

**SCHEDA PER LA DOCUMENTAZIONE REGIONALE  
A BASSO DI CONTESTO**

TITOLO DEL PROGETTO					
SERVIZIO EDUCATIVO CHE LO REALIZZA	SEDE DEL PROGETTO				
<input type="checkbox"/> PROGETTO NUOVO	<input type="checkbox"/> PROGETTO GIÀ ATTIVO DALL'ANNO				
<input type="checkbox"/> PROGETTO CHE CONVOGGE PIÙ ENTI TERRITORIALI					
GRUPPO DI LAVORO					
REFERENTE DELLA SCHEDA					
COLLABORAZIONI ESTERNE					
DESTINATARI POTENZIALI DEL PROGETTO					
BAMBINI	GENITORI	EDUCATORI	INSEGNANTI	AUXILIARI	ALTRE
n. _____	n. _____	n. _____	n. _____	n. _____	n. _____
DI CUI N° _____ IN SITUAZIONE DI HANDICAPABILITÀ					
N° _____ IN SITUAZIONE DI BISOGNO SOCIALE					
N° _____ PROVENIENTI DA PAESI STRANIERI					

**Regione Emilia Romagna**  
Servizio Pubblico Famiglie, Scuola e Adesione

**1.2 CARATTERISTICHE GENERALI DEL PROGETTO**

MOTIVAZIONE	
FINALITÀ	
LUOGHI O AMBITI ORGANIZZATIVI	
INSTRUMENTI PRINCIPALI AZIONE DEL PROGETTO	
METODOLOGIE PREVISTE	
TEMPI	

**Regione Emilia Romagna**  
Servizio Pubblico Famiglie, Scuola e Adesione

**1.3 IPOTESI ORGANIZZATIVA**

ATTIVITÀ PREVISTE (CAMPIONI PER TAPPETO AMBITI)	OGGETTIVI	TEMPI

**STRUMENTI PER LA VALUTAZIONE DEI RISULTATI**

<input type="checkbox"/> Diario di motivazione	<input type="checkbox"/> Copie esortative
<input type="checkbox"/> Valutazioni	<input type="checkbox"/> Relazioni scritte
<input type="checkbox"/> Fotografie	<input type="checkbox"/> Colloqui con i genitori
<input type="checkbox"/> Proiezioni grafiche dei bambini	<input type="checkbox"/> Questionari per i genitori
<input type="checkbox"/> Conversazioni con i bambini	<input type="checkbox"/> Altre: _____

**STRUMENTI PER LA DIFFUSIONE DEL PROGETTO**

<input type="checkbox"/> Assemblée aperta al pubblico	<input type="checkbox"/> Pubblicazioni editoriali
<input type="checkbox"/> Conferenze itineranti	<input type="checkbox"/> Attività su stampa locale
<input type="checkbox"/> Fiere	<input type="checkbox"/> Sito internet
<input type="checkbox"/> Mostre	<input type="checkbox"/> Altre: _____

**Regione Emilia Romagna**  
Servizio Pubblico Famiglie, Scuola e Adesione

**2. ATTIVITÀ REALIZZATE NEL PERIODO**

DATA	DESCRIZIONE ATTIVITÀ	BILANZO	ALLEGATI

PUNTI CRITICI

PUNTI QUALIFICANTI

MODIFICHE ALL'IPOTESI INIZIALE E DIREZIONI FUTURE

## 4.3 Dalla scheda per la documentazione alla documentazione

**Regione Emilia Romagna**  
Servizio Pubblico Famiglia, Età e Adulti

**A VALUTAZIONE CONCLUSIVE**

**SINTESI DEL PERCORSO REALIZZATO**

**DESTINATARI EFFETTIVAMENTE COINVOLTI**

BAMBINE	GENITORI	EDUCATORI	INSEGNANTI	AUXILIARI	ALTRE
*	*	*	*	*	*

**EFFICACIA DELLE TECNICHE E METODOLOGIE UTILIZZATE**

**BILANCIO SULLA QUALITA' DELL'ORGANIZZAZIONE DEL GRUPPO**

**OGGETTIVI RAGGIUNTI**

**Regione Emilia Romagna**  
Servizio Pubblico Famiglia, Età e Adulti

**SCOPERTE DEL GRUPPO DI LAVORO**

**STRUMENTI TEORICI E SUPPORTI FORMATIVI**

**RIFERIMENTI LEGISLATIVI**

**FINANZIAMENTI**

**CONVOGAMENTO DEI DESTINATARI**

**DIFFUSIONE E COMUNICAZIONE ESTERNA**

**MATERIALI DI DOCUMENTAZIONE RESPONSIBILI**

Ci è sembrato utile prevedere in questo volume alcune pagine capaci di evidenziare i legami, ma anche le differenze, tra il lavoro di documentazione, realizzato attraverso la scheda elaborata dal GreD, e la rielaborazione ulteriore che è possibile farne. Nel lavoro di documentazione si intrecciano infatti modalità differenti di raccolta e trattamento dei dati, legati alle sue finalità, ai destinatari e ai supporti che di volta in volta è possibile utilizzare. Il lavoro che presentiamo nelle pagine seguenti è pubblicato anche come scheda negli allegati, sul cd che completa questo volume. Ci auguriamo che molti lettori siano sufficientemente curiosi da aprire il file *Forli.pdf* che contiene la scheda del progetto *Natura morta. La Voce segreta delle cose*, per confrontare le differenze che contraddistinguono la lettura degli stessi contenuti all'interno di una scheda o in una versione editoriale. Sono differenze interessanti, che ancora una volta possono farci ragionare sul legame tra contenitore e contenuto, tra supporto ed efficacia comunicativa.

## 4.4 Natura morta. La voce segreta delle cose

Nadia Bertozzi

“La grande avventura è iniziata ai musei: alcune nature morte presenti nella Pinacoteca Civica di Forlì e alcuni oggetti del Museo Etnografico adiacente hanno guidato il nostro percorso. Il museo, da luogo silenzioso e polveroso dell'immaginario infantile, si è trasformato in un luogo ricco di storie e di raffigurazioni fantastiche e le opere presentate sono diventate materiale vivo da comprendere e reinventare secondo la propria storia e la propria identità. L'obiettivo era quello di creare, attorno al quadro e all'oggetto antico, meccanismi di meraviglia e di seduzione che conducessero i bambini a vivere un'esperienza estetica da estendere alle cose e alla vita di tutti i giorni. Ecco allora che gli oggetti quotidiani, così bene osservati e rappresentati dall'artista, vengono riscoperti dai bambini e introdotti in un proprio processo creativo di interpretazione e di conoscenza...”.

Cristina Francucci  
dal catalogo della mostra

Il manifesto della mostra

### Punti di partenza

In qualità di pedagogo dell'équipe di coordinamento pedagogico dei servizi per l'infanzia del Comune di Forlì, sono responsabile dell'Unità progettuale Atelier, formata da 6 insegnanti atelieristi. La logica che anima la progettualità del gruppo è quella di offrire ai bambini un'occasione di conoscenza del mondo attraverso l'arte, un'educazione all'estetica come modalità di esperienza e conoscenza attraverso i sensi. Le opere d'arte vengono dunque proposte come un media rispetto alle esperienze e agli apprendimenti che si intendono promuovere. Si opera sempre in modo che ogni bambino

senta che il suo originale contributo è apprezzato e che il gruppo è occasione di confronto e stimolo, in una logica di valorizzazione reciproca. Anche nel lavoro con gli insegnanti si cerca di cogliere le connessioni che è possibile attivare a partire dalla programmazione di sezione o di classe, salvaguardando l'originalità e significatività di ogni percorso didattico. Nel suo complesso, questa modalità di lavoro si propone di rispettare e valorizzare le differenze individuali, considerate arricchimento per tutta l'équipe Atelier, sia per quanto riguarda il punto di vista degli insegnanti che dei bambini.

L'iniziativa che si presenta nasce dalla volontà di verificare la validità del modello sperimentato negli ultimi anni. Il “progetto Atelier” si realizza secondo una logica circolare: i progetti sperimentati nelle scuole dell'infanzia e nei nidi comunali, dopo esser stati documentati, selezionati e rielaborati, diventano materiale informativo organizzato (kit) rivolto agli insegnanti del territorio. I kit propongono percorsi molto diversificati e originali, con materiali, codici e media diversi; indicano una struttura progettuale che consente agli insegnanti di organizzare e realizzare percorsi aperti rispondenti a esigenze diverse (sia autonomamente, sia in collaborazione con gli atelieristi) su contenuti che attengono in particolare all'ambito dell'arte contemporanea, ma che giocano anche su confronti e differenze rispetto a stili e tecniche di artisti diversi.

I kit sono poi a disposizione degli insegnanti del territorio attraverso uno sportello di consulenza e di prestito, che raccoglie, durante la fase di riconsegna, il commento degli insegnanti rispetto al contenuto e alle attività proposte.

Anche questo progetto presentava pertanto queste fasi ma aveva una “scatola di risonanza” molto più ampia, aperta a tutta la città. Il progetto sulla “Natura morta” realizzato

manifesto della mostra "Natura morta. LA VOCE SEGRETA DELLE COSE". Il manifesto è su sfondo rosso scuro con disegni bianchi di bottiglie e contenitori. In alto a destra c'è il logo del Comune di Forlì. Al centro, il titolo "Natura morta. LA VOCE SEGRETA DELLE COSE" è in bianco e rosso. Sotto il titolo, il luogo "Palazzo Albertini Piazza Saffi" è scritto in bianco. In basso, ci sono quattro sezioni con informazioni: "ORARI DI APERTURA", "LABORATORI", "VISITE GUIDATE" e "PRENOTAZIONI".

Comune di Forlì  
DIRETTORE GENERALE  
Cristina Francucci  
www.comuneforli.it

mostra/laboratorio e presentazione Kit  
**Natura morta.**  
LA VOCE SEGRETA DELLE COSE  
Palazzo Albertini Piazza Saffi

2004  
18-22  
APRILE MAGGIO  
inaugurazione  
domenica 18 aprile  
ore 17.00

**ORARI DI APERTURA**  
martedì e giovedì  
9.00-12.30 e 14.30-18.00  
mercoledì e venerdì  
9.00-12.30 e 14.30-18.00  
sabato 9.00-12.30  
e 15.30-18.30  
domenica e lunedì chiuso

**LABORATORI**  
per bambini da 5 a 7 anni  
gruppi classe  
dal martedì al sabato 9.00-12.30  
martedì e giovedì 14.30-18.00  
bambini accompagnati dai genitori:  
sabato 9.00-12.30  
martedì 14.30-18.00

**VISITE GUIDATE**  
per insegnanti  
martedì e giovedì  
16.15-18.00

**PRENOTAZIONI**  
laboratori e visite guidate  
tel. 0543 52124  
lunedì e mercoledì  
11.00-14.00 e 16.00-18.00  
È possibile accedere ai laboratori  
e alle visite guidate solo su prenotazione



nell'a.s. 2003/04 (e in parte ripreso in quello seguente) intendeva rendere visibile l'attività svolta negli ultimi anni dall'Unità progettuale Atelier del Comune di Forlì e verificarne contestualmente la metodologia, attraverso contenuti nuovi.

In questa logica, la proposta di percorsi di didattica dell'arte con bambini dai 5 ai 7 anni, il kit didattico per insegnanti, l'allestimento di una mostra-laboratorio (per classi di scuole dell'infanzia e primo biennio scuola primaria e per bambini accompagnati da genitori) e le visite guidate per insegnanti, volevano, nel loro insieme, comunicare alla città non soltanto i risultati di un lavoro con i bambini, ma anche la logica di lavoro che era stata utilizzata.

### Un tema insolito per i bambini

Il tema e le linee progettuali generali del percorso sono state individuate da Cristina Francucci, consulente scientifica del progetto che ne ha curato anche la supervisione in itinere.

La prima fase di avvio, rivolta al gruppo degli insegnanti atelieristi, ha coinciso con la conoscenza del tema ed è stata un'occasione di approfondimento dell'arte classica (l'équipe Atelier lavora prendendo spunto prevalentemente dall'arte moderna e contemporanea) e di riflessione rispetto alle possibili modalità di coinvolgimento dei bambini attorno a un tema apparentemente non



### Che cos'è la Pinacoteca?

*Conversazione di gruppo dopo la visita in Pinacoteca*

La pinacoteca non è una discoteca, ma un posto molto importante. Ci sono quadri, statue, ma anche oggetti che usavano i nostri nonni.

La pinacoteca è un posto molto silenzioso Pinacoteca è: museo, quadri belli e brutti, oggetti preziosi.

In pinacoteca ci vanno delle persone che sono appassionate di quadri, di statue, di cose preziose, è un posto bello dove bisogna guardare e non toccare, perché le telecamere registrano tutto e se non ti comporti bene ti vedono tutti.

La pinacoteca è un posto antico, è tutto un po' buio, ci sono mille quadri, alcuni sono anche in cassaforte, perché valgono molto, degli altri valgono di meno, ma si vedono di più.

accattivante come quello della "natura morta". Sulla base della scelta delle opere presenti in Pinacoteca, il gruppo ha effettuato degli approfondimenti rispetto ad alcuni autori (C. Magini, T. Salini, G. Lucani, G. Crivelli, R. Ruysch, C. Stanghellini, G. Morandi, D. Spoerri, T. Cragg), analizzandoli da diverse prospettive: luce, piani di appoggio, punti di vista, composizione, ambientazione, tempo storico, verosimiglianza e confrontandoli su differenti livelli di significato.

Sono poi stati individuati artisti che hanno rappresentato nature morte di diverse tipologie - fiori, cibo, animali, oggetti, tavole apparecchiate - in modi ed epoche diverse, per consentire il raffronto delle opere e l'individuazione di differenze e analogie. L'esplorazione del museo etnografico e lo studio delle opere d'arte, associati alla



consultazione di testi, hanno infine risposto anche al bisogno di riconoscersi nella propria città, che si avverte più forte proprio nel momento in cui si comincia a scoprirne gli aspetti più sconosciuti.

A questa prima fase formativa ha fatto seguito un lavoro di elaborazione e successiva sperimentazione delle prime attività con i bambini, realizzate da singoli insegnanti atelieristi o in coppia.

Nei Musei:

- Accoglienza e visita alla Pinacoteca con conversazioni sulla Natura morta, osservando alcune opere del '500.
- Lettura/analisi dei quadri su diversi piani di significato.
- Visita animata dei quadri prescelti, con lettura guidata secondo le categorie già indicate, giochi di abbinamento fra fiori reali

In alto: "Caccia all'oggetto" nelle sale del Museo Etnografico  
 In basso: "Gioco della composizione" davanti all'opera di Carlo Magini e rappresentazione



abbiamo imparato a guardarli con sguardo d'artista per notare come variano le forme, i colori, le superfici. Poi abbiamo messo in fila bottiglie, brocche, limoni, ecc., li abbiamo raggruppati, sovrapposti, ribaltati, rimessi in "ordine" e infine rappresentati.

#### Invenzione

Come gli artisti di arte contemporanea abbiamo raccolto scarti industriali, oggetti di uso comune, contenitori vari (del latte, del detersivo, ecc.), pane secco. Il materiale è stato osservato, inventariato, catalogato e, infine, rivisitato, reinterpretato e trasfigurato, creando immagini capaci di

e fiori rappresentati, elaborazione di storie possibili volte a giustificare la presenza nei dipinti di animali morti e ...vivi.

- Percorso nel Museo Etnografico (attiguo alla Pinacoteca) per una caccia agli oggetti simili a quelli rappresentati nei quadri osservati.

Nei laboratori in Pinacoteca:

- Composizione di oggetti vecchi su un tavolo; osservazione dei rapporti spaziali fra gli oggetti da differenti punti di vista attraverso una cornice; rappresentazione grafica della composizione.

Ogni insegnante atelierista ha poi sperimentato il progetto con le sezioni di 5 anni della propria scuola dell'infanzia, utilizzando tecniche e metodologie diverse, fino all'elaborazione di sei piste di lavoro da realizzare in corso d'anno, nelle scuole dell'infanzia comunali e in una seconda classe della scuola primaria.

Ognuno dei sette percorsi didattici è stato articolato in tre nuclei progettuali - *conoscenza, rappresentazione, invenzione* - che hanno fatto da guida sia per le attività nelle scuole, sia per l'allestimento della mostra e la costruzione del kit: conoscere, rappresentare, inventare.

#### Conoscenza

La cura che avevano gli artisti di nature morte nel guardare la realtà, il loro sguardo verso le cose ci ha portato a guardare intorno con "occhi nuovi" e a proporre un percorso che inizia dalla conoscenza perché, come diceva un grande artista e amante della natura come Leo Lionni "prima di disegnare è importante imparare a vedere".

Cominciamo a osservare fiori, frutti, oggetti, rilevandone forme, colori, dimensioni, materiali e, come attenti esploratori, li cataloghiamo per colore e forma, riscoprendone la bellezza e l'infinita varietà.

#### Rappresentazione

Il quadro è come uno spazio teatrale nel quale i protagonisti (le cose) possono creare variazioni sempre nuove. Dopo aver toccato e manipolato gli oggetti che ci circondano,

In alto  
 Rappresentazione: cogliere e riuscire a rappresentare la luminosità e la trasparenza del vetro con acquerelli, china, carte trasparenti.  
 Illuminazione realizzata con spot di diversi colori

generare nuovi pensieri sulla natura, sulla realtà, sulla nostra esistenza. Dunque conoscere gli oggetti, la loro storia, l'utilizzo, la forma, il colore, saperli rappresentare, utilizzando materiali e tecniche differenti, per poi riscoprirli e reinventarli in nuovi contesti e nuove dimensioni. È stato molto importante definire i concetti chiave per la predisposizione dei sei percorsi, perché ciò ha consentito di mantenere una chiara coerenza metodologica nel rispetto dell'originalità dei singoli atelieristi.

### Attorno al tema della "Natura morta"

#### Percorso di Ida Nervegna Scuola dell'Infanzia Bruco

##### Conoscenza

Il museo come paradigma della conoscenza, la memoria, la catalogazione, l'ordine, all'interno di un contesto culturale storico sociale. Dagli oggetti dell'*Ebe* del Canova e di *Cesare Ercolani* del Longhi, partiamo alla conoscenza del Museo e della Pinacoteca.

1° uscita - oggetti di pace/oggetti di guerra, visita all'armeria del Museo.

2° uscita - la catalogazione: l'anfora e il calice dell'*Ebe*, ritrovati insieme ad altri oggetti, ordinati nelle bacheche per forma, funzione, materiali e colori.

3° uscita - visita animata per conoscere le Nature morte della Pinacoteca e, attraverso la loro "lettura", riscoprire le qualità funzionali e decorative degli oggetti raffigurati.

##### Rappresentazione

Studio della luce, della disposizione degli oggetti secondo i colori, le forme. Scelta del punto di vista. Composizioni di oggetti secondo i materiali: rame, acciaio, porcellana, vetro, per introdurre le categorie fondamentali di antico/moderno, opaco/trasparente. Proposta di tecniche capaci di rappresentare le caratteristiche tattili e visive dei diversi materiali, oltre alla forma degli oggetti.

Al centro: osservazione e rappresentazione di luci, ombre, luminescenza

In basso: creazione e rappresentazione di una composizione con oggetti di rame, illuminati a lume di candela



##### Invenzione

Osservazione, catalogazione e infine rivisitazione, reinterpretazione e trasfigurazione della bottiglia e della caraffa.

Composizione e rappresentazione di una "natura morta", dopo avere esperito un percorso tattile, olfattivo, gustativo, visivo di oggetti naturali e artificiali

Osservazione con lenti di ingrandimento per cogliere forme e colori; manipolazione per cogliere la consistenza texture della "pelle", l'interno. Scoperta di odori e sapori



#### **Percorso di M. Antonietta Bonoli Scuola dell'infanzia Querzoli**

##### *Conoscenza*

Per preparare l'uscita in Pinacoteca, bambini e genitori sono stati coinvolti in una raccolta di materiali naturali e di oggetti non più in uso. La raccolta ha permesso di predisporre in atelier una bacheca per l'individuazione e la suddivisione per tipologie e colori diversi di alcuni elementi, che successivamente sono stati catalogati e fotografati dai bambini per costruire un memory.

Sono state poi rilevate impronte e realizzati calchi di argilla e gesso per catturare i vuoti e i rilievi degli oggetti indagati.

Oggetti non più in uso sono stati collocati su un tavolo e messi a disposizione dei bambini per osservazioni, scoperte e indagini sulla loro forma e funzione; contestualmente sono state fatte anche delle interviste.

Rappresentazioni grafiche, stampa, texture, esperienze con creta e pongo, hanno completato le attività relative alla conoscenza.

##### *Rappresentazione*

I bambini hanno realizzato differenti composizioni con oggetti diversi.

Nell'esecuzione hanno tenuto conto del piano d'appoggio e dello sfondo; hanno utilizzato stoffe colorate, oggetti, fiori, frutta divertendosi a "comporre" mettendo in scena un'animazione del quadro. Sono seguite rappresentazioni grafiche, pittoriche, tridimensionali, utilizzando diverse tecniche. La lettura del libro "Giorgio Morandi e le bottiglie di Antonia" ha suggerito l'idea di ricoprire bottiglie di diversi formati con carta indiana e di utilizzarle, prendendo spunto dal famoso artista.

Facendo composizioni al buio, a lume di candela, utilizzando bottiglie dello stesso colore o di colori diversi, i bambini scoprivano scenari fantastici, inseguendo la magia delle ombre "in movimento" che si allungavano, si accorciavano, fino a trasformarsi in vere e proprie ombre giganti.

##### *Invenzione*

Ispirandosi all'artista Daniel Spoerri che, a differenza degli artisti che dipingono nature morte, nelle sue opere utilizza oggetti veri e resti di un pranzo consumato con gli amici (pane, piatti, posate, tovaglioli...), i bambini hanno apparecchiato alcune tavole destinate a tipologie diverse di commensali. I bambini hanno portato materiali diversi e li hanno utilizzati per caratterizzare il sentimento relativo alle tavole da realizzare: una tavola arrabbiata, allegra...

#### **Percorso di Nadia Conficoni Scuole dell'infanzia Folletto e Peter Pan**

##### *Conoscenza*

Ricerca di alcuni oggetti non più in uso di legno, ferro, ceramica (ritrovati poi nel percorso del Museo Etnografico e nella Pinacoteca) e successiva intervista ai bambini. Confronto con oggetti di uso domestico (ciotole, bicchieri di plastica trasparente e oggetti "usa e getta").

Le categorie rilevate dai bambini: fragile/resistente, opaco/trasparente, vecchio/moderno, pieno/vuoto, hanno permesso interessanti sviluppi e sperimentazioni di nuovi percorsi: realizzazione di calchi tridimensionali degli oggetti "usa e getta", creazione di timbri, per sperimentare il concetto di trasparenza degli oggetti. Prima i bambini ne hanno fatto la rappresentazione grafica su di una piccola tavolozza di legno, poi hanno incollato lo spago sul contorno. Per sperimentare il concetto di pieno, i bambini hanno disegnato su di un materiale spugnoso degli oggetti e dopo aver ritagliato le sagome, le hanno incollate su di una tavoletta di legno.

##### *Rappresentazione*

I numerosi timbri creati dai bambini sono diventati strumenti che, immersi nel colore, hanno permesso di stampare e rappresentare tante differenti e variopinte composizioni.

Sopra: composizione realizzata con i timbri di oggetti trasparenti e opachi

Sotto: "tavola del mio compleanno"



"Giochi di composizioni" con oggetti diversi hanno permesso rappresentazioni di nature morte realizzate con diverse tecniche. Infine i bambini hanno costruito piccole tavole apparecchiate fatte con il pongo, per ricordare momenti festosi (tavola per il matrimonio, tavola per il compleanno, tavola per la colazione, tavola dell'estate...).

##### *Invenzione*

L'oggetto cambia la sua funzione se utilizzato in modi diversi (giochi di animazione). Su un cartoncino i bambini hanno collocato oggetti dello stesso tipo in maniera insolita, fissandone l'immagine con la tecnica dello spruzzo. Il risultato ottenuto ha stimolato letture fantastiche.

L'impronta con la tecnica dello spruzzo ha creato una nuova immagine: due ranocchie che saltano

### Percorso di Giovanna Camprini Scuole dell'infanzia Gobetti e Chiocciola

#### Conoscenza

Gli elementi che hanno caratterizzato questo percorso sono:

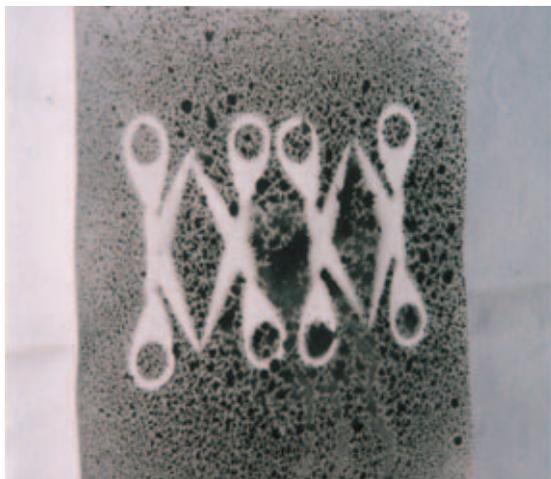
- la scelta di tre oggetti: caraffa, imbuto, mela, (due artificiali e uno naturale) le cui forme si riferiscono al cilindro, al cono e alla sfera, ovvero ai tre solidi indicati da Cézanne per trattare la natura;
- l'osservazione degli oggetti da vari punti di vista, in contesti e tempi diversi, per ricercare uno "sguardo" nuovo da riportare nella realtà.

#### Rappresentazione

La diversificazione delle attività ha caratterizzato anche la fase della rappresentazione attraverso differenti proposte (su tema, con modello, a tema libero) e l'uso di differenti media (pittura, grafica, collage, plastica) al fine di sollecitare i bambini nell'invenzione di specifici schemi figurativi. Ciò ha permesso ai bambini di analizzare, di volta in volta, un particolare aspetto dell'oggetto: la forma attraverso le rappresentazioni grafica e plastica, il colore attraverso la rappresentazione pittorica, gli elementi strutturali attraverso il collage.

#### Invenzione

Trasfigurazione dell'oggetto attraverso il suo stampo e il suo calco.



### Percorso di Andrea Papi Scuole dell'infanzia Bolognesi e Quadrifoglio

#### Conoscenza

Attività con oggetti di recupero, portati da casa dai genitori (oggetti di uso comune che non servono più nella quotidianità familiare). Le esperienze proposte a bambini/e erano fondate sulla conoscenza attraverso i sensi: la vista, il tatto, l'odorato, l'udito. Alla fine del percorso di conoscenza, i bambini hanno costruito una vera montagna di oggetti, trasformandola in una macrostruttura, dalla quale potevano attingere, nel senso di prelevare, gli oggetti che volevano, per poi rimetterli, riposizionandoli a piacere, realizzando una "montagna continuamente rinnovabile".

#### Rappresentazione

Le attività, differenziate per tecniche, tipologie di oggetti e metodologia rappresentativa, si sono svolte proponendo diversi modi creativi di rappresentare gli oggetti e le loro disposizioni nelle composizioni.

#### Invenzione

Prendendo l'arte contemporanea come riferimento in questa fase del percorso, le proposte sono state tutte tese alla scomposizione, alla reinvenzione, alla ricostruzione e alla ridefinizione creativa e metaforica degli oggetti, facendo vivere ai bambini esperienze capaci di mettere in gioco le capacità immaginative ed inventive di ognuno. Una delle finalità principali è stata quella di far vedere la realtà non tanto come esclusivo soggetto da riprodurre tale e quale, ma come occasione per far scaturire le proprie capacità creative.

Sopra: i calchi tridimensionali sono stati fondamentali per la conoscenza

All'esterno della mostra: porta di calchi in gesso

Sotto: composizione di una natura morta con il gioco delle ombre

### Percorso di Marcella Cacchi Scuola dell'infanzia Angeletti

#### Conoscenza

In preparazione alla visita in Pinacoteca i bambini hanno trovato in atelier una moltitudine di oggetti di uso comune e alcuni oggetti antichi. I bambini hanno osservato e toccato gli oggetti, focalizzando l'attenzione su forme, colori, funzione.

Successivamente hanno catalogato tutto il materiale.

Per approfondire la conoscenza hanno osservato gli oggetti da più punti di vista, li hanno fotografati, ne hanno rilevato le impronte sulla creta e realizzato calchi con il gesso. In camera oscura hanno costruito "stampe a contatto" per "fotografare" la forma degli oggetti.

Visita in Pinacoteca e al Museo Etnografico.

#### Rappresentazione

Gioco della composizione: composizione di



oggetti e fiori e rappresentazione grafica con diversi materiali (matite, carboncino, tempera, acquerello); realizzazione di nature morte, con il gioco delle ombre.

Costruzione di un oggetto con la creta (tazza, ciotola, bicchiere...).

#### Invenzione

Una tavola apparecchiata ci può suggerire per quale occasione è stata imbandita e quali potrebbero esserne i commensali.

I bambini hanno realizzato con il pongo piccole tavole apparecchiare, pensando a una situazione: tavole per il compleanno, per la cena, per la colazione, per una merenda...

Calchi di bottiglie, di cartoni di latte, di bicchieri e di altri oggetti di uso comune si sono prestati per la realizzazione di una maxi-scultura per la Mostra.



**Percorso di Giovanna Camprini, Cristina Ortali, Antonietta Bonoli  
Scuola elementare Dante Alighieri (classe seconda)**

#### *Conoscenza e rappresentazione*

Le attività relative a questi due percorsi hanno avuto inizio con una visita “animata” in Pinacoteca e al Museo Etnografico in modo da consentire ai bambini di conoscere alcuni significati delle opere d’arte per poi utilizzarli quali chiavi di lettura e di rappresentazione della realtà.

#### *Invenzione*

Questo terzo nucleo progettuale è stato realizzato partendo dalla lettura di alcune fiabe con l’analisi e la caratterizzazione dei personaggi principali.

Successivamente sono state create delle “tavole-quadro”, apparecchiate con oggetti e cibo reale capaci di rivelare l’identità dei protagonisti della fiaba prescelta.



### **Una mostra-laboratorio per la città**

Dopo la fase di sperimentazione dei percorsi curati dai singoli insegnanti atelieristi, sono state rielaborate le risposte dei bambini e i dati raccolti, fino a giungere all’organizzazione di una proposta che poteva consentire di allargare il coinvolgimento dell’iniziativa all’intera città di Forlì.

Si è così concretizzata l’idea di una mostra che, oltre a raccogliere i lavori realizzati con i bambini delle scuole dell’infanzia comunali e di una classe elementare sul tema della Natura morta, offrisse a tutti i bambini la possibilità di sperimentare i laboratori d’arte ideati sul tema e agli adulti - genitori e non - l’opportunità di conoscere le proposte che vengono offerte ai bambini della città, nell’ambito della didattica dell’arte, anche in una prospettiva di promozione della cultura dell’infanzia.

L’allestimento della mostra-laboratorio è stato curato da tutta l’équipe Atelier con la collaborazione di un’esperta della GAM di Bologna e la supervisione tecnico-scientifica di Cristina Francucci.

Molte le possibilità offerte: visite guidate (per le classi o per i bambini accompagnati dai genitori, ma anche per gli insegnanti e i tecnici del settore) e laboratori per bambini dai 5 ai 7 anni, sia come gruppo-classe che accompagnati dai genitori, comprensivi anche di visita guidata alla mostra, come presentazione dell’intero percorso progettuale sulla tematica, al fine di rendere più facilmente leggibile l’esperienza.

Per i laboratori rivolti ad utenza libera, sempre gestiti dagli insegnanti atelieristi, e per consentire a chiunque fosse interessato di visitare la mostra, usufruendo di una visita guidata con presentazione del nuovo kit, l’apertura prevedeva due pomeriggi a settimana e alcuni sabato mattina.

Anche presso la mostra-laboratorio si è preferito proporre un lavoro a piccoli gruppi (metà sezione) per consentire ai bambini un maggiore

Rappresentazione: costruzione con l’argilla di oggetti tridimensionali: vasi, caraffe, tazze, ecc.

Sotto: studio, individuazione e scelta del proprio punto di vista, attraverso la tecnica del video-brut

coinvolgimento e tempi di attività più distesi. I laboratori e le visite guidate sono stati gestiti dagli atelieristi a coppie o in tre a seconda delle necessità/prenotazioni. Parte integrante delle visite guidate alla mostra era la presentazione del kit didattico *Natura morta. La voce segreta delle cose*, realizzato a cura dall’intero gruppo Atelier.



### **I laboratori presso la mostra**

#### *A lume di candela*

Per bambini di 5, 6 e 7 anni.

Input: i bambini entrano nella stanza-laboratorio illuminata da candele; la “tavola” è apparecchiata con alcuni oggetti di materiali e forme diverse.

Struttura del percorso:

il gruppo di bambini viene invitato a sedersi sopra le sagome di moquette a forma di oggetti e a descrivere quanto vedono sopra al tavolo;

vengono sollecitati ad osservare, fino a quando uno di loro “scopre” le ombre degli oggetti riflesse sul tavolo e i riflessi sugli oggetti; si osserva la composizione da differenti punti di vista, la forma di ogni singolo oggetto e le differenti tonalità di grigio e di nero create da varie ombre;

ci si sofferma su quest’ultimo aspetto al fine di condurre i bambini a considerare i differenti materiali con cui sono realizzati gli oggetti e le relative caratteristiche di trasparenza e opacità (es. la bottiglia di vetro riflette un’ombra chiara e luminosa perché è attraversata dalla luce della candela, essendo il vetro, un materiale trasparente);

si torna in condizioni di luce normale; l’insegnante mostra tutti i diversi materiali a disposizione e invita i bambini a rappresentare con la tecnica del collage la tavola apparecchiata;

successivamente, ancora a lume di candela, i bambini vengono invitati a disegnare le luci e le ombre riflesse dagli oggetti, utilizzando matite-pastello bianche e nere;

ogni bambino presenta agli amici il proprio elaborato, aiutato nella “lettura” dall’insegnante, al fine di sottolineare i seguenti aspetti: 1) i materiali utilizzati: quanti tipi di carta sono stati utilizzati? 2) le soluzioni figurative: il tavolo è stato rappresentato al centro del foglio e visto dall’alto o di fronte? è stato modificato lo sfondo incollando carta su

foglio di cartoncino? 3) la tecnica: con quanti pezzi di carta è stata rappresentata la caffettiera con coperchio e manico? l'autore dell'elaborato come ha risolto il problema di disegnare le ombre degli oggetti su un tavolo realizzato con carta nera, oppure i "riflessi o lumetti" su oggetti realizzati con carta bianca?

#### Tavole da favola

Per bambini di 5, 6 e 7 anni.

Input: i bambini vengono accompagnati davanti a un grande armadio allestito con tante bottiglie e oggetti da tavola "travestiti".

Struttura del percorso:

i bambini sono invitati ad osservare e descrivere le bottiglie nell'armadio (bottiglia pungente, bottiglia soffice, bottiglia paurosa, bottiglia innamorata...);

vengono lette delle carte-gioco con definizioni di stati d'animo, emozioni, espressioni, caratteristiche fisiche degli oggetti (es. duro, morbido, spinoso, triste...);

l'atelierista, per esemplificare l'attività, sceglie una carta, la legge e apparecchia la propria tavola, utilizzando le caratteristiche suggerite nella stessa; sceglie un brano musicale in



sintonia con il proprio allestimento e, mimando, rappresenta le azioni del commensale di quella specifica tavola; i bambini vengono suddivisi in sottogruppi e invitati ad apparecchiare tavole diverse, utilizzando gli oggetti presenti nell'armadio (tovaglie, bottiglie, posate, bicchieri...); ogni sottogruppo ascolta le musiche proposte, sceglie quella più consona alla propria tavola e mima scene del pasto sulla base delle caratteristiche/specificità indicate dalla carta.

#### Tavole in favola

Per bambini di 5, 6 e 7, anni accompagnati dai genitori.

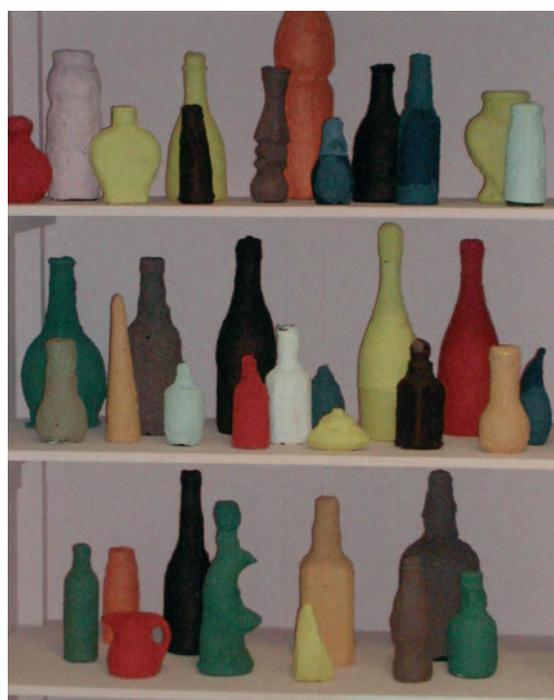
Input: bambini e genitori entrano in una piccola stanza illuminata da candele; su un tavolo sono stati predisposti libri di favole famose.

Struttura del percorso:

il gruppo viene invitato a sedersi e un genitore narra la favola scelta dal gruppo, sottolineando durante la breve lettura la parte relativa al momento del pasto;

terminata la lettura, bambini e genitori si spostano nello spazio-laboratorio dove ogni bambino realizza col proprio genitore la tavola descritta nella narrazione, utilizzando piccoli supporti di cartonato, pongo di diversi colori e...fantasia;

alla fine della realizzazione, ogni tavola viene presentata all'intero gruppo.



## In conclusione

È stato piacevole constatare che l'idea di "natura morta" si è gradualmente trasformata, attraverso i lavori e le parole dei bambini, in "voce silente e segreta delle cose".

A poco a poco, grazie all'interesse che ha animato gli sguardi e orientato i pensieri dei bambini e degli adulti che li accompagnavano, si è infatti concretizzato il desiderio espresso da un bambino: "io la vorrei chiamare natura viva".

Attraverso una conoscenza ludica è stato possibile realizzare una visione diversa del Museo, riscoperto come ambiente vivo e ricco di suggestioni poetiche da rielaborare. L'approccio proposto ha consentito di apprezzare anche le opere d'arte classica presenti alla Pinacoteca civica e, a partire da queste, guardare con occhi diversi gli oggetti, gli animali, i fiori e i frutti rappresentati nei quadri, giocando poi a riprodurre, a casa come a scuola, nature morte personali.

La partecipazione dei genitori nei laboratori e nella ricerca di oggetti antichi (con conseguenti narrazioni sull'utilizzo, sui proprietari, fino al coinvolgimento di nonni vicini e lontani) è stata certamente un elemento determinante nel successo dell'iniziativa, perché ha saputo collegare il significato delle singole attività a una rete di significati condivisi in famiglia e oltre. Proprio in questa direzione, la prospettiva con cui è stato realizzato l'intero progetto e la verifica degli esiti della mostra-laboratorio, individuano interessanti prospettive future per un museo davvero aperto ai cittadini piccoli e grandi, in una logica di sistema formativo integrato. La mostra-laboratorio ha consentito di dare visibilità al "progetto Atelier" e alla sua logica, sperimentando, in nuce, anche la possibilità di estendere l'esperienza verso la realtà museale, da intendersi come ulteriore opportunità del sistema educativo-formativo del territorio.

### Qualche numero significativo

**163:** i laboratori realizzati, di cui 156 per bambini dai 5 ai 7 anni accompagnati dagli insegnanti

**7:** i laboratori per bambini accompagnati dai genitori (90 persone coinvolte)

**878:** i bambini coinvolti nei laboratori

**103 e 108:** gli operatori (insegnanti, educatori, pedagogisti, operatori del settore) e gli studenti (Università/Accademia di Belle Arti/Istituti Superiori della città) che hanno partecipato alle visite guidate

**1700:** i visitatori grandi e piccoli della mostra.



AA.VV., 2001, *La natura della natura morta, da Manet ai nostri giorni*. Galleria d'Arte Moderna Bologna, Electa, Milano

DALLARI M., FRANCUCCI C., 1998, *L'esperienza pedagogica dell'arte*, La Nuova Italia, Firenze

DE LOGU G., *Natura morta in Emilia Romagna*, Istituto Italiano di Arti Grafiche, Bergamo

GREGORI M., *Natura morta italiana da Caravaggio al Settecento*, Istituto italiano di Arti Grafiche

SPIKE J., 2003, *Il senso del piacere*, SKIRA, Milano

VECA A., *Art Dossier Natura morta* (n°46), Giunti, Firenze

COMUNE DI FORLÌ, 2004, *Orientamenti educativi dei servizi per l'infanzia comunali*, Forlì

## 4.5 Un primo bilancio: documentando si impara

### GreD

Gruppo Regionale Documentazione Educativa

*Il viaggio non finisce mai. Solo i viaggiatori finiscono e, anche loro, possono prolungarsi in memoria, in ricordo, in narrazione.*

*Quando il viaggiatore si è seduto sulla sabbia della spiaggia e ha detto “non c’è altro da vedere”, sapeva che non era vero. Bisogna vedere quel che non si è visto, vedere di nuovo quel che si è già visto, vedere in primavera quel che si era visto in estate, vedere di giorno quel che si è visto di notte, con il sole dove la prima volta pioveva, vedere le messi verdi, il frutto maturo, la pietra che ha cambiato posto, l’ombra che non c’era.*

*Bisogna ritornare sui passi già dati per ripeterli e per tracciarvi a fianco nuovi cammini. Bisogna ricominciare il viaggio. Sempre. Il viaggiatore ritorna subito.*

Josè Saramago, *Viaggio in Portogallo*

Penso che questa frase racchiuda in sé il senso di questo percorso. Una formazione che è stata un viaggio di andate e ritorni tra la regione e i territori, alla scoperta dell’esistente,

alla valorizzazione e alla promozione di piccole e grandi esperienze. Durante il percorso viene condivisa una scheda quale strumento per continuare il viaggio. Una scheda che porta a riflettere e ripensare, che favorisce un andare e un ritornare dalla progettazione alla realizzazione del progetto stesso e viceversa.

Un merito importante di questo percorso di formazione e sperimentazione è stato quello di aver avviato una riflessione che ora deve necessariamente essere trasferita e condivisa all’interno dei vari Coordinamenti Pedagogici Provinciali, come condizione necessaria per poter creare un pensiero comune.

A conclusione di questi anni di lavoro resta sicuramente, nella mia esperienza professionale, un importante percorso di formazione legato alla documentazione ma anche alla conoscenza reciproca di territori ed esperienze diverse, attraverso la sperimentazione di uno strumento che ha permesso di andare verso i servizi per capire come il fare documentazione sia molto soggettivo, come soggettiva è stata l’interpretazione della scheda stessa.

Penso che questo possa essere il punto da cui ripartire per andare avanti.

Vesna Balzani

Il percorso regionale sulla documentazione educativa, svolto insieme ai colleghi del GreD, mi ha permesso in questi tre anni di ampliare le mie giovani conoscenze nell’ambito della documentazione, di apprezzare e condividere un metodo di lavoro di ispirazione pedagogica, di godere di un gratificante senso di appartenenza tipico di coloro che lavorano costruendo un comune percorso verso un comune obiettivo.

In termini più generali è stata per me un’esperienza di crescita e di grande soddisfazione e caratterizzata da tutti quegli ingredienti (scoperta e conoscenza, metodo

pedagogico, senso di appartenenza) che quotidianamente cerco di utilizzare e raggiungere insieme ai colleghi e alle famiglie del servizio che coordino.

Proprio per questo motivo ho apprezzato particolarmente la definizione di “metodo pedagogico” utilizzata da Sandra Benedetti per definire il percorso di lavoro del GreD che mi pare ben riassumere il procedere democratico che ha garantito sempre l’ascolto di tutte le province e la loro partecipazione attiva.

In ogni momento del lavoro svolto insieme, gli obiettivi venivano rivisti e ricalibrati proprio perché ciascuna provincia veniva considerata nella sua personale storia territoriale e individualità di risorse, e questo credo sia la massima espressione del senso “regionale” del progetto.

Essendo una giovane coordinatrice pedagogica, partecipare ad un progetto regionale come referente del tavolo provinciale mi ha permesso di conoscere diversi piani di lavoro e di riflessione, sperimentando la coerenza che guida e deve guidare il settore dei servizi educativi, una coerenza di metodi e obiettivi considerati nella loro diversità.

Produrre documentazione regionale, per i tavoli pedagogici provinciali, risponde al bisogno di esprimere, ciascuno nella propria peculiare complessità, lo stato e il senso di appartenenza a un terreno comune che storicamente ha permesso il germogliare di una realtà di servizi così ricca, diversificata e apprezzata.

Tante sono state le conquiste raggiunte in questo percorso, attento ai processi attivati più che ai risultati spiccioli, e spero che questa documentazione renda evidente lo sforzo e l’impegno genuini di ciascuno.

Valeria Mariani

Fin dall’inizio il gruppo ha svolto una serie di riflessioni sulla percezione di quanto potesse essere diverso il modo di intendere e

interpretare il termine documentazione.

Dalla documentazione come processo, come tecnica operativa, in parte informatica, alla riflessione contenutistica sul tema “che cosa documentare”; dal documentare come riflessione pedagogica sui contenuti fino al problema della scelta dell'interlocutore e destinatario della documentazione stessa.

Si è convenuto sul fatto che vi sono scelte pedagogiche di fondo, dei servizi, nei servizi e da parte delle persone, e queste scelte si leggono nelle documentazioni.

A partire da questo primo nucleo di riflessioni si è passati a una azione più concreta di raccolta di alcune tipologie di documentazione, provenienti dalle diverse realtà educative rappresentate all'interno del gruppo. L'esame di questo materiale ha condotto a tre ragionamenti.

1. Le documentazioni presentate rispondono, in maniera articolata, a un'idea di scuola o, se si vuole, di progetto educativo, che non può esistere in uno spazio astratto, neutro, ma che vive sempre in un contesto nel quale sono integrate le famiglie e i bambini.

2. La documentazione è espressione di un contesto, ma non può essere assunta freddamente come indice e indicatore di giudizio sulle modalità di vita e sui valori di fondo del servizio educativo che racconta.

3. Ogni documentazione contiene al proprio interno un'idea del ruolo e del significato dell'educatore e del suo rapporto con i bambini e con le teorie che quotidianamente sviluppano su se stessi e sul mondo. Questa idea pone sempre al centro, consapevolmente o inconsapevolmente, il binomio apprendimento-insegnamento.

Questi tre punti possono essere riformulati in una domanda di sintesi che ci interroga sulle dimensioni dell'agire e del fare che vengono coinvolte quando si ragiona sul rapporto tra valore educativo e valore della documentazione. Credo che la documentazione sia un elemento dinamico all'interno di una relazione e di una

comunicazione intensa tra più soggetti: la scuola e la famiglia, la scuola e il territorio, la scuola e chi opera scelte politiche e amministrative.

Dentro i processi educativi la documentazione si presenta come una risposta al bisogno fondamentale dell'educatore di far vedere, di rendere visibile, condivisibile, pubblico, oggetto di confronti e di approfondimento, il proprio lavoro e il proprio impegno con i bambini e le famiglie. La documentazione, nel contesto sopra indicato, fa parte della necessità di ogni individuo a veder riconosciuta la propria persona, la propria soggettività, il proprio lavoro.

Per tutto questo, la documentazione è un problema di scelte: di cosa far vedere, di cosa comunicare, di quali contenuti e di quali significati trasmettere all'esterno della scuola. È definizione e scelta degli interlocutori che orientano il senso e il significato della documentazione, anche se i valori educativi di fondo risulteranno sempre decisivi.

*Maurizio Casini*

Il percorso regionale sulla documentazione educativa ha rappresentato in termini personali un'esperienza molto significativa e formativa, caratterizzata dalla specificità di alcune variabili che voglio sintetizzare per punti.

Le “contaminazioni” pedagogiche: la metodologia pedagogica di confronto e condivisione - degli obiettivi e degli strumenti del percorso - ha prodotto un complesso intreccio di relazioni e raccordi a più livelli, a seconda degli interlocutori coinvolti. Inoltre ha contribuito a rilanciare a livello provinciale e regionale l'attenzione sul tema della documentazione educativa, sensibilizzando i diversi referenti a costruire un linguaggio condiviso.

La metodologia e il percorso: la riflessione critica e la continua revisione delle posizioni iniziali e degli obiettivi del percorso, sulla base delle specifiche realtà territoriali e dei singoli

servizi coinvolti, nonché della loro storia in materia di documentazione educativa, ha consolidato fra i presenti il senso di appartenenza a un gruppo e la consapevolezza delle molteplici modalità di documentazione legate a interpretazioni, approcci tecnici e operativi, variabili culturali e diverse “economie”.

La condivisione di uno strumento e di un metodo: la sperimentazione dello strumento costruito insieme ha significato non solo il collaudo della scheda, ma anche la produzione di una serie di “effetti collaterali” importanti: far riflettere gli operatori dei servizi sul progetto, sui suoi obiettivi, sulle attività e gli strumenti che utilizza, sugli effetti che produce; sensibilizzare gli addetti ai lavori sul tema delle risorse necessarie per la documentazione e sulle economie possibili; promuovere una riflessione sulla competenza del coordinatore pedagogico e sulla sua funzione nei confronti della documentazione (chi documenta nei servizi?); sensibilizzare i servizi educativi al tema della valutazione e della comunicazione.

La promozione della documentazione nelle esperienze locali: in questi tre anni, attraverso l'intreccio e il confronto con territori diversi, ho potuto condividere con tecnici di altre realtà un'esperienza formativa unica, sul campo, finalizzata alla promozione della documentazione educativa nei servizi e per i servizi. Credo sia importante non disperdere questo lavoro, rilanciando una consegna, un mandato, ma anche una metodologia di lavoro che, in continuità con quanto iniziato, sappia proseguire tenendo agganciati gli educatori, i tecnici e i soggetti istituzionali coinvolti nei servizi educativi per l'infanzia.

*Grazia Bartolini*

Partecipare al gruppo GreD ha rappresentato per me un'esperienza complessa, molto stimolante, sicuramente un'occasione di crescita

personale e professionale.

Come coordinatrice pedagogica alle prime armi ha rappresentato una sfida e una scoperta, poichè non avevo ancora avuto l'occasione di sperimentare direttamente la complessità necessaria al lavoro di documentazione se vuole rendere visibile e promuovere la qualità dei servizi per l'infanzia.

È stata una grossa opportunità poter partecipare agli incontri del gruppo regionale poichè, oltre ad avere la possibilità di conoscere esperienze presenti sul territorio di notevole rilievo, ho potuto rafforzare la convinzione che la ricchezza del lavoro di gruppo sia requisito indispensabile, seppur a volte faticoso, per costruire e sostenere la professionalità di ciascun operatore che opera nei servizi educativi.

Discutere in gruppo durante la costruzione della scheda ha rappresentato a volte una fatica, la fatica necessaria di dover guardare le cose da un punto di vista diverso che non sempre corrisponde al proprio.

Ma ne è valsa la pena, perchè solo attraverso il confronto in gruppo ci si arricchisce, personalmente e professionalmente, e si impara davvero a educare, ossia a essere disponibili e a credere nelle potenzialità degli altri e a non imporre le proprie opinioni, lasciando aperti nuovi orizzonti di relazione, di conoscenza e di cambiamento reciproco. Questa è la ricchezza di ogni esperienza che vuole definirsi educativa. Partecipare al gruppo GreD ha naturalmente aumentato l'interesse per la documentazione che è diventato il “pallino” del mio operare nei servizi dell'infanzia che coordino come pedagista. Sono infatti convinta che le azioni importanti che concretamente si fanno nei nidi e nelle scuole possano ritenersi davvero tali solo se diventano visibili e comunicabili, solo se lasciano un ricordo e una traccia in chi ne è stato coinvolto e le ha vissute come significative, ma anche in chi potrà avere in seguito la possibilità di conoscerle.

*Paola Patruno*

Ritengo che il percorso di due anni di lavoro realizzato dal GreD sia stato utile, innanzitutto per la scheda che rappresenta uno strumento non completo, mai finito, ma un modo per organizzare la documentazione, la progettualità, la visibilità, la comunicazione a chi non ha partecipato al progetto. Poi perché ha rappresentato un'occasione per riunire le diverse province della regione ad affrontare un tema, la documentazione, attraverso una ricerca su campo allargata e non analizzando soltanto un esempio "elevato" realizzato in qualche realtà territoriale. È probabilmente solo un inizio (speriamo!), ma mi è sembrato un buon modo per cominciare a voler dare al nostro territorio regionale una omogenea e non omologata modalità di documentazione e di comunicazione del fare pedagogico. Rispetto al gruppo di lavoro, mi sembra che nel GreD ci sia stata la possibilità di confronto fra diverse realtà con differenti approcci alla questione documentazione - né migliori né peggiori, solamente diversi - che ha dato la possibilità di fare effettiva ricerca pedagogica attraverso il percorso di andata e ritorno dai singoli territori provinciali che ritengo abbia consentito di raggiungere un risultato soddisfacente. Spero proprio che il percorso continui evolvendosi ma non snaturandosi, e che dia la possibilità di continuare la collaborazione attraverso il coinvolgimento delle relative province.

*Ernesto Sarracino*

A distanza di qualche settimana dalla conclusione della fase di sperimentazione della scheda GreD è inevitabile, per me, ripercorrere mentalmente il lavoro fatto fin qui: dalla "co-costruzione" della scheda, all'individuazione dei servizi che hanno collaborato sperimentando la scheda stessa; dall'incontro con questi servizi e la reciproca conoscenza,

alla restituzione ai servizi del lavoro fatto; dalla raccolta delle considerazioni dei referenti di progetto relative all'utilizzo della scheda, al perfezionamento dello "strumento" di documentazione.

Tenuto conto del lavoro di costante divulgazione, aggiornamento e sensibilizzazione dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali sul tema della documentazione e sul lavoro del GreD, nella consapevolezza che sono necessarie molte risorse per sostenere la documentazione in ambito educativo (risorse intese in termini economici, di tempo a disposizione per documentare, di dotazione strumentale e tecnica e di attivazione di percorsi formativi ad hoc), considerato che il lavoro del GreD è stato molto complesso e, a volte, anche faticoso, trovo sia stato gratificante collaborare con altri pedagogisti e avere una visione complessiva dell'attività educativa in ambito regionale.

Penso, inoltre, che il lavoro fatto sia stato utile per sensibilizzare i servizi al tema della documentazione e ad incentivarne la pratica; che ciò sia servito anche a incrementare la conoscenza e la comprensione degli obiettivi regionali da parte dei singoli servizi. Sono convinta, infine, che il nostro lavoro sia stato utile perché ha dotato i servizi di uno strumento di documentazione condivisibile, di facile utilizzo e lettura e che, nel suo piccolo, il GreD abbia contribuito a fare cultura dell'infanzia. Tutto qui!

*Roberta Dadini*

La scheda come strumento per la documentazione educativa è molto importante perché ci aiuta a ordinare le idee, a esplicitarle, a riflettere sul nostro agire, a ritrovare dettagli del progetto, diversamente destinati a perdersi nell'oblio della memoria. Da sola però non basta.

Perché documentare è un procedimento creativo che deve restituire un materiale vivo,

spendibile nella formazione e nella riflessione pedagogica, che possa funzionare da volano per altre esperienze, dalla cui lettura nascano nuove domande che, come un libro della miglior letteratura, consenta a chi fruisce della documentazione di entrare nelle pieghe della storia documentata, colmare i propri vuoti, appropriarsi di nuovi linguaggi, trovare risposte a nuovi quesiti.

La documentazione non è mai un prodotto a significato unico per tutti: a seconda di chi la fruisce cambia il proprio spessore; a seconda della storia professionale di chi la consulta assume significati diversi, fornisce stimoli differenti, pone domande diverse e apre a ipotesi progettuali estremamente diversificate. Un prodotto unico, vibrante, dunque, spendibile nella formazione, nello scambio pedagogico, nel confronto e buono per lo studio, la ricerca.

Per far ciò la documentazione deve trasmettere la vitalità pedagogica, l'originalità intuitiva di nuove esperienze, inserite in contesti "interessati a" e "interessanti per" la ricerca educativa. Per evitare che il percorso documentato sia estemporaneo, occorre che ci sia un'impalcatura, un'ossatura che sostiene il tutto, solida, ben strutturata, e questo è possibile solo con un lavoro di progettazione paziente, attenta e metodologicamente corretta, cosa che la scheda regionale aiuta a impostare e controllare rigorosamente.

Per cui anche analizzare questa scheda già compilata è importante al fine di ipotizzare nuovi percorsi di ricerca e sperimentazione e per fare dialogare di più le nostre realtà, perché ci impone di metterci in relazione, confrontarci su dei contenuti, colmare le lacune, risolvere i quesiti e porci nuove domande. E ci consente inoltre di adottare nuovi punti di vista, incrociare gli sguardi regionali in merito ai bambini e ai servizi educativi locali, per avvicinare sempre più il linguaggio dell'esperienza educativa a quello della ricerca.

Infine una considerazione brevissima sul ruolo che ho sperimentato in questo anno di monitoraggio della scheda che potrei riassumere rifacendomi alla funzione metacognitiva che spesso, in educazione, siamo portati a ricoprire in un processo di apprendimento/conoscenza.

Lavorando a stretto contatto con chi di fatto elaborava e documentava il progetto, il mio ruolo è stato proprio quello di indurli a una metariflessione sui processi educativi messi in atto nei diversi contesti, che li ha portati a selezionare, ordinare, definire e documentare un percorso progettuale in un modo piuttosto che in un altro.

Questa funzione, di grande spessore professionale e di grande responsabilità, è stato un ulteriore tassello per definire questa esperienza, altamente formativa.

*Cinzia Guandalini*

Dice un proverbio magrebino che "nessuna carovana ha mai raggiunto l'utopia, però è l'utopia che fa andare le carovane". Forse è eccessivo paragonare la documentazione a una utopia, ma certo è una meta, un obiettivo a cui tendere e il lavoro svolto fin qui fatto è stato un viaggio. Viaggio tuttora in corso che proseguirà, spero, nei servizi con la diffusione della pratica di documentazione, supportata dalla scheda e da una maggiore consapevolezza e progettualità.

Sono salita sulla "carovana" nella fase di sperimentazione della scheda. È stato inizialmente per me faticoso inserirmi in un gruppo già formato e in un lavoro già avviato. È stato allo stesso tempo interessante, perché mi ha dato modo di conoscere altre persone, altre esperienze e servizi.

In percorsi come questo si allargano i propri orizzonti e ci si rende conto dei molti linguaggi possibili e delle molte visioni. Ho approfondito il tema e la pratica di documentazione e ho portato a casa alcune riflessioni

## 4.6 Uno sguardo al futuro

che posso così sintetizzare:

- Spesso quando si racconta di sé, come avviene attraverso una documentazione, si rischia di essere autoreferenziali e questo si è subito rilevato nella sperimentazione della scheda non esplicitando compiutamente la propria identità, i propri riferimenti e linguaggi. Il lavoro di documentazione, oltre a essere memoria e racconto della propria esperienza, è anche un processo attraverso il quale rendere esplicito ciò che è implicito nella narrazione del progetto realizzato.
- La scheda ha messo in evidenza come la metodologia progettuale non sia chiara e diffusa nei servizi. Una buona documentazione ha a monte una buona progettualità, prima di documentare deve essere chiaro il progetto. Se questo è confuso, anche la documentazione sarà confusa.
- Seguire il proprio progetto con una documentazione in itinere consente di rendere esplicito, prima di tutto a se stessi, i significati del progetto e dell'esperienza e rende perciò consapevole il proprio intento educativo e pedagogico. Diventa un pensiero pedagogico consapevole e la documentazione realizza e rende compiuta una ricerca di senso del proprio agire.

*Francesca D'Alfonso*

Mi è sembrato opportuno lasciare che le singole voci di alcuni coordinatori pedagogici fin qui definiti come componenti del GreD, e quindi autori collettivi del testo che racconta il lavoro del gruppo, potessero trovare uno spazio autonomo, pur limitatissimo, per

esprimere un proprio punto di vista personale.

Differenti per età anagrafica e professionale, provenienza territoriale e istituzionale, e in un certo senso anche per riferimenti pedagogici, tutti noi che abbiamo partecipato al gruppo regionale abbiamo infatti vissuto diversamente il percorso comune sulla documentazione, ricavandone comunque risultati formativi significativi sul piano personale.

Concedo quindi anche a me stessa un breve spazio per ringraziare tutti i colleghi con cui ho lavorato in questi anni a un'impresa non troppo semplice in partenza, ma via via sempre più possibile, grazie soprattutto al clima di collaborazione che si è presto creato all'interno del gruppo di lavoro e che ha consentito di affrontare i problemi senza la pretesa di risolverli nell'immediato, ma con interesse a trovare modalità di intervento utili, da verificare.

Credo che, oltre a ciò che abbiamo imparato sulla documentazione e sui molti modi di elaborarla e proporla, il lavoro del GreD rimarrà nella biografia professionale di ognuno di noi come spazio di studio e confronto in cui la diversità è stata davvero interpretata come ricchezza e non valutata secondo standard rigidamente prefissati, fino a costruire un linguaggio comune, capace anche di aprire il dialogo oltre i confini del gruppo.

In questo senso mi fa piacere affermare che non abbiamo soltanto migliorato le nostre competenze sulla documentazione, ma anche sull'ascolto di tutte le voci con cui vogliamo essere in dialogo, che hanno bisogno di essere riconosciute e accolte con interesse.

*Franca Mazzoli*

---

**Sandra Benedetti**  
**Lorenzo Campioni**  
**Angela Fuzzi**

**G**li interventi precedenti sono la migliore dimostrazione di una metodologia condivisa di lavoro con tutti i Coordinamenti Pedagogici Provinciali, con alcuni servizi educativi pubblici e privati e con scuole dell'infanzia, sulla tematica della documentazione educativa.

La documentazione è diventata occasione, intenzionalmente provocata, per mettere in risalto quanto è prodotto a livello territoriale e, al tempo stesso, per attivare momenti formativi che hanno guidato il gruppo regionale (GreD) nell'analisi e nella riflessione, grazie a un passaggio continuo tra il pensare e il fare.

Nel 2003 avevamo avviato un progetto con l'intento di valorizzare le esperienze locali, soprattutto dei centri medio-piccoli, attraverso una documentazione di livello regionale. In corso d'opera il progetto è stato ripensato e aggiustato per venire incontro a nuovi bisogni, soprattutto di confronto sui diversi pensieri circa la documentazione e le prassi documentative, per scoprirne il significato nell'azione

educativa, trovare un linguaggio comune e proporre successivamente strumenti di lavoro condivisi.

La nuova futura tappa tiene presente e fa tesoro di questi due anni di lavoro intenso e innovativo sulla documentazione e sulle modalità di rapporto tra livello locale e regionale. Vengono riproposti e rilanciati, in un'ottica regionale, gli stessi obiettivi, garantendo le risorse finanziarie e professionali che hanno consentito di iniziare a raggiungere un buon livello di omogeneità nell'uso degli strumenti e di qualità del lavoro prodotto (il riferimento naturale va alla scheda regionale e al suo utilizzo già praticato autonomamente da alcuni Comuni).

Gli elementi di continuità con la nuova programmazione, condivisi insieme ai responsabili dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali e ai referenti della documentazione in un incontro che si è tenuto in Regione nell'ottobre 2005, sono:

- l'importanza e il valore del gruppo regionale, composto dai referenti dei Coordinamenti Pedagogici Provinciali (GreD), per promuovere a livello territoriale sensibilità, competenze e buone prassi documentative e, a livello regionale, per costruire insieme e diffondere un patrimonio che renda visibile quello che viene pensato e agito nei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia della Regione;
- l'adozione più generalizzata nei territori della scheda di documentazione elaborata, sperimentata e validata dal gruppo, da utilizzarsi ai fini di una rilevazione più omogenea della documentazione prodotta dai soggetti pubblici e privati che gestiscono servizi per la prima infanzia;
- un raccordo maggiore con il Laboratorio di Documentazione e Formazione del Comune

di Bologna, che ha il compito di raccogliere la produzione documentativa elaborata a livello locale che meglio consente di dare visibilità all'evoluzione della cultura dell'infanzia, al fine anche di una più adeguata conoscenza nazionale e internazionale di progetti e di esperienze realizzati in questo segmento di welfare.

In modo particolare il nuovo progetto intende proporsi per:

- *rinnovare e perfezionare il confronto sul processo che porta alla costruzione di una documentazione vista dalla prospettiva regionale*, circoscrivendo l'indagine a tematiche specifiche, riconosciute come prioritarie e trasversali, che riguardano già e che interesseranno le istituzioni educative nei prossimi anni. Tra tali tematiche è stata identificata la "multicultura", intendendo per essa quell'insieme di approcci e di buone prassi messe in campo da parte dei servizi nei confronti dei bambini e delle famiglie;
- *agevolare e potenziare l'ingresso dei materiali, prodotti nelle differenti realtà territoriali, all'interno del LabDocForm del Comune di Bologna*. Si intendono infatti definire, tramite il contributo del GreD, le linee guida per orientare la ri-elaborazione e la produzione di materiale di utile ed efficace consultazione, destinato non solo alla platea degli addetti ai lavori, ma anche ai genitori e alle famiglie che accedono ai servizi e a coloro che ricoprono ruoli di responsabilità pubblica, di ricerca, di divulgazione tramite i vari media;
- *rafforzare i collegamenti, i raccordi e le connessioni* a livello locale tra i componenti del GreD, i Coordinamenti Pedagogici Provinciali, e tra essi e i Centri di documentazione locali, al fine di promuovere progetti di lavoro e percorsi comuni, ottimizzando al

massimo le risorse finanziarie e professionali assegnate;

- *raccordare il progetto di documentazione ad altri due progetti regionali di uguale valore per gli impliciti collegamenti reciproci*: gli scambi pedagogici e la convenzione con l'Università di Bologna relativa al corso triennale per educatori di Nidi d'infanzia. Per questi due ultimi progetti si pone l'esigenza di rendere visibile un percorso con più tappe, nel corso delle quali emergono necessità di divulgazione di esperienze in atto o concluse o ancora da inaugurare. Si tratta di avvalersi del progetto di documentazione regionale per consegnare al LabDocForm del Comune di Bologna quelle produzioni di meta livello in grado di facilitare una diffusione di quanto si sta realizzando, pur senza entrare nei particolari delle esperienze.

Con il rilancio di tali obiettivi, il progetto regionale documentazione assume una interessante configurazione: il suo valore sta nella strategia ad esso sottesa, essendo il progetto collocato in un bivio che interconnette più progetti e più azioni; se gli sforzi espressi per realizzarli venissero trattenuti nei singoli territori, o ancor peggio dispersi, essi risulterebbero definitivamente consegnati all'oblio, assieme alle menti e alle mani che li hanno fatti nascere. La finalità prioritaria della documentazione è quella di mantenere attiva la memoria dei saperi formali e informali, che potranno essere meglio ereditati se consegnati con la preziosità che un'adeguata ed efficace documentazione può favorire.

## 5. Indicazioni bibliografiche

a cura di **Carmen Balsamo** e **Clara Capelli**  
LabDocForm Comune di Bologna

I riferimenti bibliografici che seguono offrono un quadro generale, non certamente esaustivo, delle tematiche connesse alla documentazione educativa, selezionate tenendo presente le varie angolazioni da cui può essere visto il processo del documentare. Alcuni testi approfondiscono la documentazione rispetto al lavoro educativo, collocandola nel flusso progettazione/valutazione e affrontando le tematiche pedagogico-didattiche ad esso connesse. Gli autori che analizzano la documentazione secondo questa ottica ne colgono l'azione riflessiva e dinamica di "fare conoscere ciò che è stato fatto per poter fare", la mettono in relazione al processo di ricerca e sviluppo delle conoscenze che permette agli insegnanti/educatori di continuare ad apprendere dall'esperienza stessa, la collegano al modo in cui il personale docente costruisce e rappresenta sé e gli alunni con cui lavora e alla consapevolezza dell'agire educativo, alla capacità di leggere tracce a sostegno dell'azione per ri-orientare il progetto, alla capacità di individuare elementi di trasferibilità

e significatività delle esperienze vissute e alla disponibilità di mettersi in gioco di tutti i soggetti coinvolti. La documentazione evoca pertanto termini come informazione, innovazione, ricerca e formazione. Altre pubblicazioni affrontano le procedure di costruzione del materiale di documentazione segnalando, a chi intende realizzare una propria documentazione, metodologie, strumenti, supporti e linguaggi per veicolare con efficacia le informazioni a un determinato destinatario e a dar corpo a un materiale facilmente leggibile. Altri autori spostano l'attenzione sui processi di fruizione e diffusione del prodotto documentale.

Un fuoco particolare è dedicato a indicazioni bibliografiche sul rapporto tra documentazione e narrazione: viene esplorata la raccontabilità dell'esperienza dove il raccontare è un dirsi attraverso l'esperienza rielaborata.

L'organizzazione e la valorizzazione della documentazione richiama l'importanza di luoghi dedicati alla raccolta e alla circuitazione delle esperienze documentate per incentivare la cultura pedagogica e attivare il confronto. In questa direzione vanno le argomentazioni su funzioni e finalità dei Centri Risorse e la proposta di testi specialistici utili alla raccolta e alla catalogazione del materiale che analizzano tutta la catena documentaria: informazione acquisita, ordinata, elaborata, ricercata diffusa. Si sono inoltre mantenuti alcuni testi importanti, se pur datati, per poter offrire una carrellata di temi che nel tempo, in vari momenti, si sono agganciati con più forza al termine documentazione.

Tra gli autori che proponiamo - di libri, di articoli dalle riviste e di fascicoli reperibili presso Enti e Centri di documentazione della Regione - troviamo professionisti che a vario titolo si occupano di documentazione: documentalisti, esperti di comunicazione, tecnici disciplinari, dirigenti scolastici, pedagogisti, docenti ed educatori, operatori di Centri di documentazione.

### Volumi

- BALSAMO C. (a cura di), 1998, *Dai fatti alle parole. Riflessione a più voci sulla documentazione educativa*, Junior, Bergamo
- BENZONI I. (a cura di), 2001, *Documentare? Sì, grazie*, Junior, Bergamo
- BIONDI G., 2000, *La società dell'informazione e la scuola. La documentazione educativa*, Junior, Bergamo
- BORGHI B.Q., APOSTOLI R., 2001, *Giocare e documentare nella scuola dell'infanzia. Un'esperienza in rete*, Junior, Bergamo.
- BORGHI R., NERI F. (a cura di), 1986, *Biblioteche scolastiche, realizzazioni e prospettive di riforma*, Editrice Bibliografica, Milano
- CAGGIO F., 1995, *Bambini in giro per la scuola, il paese e oltre*, Junior, Bergamo
- CAROSELLA M.P., VALENTI M., (a cura di), 1989, *Documentazione e biblioteconomia. Manuale per i servizi di informazione e le biblioteche speciali italiane*, Franco Angeli, Milano
- CAVARERO A., 1997, *Tu che mi guardi, tu che mi racconti*, Feltrinelli, Milano
- CERVELLATI M., PERINI R., 1996, *Per ipotesi. Osservare, documentare e valutare nella scuola dell'infanzia*, Signorelli, Torino
- Cocever E., Chiantera A. (a cura di), 1996, *Scrivere l'esperienza in educazione*, Clueb, Bologna
- Dahlberg G., Moss P., Pence A., 2003, *Oltre la qualità nell'educazione e cura della prima infanzia, I linguaggi della valutazione*, Reggio Children, Reggio Emilia
- DEMETRIO D., 1998, *Pedagogia della memoria*, Meltemi, Roma
- DEMETRIO D. (a cura di), 1999, *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nella relazione di aiuto*, Unicopoli, Milano
- DEMETRIO D., 1997, *Raccontarsi: l'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano
- DE BARTOLOMEIS F., 1989, *Lavorare per progetti*, La Nuova Italia, Firenze
- DI PASQUALE G., MASELLI M., 2002, *L'arte di documentare. Perché e come fare documentazione*, Marius, Milano
- FABBRI D., 1991, *La memoria della regina*, Guerrini, Milano
- FORMENTI L., GAMELLI I., 1998, *Quella volta che ho imparato. La conoscenza di sé nei luoghi dell'educazione*, Raffaello Cortina, Milano
- FORTUNATI A., 1990, *Progettare e documentare le esperienze nel Nido*, Juvenilia, Bergamo
- JEDLOWSKI P., 2000, *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Mondadori, Milano
- KANEKLIN C., SCARATTI G. (a cura di), 1998, *Formazione e narrazione*, Raffaello Cortina, Milano
- MONTANARI L. (a cura di), 2000, *Documentare il disagio*, Franco Angeli, Milano
- PACI M.A. (a cura di), 1996, *La documentazione in Italia. Scritti in occasione del Centenario della FID*, Franco Angeli, Milano
- PENSO D., 2001, *La scuola dell'infanzia racconta*, Junior, Bergamo
- RAGAZZINI, D. (a cura di), 2001, *Dal documento alla documentazione. Nuove competenze per la memoria e per l'identità nella scuola dell'informazione*, Le Monnier, Firenze
- ROSSI P., 1991, *Il Passato, la memoria, l'oblio*, Il Mulino, Bologna
- SEGA, M.T. (a cura di), 2002, *La scuola fa la storia. Gli archivi scolastici*

*per la ricerca e la didattica*, Ediciclo, Portogruaro (VE)

SMORTI A., 1994, *Il pensiero narrativo*, Giunti, Firenze

SMORTI A., 1997, *Il sé come testo. Costruzione delle storie e sviluppo della persona*, Giunti, Firenze

SPECCHIA A., 1995, *La documentazione nella scuola dell’infanzia*, *Media 2000*, Maglie (LE)

SPECCHIA A., 2001, *La documentazione scolastica. La scuola tra memoria e futuro*, Anicia, Roma

TOGNETTI G., 2003, *Creare esperienze insieme ai bambini. La documentazione delle esperienze dei bambini del nido*, Junior, Bergamo

## Articoli dalle riviste

AA.VV. (Insegnanti scuola dell’infanzia di Vallenoncello-Pordenone), *Dalla documentazione al portfolio*, in “Bambini”, n° 4, aprile 2004

AAVV (a cura del gruppo CIDI infanzia di Viterbo), *E tu come documenti?* in “Scuolainfanzia” CIDI, n° 1, gennaio 1996

ARDENGI G., BERNARDI M.P., *Documentare per accogliere*, in “Bambini”, n° 3, marzo 2001

AGNOLIN E., *Progetto documentazione*, in “Scuolinfanzia” CIDI , n° 8, novembre 2000

BALSAMO C., *I sentieri del documentare*, in “Innovazione educativa”, n°1-2, gennaio-aprile 1997

BLASICH N., *Un’esperienza di documentazione per le famiglie*, in “Bambini”, n°10, dicembre 2000

BARDAZZI M., *BDP di Firenze: la grande memoria*, in “ Scuola nuova” Quaderni IRFED - supplemento n°56-60, marzo 1995

BIONDI G., *La documentazione pedagogica come strategia dell’innovazione*, in “*Innovazione educativa*”, n° 1, gennaio-aprile1985

BOLZANI A. SERSALE L. (a cura di), *Raccontarsi raccontando*, in “Pedagogika”, n° 11, settembre-ottobre 1999

BORGHI B.Q., *Tre ragioni per documentare*, in “Bambini”, n° 10, ottobre 1995

BORGHI B.Q., *Il bisogno di governare il caos*, in “Bambini”, n° 11-12, novembre1995

BORGHI B.Q., *Come documentare la propria attività didattica?*, in “Bambini”, n° 1, gennaio 1996

BORGHI B.Q., *Perché fare il diario?*, in “Bambini”, n° 2, febbraio 1996

BORGHI B.Q., *La documentazione della mediazione didattica*, in “Bambini”, n° 3, marzo 1996

CAMBI F., *Scrittura di sè e cultura contemporanea*, in “Pedagogika”, n° 11, settembre-ottobre 1999

CANDELI A.C., *La documentazione in rete: cosa bolle in pentola*, in “Innovazione educativa”, n° 1, gennaio-febbraio 1996

CANEVARO A., DI PASQUALE G., MASELLI M., *La documentazione come risorsa*, in “L’educatore”, n° 1, settembre 1991

CANEVARO A., DI PASQUALE G., MASELLI M., *La documentazione*, in “L’educatore”, n°4, ottobre 1991

CAPITANI P., *Le biblioteche, Atti del Seminario di studio organizzato dalla regione Toscana e dalla Biblioteca di Documentazione Pedagogica*, in “Quaderni di lavoro”, n° 6, 1989

CELLINI D. (a cura di), *Per la formazione di un circuito di*

*documentazione dalla scuola alla scuola*, in “Quaderni IRSSAE Veneto” n° 5, 1989, Liviana Editrice

CERINI G., *Documentazione e IRSSAE: la rete “impigliata”*, in “Innovazione educativa”, n°4, luglio-agosto1992

CERVELLATI M., *Se osservo, se valuto, se documento*, in “Innovazione educativa”, n° 1-2, gennaio aprile1997

CERVELLATI M., *Forum documentazione - Note a margine*, in “Innovazione educativa”, n° 1-2, gennaio-aprile 1997

CERVELLATI M., SERRA M., *Documentare nella scuola: Prospettive e sviluppo*, in “Innovazione educativa”, n° 1, gennaio-febbraio 2002

CERVELLATI M, *Documentare ALICE*, in “L’educatore”, n°10-11, febbraio 2002

COVRI C., *Documentazione di prodotto e documentazione di processo*, in “L’educatore”, n°10-11, novembre 2002

DI PASQUALE G., MASELLI M., *La documentazione*, numero monografico, in “HP”, n° 28, aprile 1994

DI PASQUALE G., RUBBI M. (a cura di ), *La memoria del presente*.

*La documentazione sociale*, in “HP”, n° 4, ottobre-dicembre 2001
DOMENICI G., *Per una documentazione intellegibile*, in “Scuola Se”, n° 4, dicembre 1994

FASSIN I., *Un istituto moderno che viene da lontano*, in “La scuola si aggiorna”, n° 16, 1993

FORTUNATI A, *Osservare e documentare*, in “Bambini”, n° 9, settembre 1989

FORTUNATI A., *Il diario del bambino al nido*, in “Bambini”, n° 6, giugno 2001

GAMBERINI F., *Il percorso raccontato*, in “Asphinforma”, n° 2, giugno 1998

GUIDO C., *Portfolio e cultura della documentazione*, in “Vita dell’infanzia”, n° 7-8, luglio-agosto 2005

MAVIGLIA M., *La documentazione: ambiti e significati*, in “L’educatore”, n°8-9, dicembre 2002

MELONI E., *Comunicare e documentare con la narrazione*, in “L’educatore”, n°1-2, febbraio1999

MEYRAT.J., *La documentazione: elementi per un riesame*, in “Nuovi annuali della scuola speciale per archivisti e bibliotecari”, Università La Sapienza di Roma, 1993

MONTI M., *Costruire memoria per il futuro*, in “ Bambini”, n° 9, settembre 2001

MONTI M., *Documentare per comunicare*, in “Bambini”, n° 3, marzo 2003

NUNNARI M.A., *La gestione dell’azione educativa. Collegialità programmazione e portfolio*, in “Vita dell’infanzia”, n° 7-8, luglio-agosto 2005

PANCALDI A., *Documentare il disagio*, in “HP”, n° 6, giugno1997

PONI C., *Capire e documentare l’innovazione*, in “Scuola Officina”, n° 2, luglio-dicembre 1990

SACCHETTO P., *Qualche istruzione per sopravvivere alla documentazione*, in “Bambini” n° 9, settembre 1998

SACCHETTO P., *Memoria, documentazione, formazione*, in “Bambini”, n° 9, settembre 2002

SACCHI G.C., *Formazione, sperimentazione, documentazione*, in “Scuola se”, n° 11-12, luglio-agosto 1995

SERRA M., *Come si documenta un’esperienza didattica*, in “Scuola Se”, n°11-12, luglio-agosto 1995, Dossier didattico 45

SERRA M., *I centri di documentazione per le scuole. La realtà dell’Emilia-Romagna*, in “Innovazione educativa, n° 2, marzo-aprile 1995

SERRA M., *Quattro parole-chiave* in “Innovazione educativa”, n° 1-2, gennaio-aprile 1997

SEVERI V., *La ricerca come metodo di apprendimento: la documentazione*, in “Infanzia”, n° 5, gennaio 1992

SPECCHIA A., *Documentare a scuola: perché e come*, in “L’educatore”, n°19, aprile 2002

STRADI M.C., *Storie di bambini e storie di scuole - Una documentazione organizzata*, in “Vita dell’infanzia”, n°9, novembre1997

STRADI M.C., *Per documentare dopo, bisogna pensarci prima*, in “Bambini”, n° 9, settembre 1998

STRADI M.C., *Il dossier individuale*, in “Vita dell’Infanzia”, n° 7, settembre 1999

TASSINARI A., *Uno strumento di elaborazione: i Centri di Documentazione Educativa*, in “Infanzia”, n° 9-10, maggio-giugno1998

TONELLI P., *Documentare per sé, documentare per gli altri*, in “Bambini”, n° 3, marzo1997

VICENTINI D., *Documentazione e continuità orizzontale*, in “Scuola materna” n°11, febbraio 1995

VICENTINI D., *Documentare le esperienze*, in “Scuola materna”, n° 9, gennaio 1995

## Materiali reperibili presso Enti e Centri di documentazione per l’Integrazione della Regione Emilia-Romagna

AAVV, 1997, *Documentare nei contesti educativi e formativi*, Raccolta monografica, CDE-CDH, Modena. (presso MEMO di Modena)
BALSAMO C., BENFENATI C., DI PASQUALE G., FANTI R., MASELLI M.,1992, *La ricerca dei criteri per documentare*, Univesità degli Studi di Bologna, Spazio Documentazione Handicap Comune di Bologna, Istituto Regionale per l’Apprendimento, Supervisione scientifica di Andrea Canevaro. (Pacchetto formativo utilizzato e adattato all’interno di molti CDI) (presso LabDocForm di Bologna)

BALSAMO C. (a cura di), 2000, *Le documentazioni si presentano*, Regione Emilia Romagna- Servizio Politiche Familiari, Infanzia, Adolescenza, Laboratorio di Documentazione e Formazione Comune di Bologna, Rete dei CDI. (presso LabDocForm di Bologna)

BALSAMO C. (a cura di ), 1991, *Documentazione e strumenti di osservazione*, in “Quaderno” n° 16, Comune di Bologna (presso LabDocForm di Bologna)

BALSAMO C., BERGONZINI A., FAGGIOLI D., GAMBERINI F. (a cura di), 1998, *Guida per realizzazione di un dossier di documentazione*, Materiale realizzato in collaborazione con Provveditorato agli studi di Bologna, Scuola Media Guercino (presso LabDocForm di Bologna)
BERGONZONI A., CERVELLATI M., SERRA M., 1998, *Documentare tra...memoria e desiderio*, I.R.R.S.A.E Emilia Romagna, Centro

Documentazione di Modena, Provveditorato di Parma, Comune di Bologna, Comune di Cesena, Centro Documentazione Educativa, Provveditorato agli Studi di Forlì (presso gli Enti e i Centri citati)
CDI, *Centro di Documentazione per l’integrazione*, Crespellano, 2004, Protocollo comune per l’accoglienza degli alunni stranieri, documentazione del percorso ed esito del lavoro di gruppo (presso CDI di Crespellano, BO)

FAVA E., FONGOLI S., MATTARELLI F., MUSSONI G., 2000, *A viso scoperto. Considerazioni e riflessioni per lo sviluppo di una cultura e di una pratica della narrazione-documentazione delle esperienze operative*, Ed.Caratteri Mobili & co, Rimini (presso CDI di Ravenna)

FAVA E., MATTARELLI F. (a cura di), 1997, *Strumenti per documentare*, Centro Risorse Ravenna, AUSL RA, Settore Handicap di RA, Consorzio per i Servizi Sociali, Comuni di Ravenna, Cervia, Russi (presso CDI di Ravenna)

GUERRA L., SERRA, M., 1992, *La documentazione didattica: strategie e strumenti*, CDE, Modena (presso MEMO di Modena)

MASELLI M., SERRA. M., 1999, *Documentare è. Dirigenti e insegnanti esprimono le loro considerazioni*, “Documentaria”, 2° salone di idee, progetti e servizi per la scuola, CDE-CDH, Modena (presso MEMO di Modena)

MOSCONI M., ZANGARI G. (a cura di), 2000, *Narrazione di una documentazione. Memoria senza scrittura, scrittura senza memoria*, Consorzio per servizi Sociali Comuni di Ravenna, Cervia, Russi, Azienda USL, Centro Stampa il Pulsante (presso CDI di Ravenna)
PARTESOTTI F., SELMI L., 2003, *Grafica per documentare*, Nuovagrafica, Carpi (MO) (presso: Settore Istruzione, Comune di Modena e MEMO di Modena)

PETRUCCI F., TASSINARI A. (a cura di), 1992, *La documentazione come risorsa*, Centro stampa Comune di Cesena (presso CDE di Cesena)

PETRUCCI F.(a cura di),1995, *La documentazione: 3° livello. costruzione di un progetto di fattibilità, scelta di forme e stili di documentazione: diario, giornalino di sezione, giornale* (reperibile presso CDE di Cesena)
PETRUCCI F. (a cura di), 1997, *Documentare le esperienze educative* (presso CDE di Cesena)

TASSINARI A. (a cura di), 1995, *Documentare. Memoria, identità, storie: recupero e condivisione dei ricordi, memoria e documentazione* (presso CDE di Cesena)

## La rete dei CDI della Regione Emilia-Romagna

I Centri che fanno parte della Rete dei CDI della Regione Emilia-Romagna mantengono un collegamento reciproco e condividono modalità di lavoro comuni, per garantire la massima efficienza del servizio e facilità di accesso da parte dell'utenza.

I nominativi e gli indirizzi che riportiamo di seguito possono dunque essere riferimenti utili per stabilire un primo contatto con i Centri di documentazione per l'Integrazione della nostra Regione anche se, evidentemente, altri centri di documentazione, oltre a quelli indicati, svolgono funzioni importanti nei diversi territori provinciali.

### Bologna

*CDH, Associazione Centro Documentazione Handicap*

*Cooperativa Accaparlante*

Via Legnano 2, 40132 Bologna

Tel. 051 6415005 - fax 051 6415055

e-mail: cdh@accaparlante.it

www.accaparlante.it

*LabDocForm del Comune di Bologna*

Via Cà Selvatica 7, 40123 Bologna

Tel 051 6443312 - fax 051 6443325

email: LabDocFormIstruzione@comune.bologna.it

www.comune.bologna.it/istruzione

*CDI dei Comuni di Bazzano, Crespellano, Monte S.Pietro,*

*Montevoglio e Associazione Volhand*

c/o Palazzo Garagnani, Via Marconi 47, 40056 Crespellano, BO

tel 051 964054 - fax 051 960756

e-mail: cdi@comune.crespellano.bo.it

www.cdila.it

### Cesena

*CDE Centro Documentazione Educativa*

Via A. Frank 185, 47023 Cesena

Tel 0547 631686 - fax 0547 631777

e-mail: cde@comune.cesena.fc.it

www.comune.cesena.fc.it/cde

### Ferrara

*CDIH, Centro Documentazione per l'Integrazione Handicap e Svantaggio*

Via Poledrelli 5, 44100 Ferrara

Tel 0532 241124 - fax 053 2247540

e-mail: cdih@comune.fe.it

www.comune.fe.it/cdih

### Forlì

*CDA Centro Documentazione Apprendimenti*

Via Ginnasi 15, 47100 Forlì

Tel 0543 62124 - fax 0543 403007

e-mail: cda@comune.forli.fo.it

www.comune.forli.fo.it/cda

### Modena

*MEMO, Multicentro educativo Sergio Neri*

Viale Barozzi 172, 41100 Modena

Tel 059 2034311 - fax 059 2059430

e-mail: cddh001@comune.modena.it

www.comune.modena.it/cdh

### Parma

*CEPDI Centro Provinciale di Documentazione per l'Integrazione*

*scolastica, lavorativa e sociale*

Via Stirone 4, 43100 Parma

Tel 0521 257283 - fax 0521 257283

e-mail: cepdi@iol.it

www.cepdi.parma.it

### Ravenna

*Centro Risorse Cervese*

c/o Scuola Elementare Spallicci

Via Pinarella 17, 48015 Cervia, RA

Tel 0544 973444 - fax 0544 973425

e-mail: centrorisorse@comunecervia.it

www.racine.ra.it/cervia/centrorisorse

### Reggio Emilia

*CDI Centro Documentazione per l'integrazione*

Via Franchetti 7, 42100 Reggio Emilia

Tel 0522 435832 - fax 0522 436186

e-mail: cdi@integrazionereggio.it

www.integrazionereggio.it

### Rimini

*CIDEF-CDI "G. Iacobucci"*

Via Vezia 2, 47900 Rimini

Tel 054 151591 - fax 054 156934

e-mail: ceis@iper.net

www.ceis.rn.it/cidef.htm

