

Percorso partecipato per l'elaborazione di linee guida per le Carte dei Servizi rivolti all'infanzia (0-6) del Comune di Bologna

RAPPORTO D'ATTIVITÀ E ANALISI DELLE CONSIDERAZIONI E PROPOSTE EMERSE DURANTE I LABORATORI NELLE SCUOLE



Formazione e laboratori progettati e condotti da Manuel Finelli Bologna, marzo-aprile 2013

PARTE 1: IL PROCESSO, IL METODO, LE ATTIVITÀ

1.1) CONTESTO E GIUSTIFICAZIONE

Nell'ambito della definizione delle Linee Guida per lo sviluppo di una Carta dei Servizi Educativi 0-6 del Comune di Bologna, sono stati inclusi nel processo partecipativo anche i bambini di alcune scuole del territorio. La finalità operativa di questa componente di partecipazione infantile è stata di fornire modo e occasione di espressione ai bambini riguardo un processo che li riguarda direttamente, ma anche di generare elementi di stimolo e orientamento per i successivi passaggi della partecipazione adulta al processo.

La formazione con gli insegnanti e la realizzazione dei laboratori con i bambini ha avuto con oggetto cinque scuole identificate dall'Amministrazione Comunale per un coinvolgimento totale di 6 insegnanti e 113 bambini.

1.2) L'INCONTRO DI "FORM-AZIONE"

L'incontro formativo con le insegnanti delle scuole in cui sono stati realizzati i laboratori si è strutturato su due momenti: (i) Una sessione di presentazione e confronto sulla partecipazione dei bambini come diritto umano, compresi i presupposti e gli effetti della partecipazione infantile per i bambini e per la loro comunità; e (ii) Una sessione di discussione sul ruolo della partecipazione in ambiente educativo e sul metodo da impiegare per la realizzazione dei laboratori del Percorso Partecipato 0-6.

Moduli tematici dell'incontro formativo:

1. "Nessunità" sociale dell'infanzia e diritti umani
2. La Convenzione sui diritti di bambini, bambine e adolescenti
3. Diversità, infanzie e partecipazione infantile
4. Partecipazione infantile – Quali i presupposti?
5. Partecipazione infantile – Quali i vantaggi?
6. Partecipazione: come fare, come farla?
7. La partecipazione infantile nella scuola
8. Il laboratorio per la Carta Servizi 0-6

NOTE DI METODO: La durata del modulo formativo, realizzato in un unico appuntamento, è stata di 3 ore, di cui l'ultima dedicata interamente alla discussione sul metodo da adottare per i laboratori nelle scuole.

I moduli tematici 3, 4, 6 e 9 (della lista di cui sopra) hanno incluso la realizzazione di un esercizio.

I moduli 5 e 8 sono stati presentati attraverso interazione.

1.3) I LABORATORI NELLE SCUOLE

L'OBBIETTIVO dei laboratori nelle scuole è stato di raccogliere le rappresentazioni dei bambini sulla qualità del servizio educativo, quelle che dovrebbero essere le sue finalità e gli aspetti del progetto educativo da loro auspicato.

IL PROCESSO. L'Amministrazione Comunale ha identificato 5 scuole partecipanti: 2 scuole materne e 3 elementari. La durata di ogni laboratorio ha variato a seconda delle caratteristiche di ogni classe andando da un minimo di due ore e mezza (per le materne) a un massimo di tre ore e mezza per le elementari (compreso – per queste ultime - il tempo per la merenda di mezzo mattino).



IL COINVOLGIMENTO DELLE ELEMENTARI. I bambini di ogni età possono partecipare in maniera significativa, per lo meno una volta adattate le modalità al loro sviluppo evolutivo individuale. Questo progetto però scontava la significativa limitazione metodologica inerente la realizzazione di un solo incontro per ogni scuola. Il concetto di fondo era ed è rimasto che qualsiasi soggetto possa partecipare in modo significativo a qualsiasi processo, ma solo se e quando dotato di sufficienti informazioni (per il soggetto accessibili e comprensibili), nonché di un'abitudine all'espressione secondo vettori d'informazione che siano immediatamente intelligibili per un interlocutore adulto. Realizzare solamente un incontro per scuola e con solo i bambini più piccoli, avrebbe portato alla generazione di riflessioni per loro natura difficilmente integrabili nel percorso parallelo compiuto con i partecipanti adulti in un così ristretto arco di tempo. Per questo motivo ci si è decisi di concentrare solo sui più grandi delle scuole materne (riuniti di volta in volta in 'gruppi dei più grandi') e, malgrado il Percorso Partecipato faccia riferimento ai servizi educativi 0-6, di includere i più piccoli delle elementari, con la fondata convinzione che osservazioni e proposte di soggetti di 6 o 7 anni abbiano pertinenza anche per fasce di età immediatamente inferiori.

CALENDARIO DEI LABORATORI

I cinque laboratori si sono svolti nel periodo tra il 19 marzo e l'11 aprile 2013 nelle seguenti scuole:

- * 19 Marzo: Scuole Elementari Mattiuzzi Casali (S. Vitale), classe 2°, Maestra Fabiana Giuli
- * 21 Marzo: Scuole Elementari Villa Torchi (Navile), classe 1°, Maestra Anna Grotto
- * 26 Marzo: Scuole Elementari Tempesta (S. Vitale), classe 2°, Maestra Letizia Tampieri
- * 09 aprile: Scuola Infanzia Beltrame (Santo Stefano), materna, Maestra Tiziana Russignan

* 11 aprile: Scuola Infanzia Don Milani (Q. Reno), materna, Insegn. Lya Brintazzoli

1.4) IL METODO IMPIEGATO: "DI CERCHI E DI DISEGNI"

Il ruolo delle insegnanti. In virtù dell'esperienza consolidata e del già esistente rapporto educativo con gli alunni, le insegnanti hanno fornito un insostituibile supporto al facilitatore del progetto; questo non solo durante la conduzione dei laboratori, ma anche per la loro preparazione, lavorando a distanza con il facilitatore per l'adattamento del modulo alle specificità di ogni classe, 'preparando il terreno' nelle classi durante i giorni precedenti al laboratorio e fornendo preziosi input metodologici per il miglioramento degli strumenti laboratoriali.

In particolare, le maestre sono state fondamentali durante la realizzazione dei laboratori stessi: esse hanno garantito una mediazione emotiva rispetto all'intrusione del facilitatore-elemento esterno, nonché la 'traduzione' delle parole del facilitatore con termini più familiari ai bambini, in occasione delle sporadiche incomprensioni incorse. Come importante accortezza di metodo, durante i dibattiti si è evitato che le insegnanti travalicassero dal ruolo di mediazione, evitando che la conduzione/generazione di proposte da parte loro, influenzasse le proposte e idee che costituiscono oggetto di questo documento di analisi, le quali invece – come dovuto - sono provenute dai bambini solamente, così come le parole tra "virgolette" riportate fedelmente.

Le autorizzazioni dei bambini: Ai bambini è stata richiesta ogni volta una triplice autorizzazione riguardo le seguenti modalità: 1) L'autorizzazione per la registrazione di dialoghi e presentazioni; 2) L'autorizzazione di fare fotografie nell'arco dei lavori; e 3) La 'presa in prestito' dei disegni prodotti, da scansionare per divulgazione e poi essere restituiti². Previa richiesta di tali autorizzazioni, il facilitatore ha spiegato come il fine di

questi strumenti fosse per capire e far capire meglio quello che pensano i bambini, potendolo quindi meglio riportare nelle riunioni dei 'grandi'.

Un metodo di massima per adattarsi ogni volta. L'incontro formativo con le insegnanti delle scuole partecipanti al progetto, è stato concepito soprattutto per sviluppare insieme a loro un modello di metodo da impiegare per il laboratorio; un modello con un'ossatura comune, ma con possibilità di adattamento alle diverse caratteristiche delle classi da incontrare, soprattutto in riferimento a:

- * La fascia di età dei bambini partecipanti, che comprendeva dai 4 ai 7 anni, comportando necessariamente competenze didattiche anche molto difformi, nonché diversi tempi di concentrazione direttamente proporzionali all'età; e
- * La conformazione etnica delle classi (si è andati da una classe con 3 bambini stranieri su 21, a una con 11 su 19) con le conseguenti implicazioni di carattere linguistico nonché esperienziale. Il modello utilizzato e qui descritto corrisponde alla ossatura metodologica concordata con le insegnanti ed è stato impiegato in tutte e cinque le scuole, anche se con alcuni aggiustamenti marginali di volta in volta adottati e di cui viene riferita annotazione nei paragrafi seguenti.

Riguardo sequenza e tempi, il modello laboratoriale impiegato si sviluppa attraverso 4 momenti denominati: Il cerchio dei contatti; Il cerchio del mondo; La scuola che vorrei; e La coperta delle idee. In considerazione delle tempistiche delle mattinate nelle scuole elementari, la pausa merenda viene attuata esattamente a metà del modulo (tra il Momento II e il Momento III). Nelle Materne, anche per via della minore durata del laboratorio dovuto alla ridotta capacità di concentrazione, la durata complessiva è quindi di circa il 60% di quella dei bambini delle elementari.

I. "IL CERCHIO DEI CONTATTI" (TEMPO RICHIESTO: 5 – 15 MINUTI)

- * Bambini e facilitatore si dispongono in cerchio seduti a terra: il riferirsi al cerchio è per trasmettere l'idea che si è all'interno di un contenitore in cui tutti possono stare.
- * L'insegnante introduce la presenza dell'attore esterno in modo da ridurre la sua intrusività; per esempio indicando che "è uno che tiene ai bambini e aiuta la scuola a diventare migliore per loro..." o qualsiasi formula esplicativa che comprenda informazioni chiave, semplicità di forma, ma soprattutto rispetto del vero.
- * Grazie alla realizzazione di momenti preliminari da parte delle maestre, i bambini sanno già dell'arrivo del facilitatore e – a grandi linee – i temi che saranno trattati; queste chiacchierate preliminari, non solo attenuano l'intrusione del facilitatore, ma contribuiscono anche a creare un maggiore interesse per la sua venuta e la realizzazione del laboratorio in sé.



- * Il facilitatore si presenta e spiega il progetto (in modo accessibile e a grandi linee) e le finalità del laboratorio; è importante sottolineare con i bambini che, per quanto riguarda le proposte che la discussione può generare, non vi sono garanzie sulla loro realizzabilità.
- * Il facilitatore chiede ai bambini di presentarsi uno alla volta in modo dinamico. Il turno viene passato con un oggetto morbido da lanciare senza rischi a chi sta di fianco; un oggetto che sia anche 'etnico' per meglio predisporre al 'viaggio geoculturale' del Momento successivo.
- * L'oggetto identificato è una bambola africana³; la bambola africana suscita domande sulla provenienza da parte di alcuni, a cui altri bambini sanno di norma rispondere generando un primo dibattito da convogliare sul primo tema del Momento che segue.
- * Prima di ogni laboratorio, riguardo il contenuto della sua seconda sessione, è opportuno verificare con l'insegnante se, tra gli alunni partecipanti, vi siano bambini stranieri provenienti dai luoghi rappresentati nelle immagini e/o "coinvolti" dalle situazioni, valutandone eventualmente il disimpiego.

II. "IL CERCHIO DEL MONDO" (TEMPO RICHIESTO: 20 – 45 MINUTI)

- * Il facilitatore offre un breve racconto personale di ciò che ha fatto e dove⁴, questo per introdurre in modo pratico il tema delle diversità delle infanzie nel e del mondo.

NOTA DI METODO: A supporto del "Cerchio del mondo", nelle classi con i bambini più grandi, è stato usato il



mappamondo per indicare i continenti e i paesi interessati, ma si è rivelato un elemento non adeguato perché molto dispersivo; inoltre, soprattutto nelle classi con bambini stranieri o di seconda generazione, esso ha innescato (per quanto lievissime) dinamiche competitive con riferimento alle valenze dei loro contesti di origine rispetto a quelli altrui.

- * L'oggetto della sessione è costituito da foto stampate in A4 su fogli singoli a colori da far girare e lasciare al centro del cerchio. Con i gruppi numerosi è più complesso permettere a tutti di vedere bene, ma si preferisce questa modalità a quella del videoproiettore auspicato da alcune maestre, perché il lasciare le foto sul pavimento concede più tempo ai bambini per considerarne i dettagli e quindi migliorare la dinamica dei loro confronti che animano la discussione.

- * **I BIMBI NEL MONDO:** a seconda di come si sviluppa il discorso, vengono proposte le immagini-stimolo su "Bimbi e Lavoro" o "Bimbi e Gioco".



NOTA DI METODO: Questa prima parte di foto, con le due categorie di “Lavoro” e “Gioco”, suscita molto interesse nei bambini e ha anche una significativa valenza formativa all’interculturalità; ciò nonostante richiede molto tempo: il tempo iniziale che è quello che garantisce maggiore attenzione e senza avere un’attinenza diretta con le finalità del laboratorio. È quindi sicuramente da evitare nelle materne, e comunque da attuare in modo rapido senza soffermarsi troppo a lungo nelle altre.

- * Il facilitatore conduce poi verso il passaggio successivo (altri 2 gruppi di foto) senza fare riferimenti alla scuola.
- * **LE SCUOLE NEL MONDO:** Proporre le immagini delle scuole come gioco-quiz: “quale di questi edifici è una scuola?” I bambini possono compiere scelte multiple, alla condizione che ogni scelta venga motivata. Già in questa parte emergono elementi inerenti ciò che secondo i bambini una scuola dovrebbe avere e quali le sue caratteristiche, soprattutto (anche se non necessariamente) solo, dal punto di vista strutturale.
- * A complemento, viene mostrato l’ultimo gruppo di foto che mostrano classi diverse collegandole, quando possibile con le immagini degli esterni e sollecitando ulteriori osservazioni. Essendo presenti in questo gruppo di foto bambini e insegnanti, le osservazioni vertono anche sugli aspetti relazionali dei bambini, con i loro pari e con gli insegnanti.
- * Se la discussione fino a questo momento non ha preso troppo tempo rispetto alla durata complessiva della sessione, si possono generare ulteriori riflessioni mantenendo esposte tutte le foto delle scuole (i loro interni e i loro esterni) nel centro del cerchio, e si può chiedere “quale immagine vi ha colpito di più e perché?”



III. “LA SCUOLA CHE VORREI” (TEMPO RICHIESTO: 30 MINUTI)

* Riprendendo gli elementi emersi in relazione alle scuole più disagiate viste e commentate nel Momento precedente, si può sottolineare come i bimbi in Italia abbiano la possibilità di andare a scuola e di farlo in modo adeguato; talvolta – come questa del laboratorio – gli si chiede anche come la scuola possa diventare migliore...

* Sulla base di quanto condiviso come motivazioni della scelta dell’immagine che ha colpito di più, provare a rispondere insieme alla domanda “cosa vorremmo che ci fosse nella nostra



scuola o che fosse possibile fare durante il tempo di scuola?" Ma rispondendovi con un disegno.

* Va chiarito subito che ciascun disegno è di proprietà dell'autore: il facilitatore li ritira alla fine del laboratorio, ma poi li riporta ad analisi compiuta. Anche per questo è importante che ognuno scriva il suo nome (controllando con le maestre che nelle Materne tutti siano in grado di farlo)

* Anche in base a quanto discusso nei Momenti precedenti, a tutti i bambini viene chiesto di fare un disegno della scuola - intera o anche una sua parte (aula, cortile, refettorio, ecc.) o di un'attività scolastica, come a loro piacerebbe che fosse. Il disegno può anche ritrarre la scuola che frequentano, se a loro va bene così.



NOTA DI METODO: La partecipazione alla creazione dei disegni è sempre stata accolta con entusiasmo e (soprattutto ma non solo nel caso del disegno unico delle scuole Beltrame) con spiccato spirito cooperativo. In un solo caso si è verificato che una bambina si rifiutasse di disegnare, ma non tanto per avversione all'attività in sé, quanto piuttosto per sue problematiche personali.

* La disposizione per il disegno è a discrezione dell'insegnante e in base alla logistica dello spazio dell'ambiente utilizzato per il laboratorio.

* Visto il limitato tempo a disposizione e per evitare frustrazioni cau-

sate da disegni non ultimati, è meglio impiegare fogli A5 che hanno meno spazio da riempire.

NOTA DI METODO: Nelle prime fasi di progettazione, riguardo il disegno, il facilitatore aveva pensato alla realizzazione di un unico disegno di ampie dimensioni creato da tutti i bambini contemporaneamente; durante la finalizzazione dello strumento, questa modalità è stata sostituita dal disegno unico per ogni bambino. Rispetto al disegno, si può asserire che l'impatto visivo dei disegni singoli è certamente inferiore nell'insieme, ciò nonostante con il poco tempo a disposizione dei laboratori e senza conoscere le dinamiche interne ad ogni classe, il disegno unico correva il rischio di alimentare o generare tensioni o esclusioni sulla base di dinamiche interpersonali complesse da gestire da parte di un esterno e con - appunto - insufficiente tempo di realizzazione a disposizione per mediare. In un caso - Scuola Materna Beltrame - la maestra ha proposto di sua iniziativa ai bambini la realizzazione dei disegni individuali su un unico striscione. La dinamica si è svolta in modo eccellente.

* **PER LE ELEMENTARI:** dietro al disegno i bambini sono invitati a scrivere un pensiero come risposta alla domanda - medesima per il disegno ("com'è la scuola che vorresti?")



IV. "LA COPERTA DELLE IDEE" (TEMPO RICHIESTO: 10 - 20 MINUTI)



- * Ultimati i disegni (inclusi i pensierini scritti, per i partecipanti delle elementari), i bambini si dispongono in piedi a semicerchio intorno a uno spazio nel cui mezzo c'è un grande riquadro bianco (o neutro di colore) che fa da cornice - spazio contenitivo.
- * Il principio della cornice dentro cui mettere i disegni una volta finiti è di passare il messaggio che si è in grado di contenere i pensieri di tutti coloro che scelgono di essere compresi nella discussione. Per la cornice è consigliabile un lenzuolo, meglio se bianco; il concetto è che quando si smonta la sessione, il lenzuolo può essere preso per lembi e raccolto come un fagotto da viaggio con le idee dei bambini dentro che non vengono lasciate lì, ma portate con sé e con cura.

NOTA DI METODO: Il concetto del fagotto da viaggio è piaciuto molto ai bambini, va però utilizzato con attenzione qualora i disegni vengano realizzati su carta semplice in quanto gli stessi possono risultare danneggiati dall'essere ammuccati nel lenzuolo rinchiuso.

- * Ogni bambino può decidere di non mettere il suo disegno dentro o magari non lo vuole condividere affatto: ne ha diritto e non nuoce alla sessione, perché anche solo guardare il lavoro altrui ed eventualmente il commentare è sia un'utilità per il processo, sia un apprendimento per i bambini.

NOTA DI METODO: Tra tutti i laboratori si è verificato solo un caso in cui un bambino non ha voluto mettere il suo disegno insieme agli altri, cambiando però idea durante il processo di consegna da parte degli altri e ad essi alla fine aggiungendosi.

- * Quelli che accettano la condivisione bisognerà però che, nel collocare il proprio disegno, si attengano alle avvertenze (non pestare i disegni degli altri, non sovrapporre il proprio a quello altrui e - se questo accade - negoziare con i bimbi coinvolti la soluzione). Il concetto è che se ognuno racconta il suo, fa sì che tutti lo sentano, e che questo suo - in tal modo - diventi più un nostro.





* La collocazione del disegno può essere casuale e comunque a scelta del bambino; unica avvertenza e che siano posizionati tutti nello stesso senso, così che tutti li possano vedere per il verso giusto dalla loro posizione a semi-cerchio.

* La collocazione avviene un disegno per volta e – per le elementari – è costituita anche dalla lettura del pensiero, seguita dalla sistemazione sul lenzuolo da compiersi congiuntamente alla descrizione da parte del bambino del contenuto del disegno. Con i più grandi, se il “termometro” dell’attenzione lo permette, il facilitatore può chiedere chiarimenti sui contenuti del disegno, ma – anche se avviata questa attività – va sempre tenuta monitorata l’atmosfera del gruppo, perché si è comunque a fine sessione e le energie a disposizione possono essere insufficienti per una sequenza di mini-presentazioni troppo poco dinamica per l’età dei soggetti interessati.

zazione sul lenzuolo da compiersi congiuntamente alla descrizione da parte del bambino del contenuto del disegno. Con i più grandi, se il “termometro” dell’attenzione lo permette, il facilitatore può chiedere chiarimenti sui contenuti del disegno, ma – anche se avviata questa attività – va sempre tenuta monitorata l’atmosfera del gruppo, perché si è comunque a fine sessione e le energie a disposizione possono essere insufficienti per una sequenza di mini-presentazioni troppo poco dinamica per l’età dei soggetti interessati.



PARTE 2: LE CONSIDERAZIONI EMERSE, LA LORO ANALISI

PREMESSA

I momenti generativi di osservazioni e proposte dei bambini si sono presentati durante tutta la durata dei laboratori, anche se principalmente polarizzati intorno a tre dinamiche: Discussione su cosa piace in una scuola alla fine del “Cerchio del mondo”; Realizzazione di un disegno sulla “scuola che vorrei” e; Spiegazione del disegno con eventuali domande-stimolo da parte del facilitatore.

In riferimento agli aspetti di interesse per il Percorso Partecipato 0-6, le considerazioni dei bambini sono state soprattutto relative alla qualità di un servizio educativo, alle sue finalità, nonché alle opportunità a disposizione dei bambini di avere ruoli più attivi nello svolgimento delle attività, nella loro scelta e finanche nel mantenimento degli spazi. Molta attenzione hanno avuto anche gli aspetti relazionali con i pari soprattutto, ma anche con il mondo adulto.

2.1) LA QUALITÀ DEL SERVIZIO EDUCATIVO SECONDO I BAMBINI

I partecipanti dei laboratori nelle cinque scuole, nonostante età diverse, nonché contesti territoriali e scolastici difforni, hanno associato in modo deciso il concetto di qualità e gradimento della scuola al suo aspetto strutturale e alla sua dimensione spaziale in senso lato.



In termini generali, il contributo dei bambini rispetto alle proposte su cosa debba essere considerata **QUALITÀ DI UN SERVIZIO** educativo è andato nella stessa direzione intrapresa durante i focus group con gli adulti, riferendosi soprattutto a una “qualità degli spazi” nelle sue diverse forme. Su questo fronte però, i laboratori dei bambini hanno integrato l’insieme delle proposte e considerazioni dei focus group con l’inclusione di numerosi aspetti che dagli adulti non erano emersi.



Secondo i bambini infatti, l’assicurare la qualità del servizio educativo non può prescindere dalle dimensioni fisiche e materiali, le quali svolgono un ruolo determinante sia sul piano pratico delle **AMPIEZZE SPAZIALI** – incluso il loro accesso e fruizione – sia mediante le forti simbolicità ad esse inerenti quali **COLORE, NATURA, FANTASIA**.



ASSI TEMATICI DELLA QUALITÀ DEL SERVIZIO 0-6 SECONDO I BAMBINI

Le dimensioni. Su queste basi, numerosissimi sono stati i bambini che hanno ricondotto l’idea di qualità di un ambiente scolastico alle sue dimensioni; dimensioni spesso associate allo sviluppo strutturale su più piani o in diversi edifici: “Le scuole belle sono quelle che hanno più piani perché ci si sta più larghi”. Assieme alla dimensione del “grande” e dei “tanti piani”, un elemento di qualità ambientale emerso con insistenza è stata la quantità di porte e soprattutto finestre, meglio se ampie.



La necessità di spazi risulta associata soprattutto alla dimensione ludica che, necessariamente, occupa molto spazio nell’immaginario di qualità della scuola dei bambini, soprattutto di quelli più piccoli: “Una classe è bella quando è abbastanza grande per giocare.” Ma soprattutto la dimensione del “grande” si rende necessaria come supporto e garanzia di uno spazio che sia bastevole per tutti e che non lasci fuori nessuno: “In una scuola grande c’è spazio per i bambini che corrono insieme”, “C’è spazio per giocare tutti insieme” ed è “Bello uno spazio per giocare insieme al chiuso!”.



“La scuola deve essere grande che ci stanno tutti i bambini del mondo” è stato indicato da uno dei partecipanti, “Grande (la scuola), perché se siamo in tanti facciamo tanta amicizia” ha

sviluppato un altro tra i molti che si sono espressi sulla stessa linea, indicando come le dimensioni ampie siano elemento di qualità anche per la funzione che ricoprono di carattere inclusivo; elemento emerso dai tanti riferimenti a compiere le più svariate attività INSIEME: dal giocare, allo studiare, al muoversi, al conoscersi.



Gli spazi interni e la loro qualità sono un altro aspetto su cui molti dei ragionamenti dei bambini si sono incentrati, prendendo in considerazione arredi, ambienti e disposizioni con un ragguardevole livello di attenzione al dettaglio. Soprattutto riguardo le disposizioni, le buone condizioni contestuali sono state associate in modo ricorrente a

sistemazioni alternative dei banchi in un'ottica di maggiore circolarità relazionale: "La mia classe la vorrei con i banchi tutti vicini, perché possiamo vedere meglio la lavagna", "A me piace così: perché ci sono i banchi grandi e messi in cerchio così tutti vedono bene la lavagna", "Mi piace l'aula che i banchi sono messi a gruppetti: perché è bello stare seduti in cerchio."

Necessariamente, il rapporto disposizione in classe / apprendimento inerisce osservazioni relative alle scuole elementari – nelle materne non sussiste il problema della disposizione dei banchi – ciò nonostante si tratta di considerazioni di rilievo anche in un'ottica di Servizi 0-6, perché comunque riconducono a una chiara attribuzione di importanza per

quelle che sono le dinamiche aggregative e il fare le cose insieme.

Scuola e colore. Quando si parla di educazione, la diversità e accensione dei colori sono elementi con una funzione simbolica molto forte, soprattutto in riferimento ai servizi educativi per i bambini più piccoli. Nelle parti introduttive dei gruppi di discussione degli adulti, le immagini-stimolo caratterizzate da colori molto accesi e differenti hanno rappresentato più di un terzo delle immagini associate alla qualità e, non a caso, la dimensione dei colori, in relazione alla qualità della scuola, ha avuto un seguito ancora più largo tra i bambini. I più piccoli, al contrario degli adulti, hanno compiuto

considerazioni direttamente e concretamente incentrate sull'elemento 'colore' in sé, che - anche in quanto tale - dovrebbe essere tenuto in attenta considerazione per quanto riguarda miglioramenti qualitativi degli spazi dei Servizi 0-6.



"La scuola è più bella se è tutta colorata", con colori e toni apportati da bandiere (molto gettonate) porte, muri e finestre dipinti, colorati, tinteggiati, disegnati; il tutto quanto più possibile determinato – come da tanti di loro proposto - dalle mani degli stessi bambini.

Scuola e natura. Il contatto con la natura come parte integrante dell'ambiente dell'attività scolastica è un altro degli aspetti peculiari emersi solo dalle riflessioni con i bambini riguardo cosa sia una scuola di qualità.

L'elemento natura è stato espresso tanto attraverso i disegni, quanto in tutti i momenti di confronto verbale nel corso dei laboratori. Una natura come elemento di qualità della scuola che piace o piacerebbe perché "Si vede la natura dalla classe, si vedono gli alberi", perché "C'è molta natura", perché c'è "Un prato e i bambini possono uscire fuori", "Ci sono gli alberi, anche con il cocco!", "Perché ci sono gli alberi e le montagne vicino", "Perché mi piace il verde", "C'è il giardino con i bimbi che giocano a calcio e a me piace giocare fuori", "C'è un giardino molto grande", "C'è il bosco vicino", perché "Ha i fiori e le piante fuori"... e tante altre voci su questa significativa linea... verde.



Scuola e fantasia. "La scuola (che vorrei) è un po' strana, ma è solo per ricordare che certe volte è necessaria anche la fantasia!".

La dimensione fantastica è stata presa molto in considerazione dai bambini, i quali – anche su questo aspetto – si sono espressi in modo

esclusivo rispetto agli adulti che non hanno considerato tale dimensione. Nei momenti in cui si richiedeva ai bambini di pensare alla scuola che vorrebbero e alle sue caratteristiche, gli elementi di fantasia che hanno incluso nelle loro espressioni verbali e grafiche sono stati molteplici. Sul piano strutturale questo ha condotto a numerose proposte, in quasi tutte le classi, relative a scuole sviluppate come castelli, in cui si muovevano draghi e cavalieri, fate, e altro.

Edifici scolastici con classi molto ampie, quindi in cui possa trovare spazio la magia e l'arcano. "Ho disegnato una classe, ma non è uguale alla mia. È la classe che vorrei perché la classe della mia fantasia."

Una fantasia associata allo studio come suo elemento integrativo e che, secondo il bambino, dota di maggiore senso il servizio educativo: "La cosa più bella è la fantasia e lo studio."



PER PUNTI – ELEMENTI DI QUALITÀ DEL SERVIZIO EDUCATIVO SECONDO I BAMBINI

- * Dimensioni ampie
- * Spazi interni per fare cose insieme
- * Attenzione al colore
- * Interazione con la natura
- * Inclusione della fantasia



2.2) LE FINALITÀ DEL SERVIZIO EDUCATIVO SECONDO I BAMBINI



Contribuire al benessere del bambino è un obiettivo verso cui la scuola dovrebbe condurre, associando il a quello concetto di felicità, che è emerso come costante delle condivisioni verbali dei partecipanti, confermate anche dalle espressioni dei bambini tratteggiate nei loro disegni.

“La scuola è più allegra con dei bimbi che sono felici della sua classe”,

“La classe che fa allegria... tipo noi siamo dei bimbi fortunati perché almeno possiamo avere una classe bella.” La scuola come luogo in cui “C'è tutto e allora i bimbi sono felici”, dove “I bimbi sono così tanto felici”, là “Dove i bambini ridono.”



Affermare l'efficacia dell'apprendimento. “Quando c'è una scuola più brutta, i nostri maestri devono essere più bravi” è stato affermato da uno dei bambini in modo non incidentale, in quanto la funzione della scuola che deve assicurare apprendimento tra i suoi fini più importanti è molto condivisa tra i bambini.

“La cosa più bella (della scuola) è che impariamo nuove cose”, “Nella scuola (che vorrei) i bambini imparano” ed “È bello perché si possono imparare tante cose” e “I bambini studiano contenti.” “La scuola è

importante perché si studia e si impara”, “La scuola è molto bella perché si impara”, “La cosa più bella è imparare molte cose”, “Ogni volta si imparano cose nuove”, “Ogni giorno si impara e si gioca” e tante altre voci su questi toni. Al di là di quelli che sono i rendimenti sul piano didattico, è significativo il sottolineare come comunque, la funzione del produrre apprendimento resti una delle funzioni fondanti di un servizio educativo, anche secondo gli stessi bambini.

Garantire le condizioni dell'apprendimento. Sulla stessa linea è altrettanto chiaro come anche le condizioni in cui quest'apprendimento si verifica siano importanti, con un benessere che deve essere condiviso con quello delle maestre e degli altri adulti presenti negli Istituti: “Ci vogliono le maestre buone nel senso anche di gentili” e “Vorrei un preside che gli viene anche a lui da divertirsi che stiamo tutti meglio”.



Costruire relazioni con gli adulti percepiti come componenti fondamentali del tutto dei servizi educativi è una funzione del Servizio importante anche per i bambini dei laboratori, i quali hanno auspicato

come una delle finalità della scuola sia proprio l'operare come agenzia che costruisce relazioni in sé e che insegna come farlo con tutti gli altri: "Le maestre devono educare, non farci fare quello che vogliamo; "Mi piacerebbe a scuola passare più tempo con i genitori, come mangiare assieme" e "I genitori possono portare i bambini a scuola e quindi aiuta a fare amicizia."



"Mi piace la scuola che sembra un ospedale, perché una scuola dovrebbe aiutare i bambini malati."

Garantire inclusione. L'attenzione istintiva per gli altri, talvolta quelli in maggiore difficoltà o quelli con più spiccate diversità, non va data per scontata, ma nemmeno sottovalutata. La funzione inclusiva è emersa in maniera decisa nei focus group degli adulti; non hanno fatto differenza i bambini dei laboratori, secondo cui "La scuola deve essere grande che ci stanno tutti i bambini del mondo" perché "I bambini son tutti uguali."

Un'attenzione che deve essere garantita dal servizio educativo a chi cresce in situazioni più problematiche e che è emersa anche discutendo delle attività da realizzarsi a scuola: "Se sei povero e hai degli stracci puoi costruire dei vestiti: se hai degli stracci piccoli, dei vestiti per le bambole, sennò li fai per i bimbi che non li hanno." "A me mi piace studiare l'inglese per fare amicizia con più bimbi. Se arriva un bimbo

Fornire cura e affettività. Soprattutto riguardo le interazioni di natura emozionale, è necessario che i servizi educativi operino anche come agenzie affettive per i bambini; soprattutto, ma non solo, per i più piccoli, i quali devono sentirsi al sicuro e curati nel senso più ampio del termine, non ultimo quello sanitario come indicato da uno dei bambini:

straniero nella classe e noi abbiamo imparato bene l'inglese, gli possiamo comunicare delle cose e lui ci può capire." Considerando le caratteristiche dell'immigrazione nel territorio bolognese, rilevare che siano pochi – tra i tanti bimbi stranieri – quelli che l'inglese lo parlano, non diminuisce l'importanza di una spinta all'accoglienza relazionale che simili attitudini dimostrano; una propensione verso l'altro su cui i Servizi dovrebbero compiere maggiori investimenti di contenuto.



Stimolare relazioni tra i pari. Non sorprende che la scuola sia considerata dai bambini stessi come un'agenzia finalizzata a promuovere relazioni significative tra pari: "È bello quando entriamo perché i bimbi camminano e fanno amicizia assieme"; "Nelle scuole i bambini si divertono e così si possono conoscere"; "Io sto bene nella scuola in cui si può fare amicizia"; "Bisogna fare amicizia a scuola dove viene meglio"; "Nella scuola in cui ci sono più bambini, si fanno più amici"; "Se uno non conosce un altro, andando a scuola può fare amicizia."

"I bambini fanno amicizia a scuola perché gli piace imparare"; "Dal primo giorno di scuola ci conosciamo e diventiamo amici soprattutto con le attività"; "Ci devono essere i



bimbi più grandi e più piccoli insieme, e quando ci sono i cattivi che picchiano i piccoli, i grandi li difendono”; “La scuola fa conoscere i bambini, che poi si conoscono e si vogliono bene.”

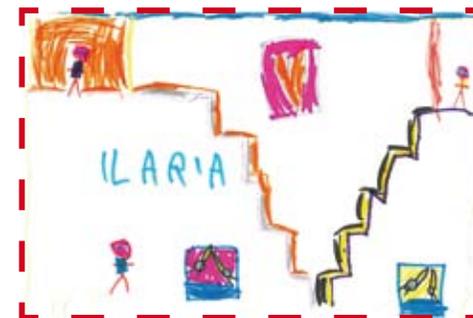
PER PUNTI – FINALITÀ DEL SERVIZIO EDUCATIVO SECONDO I BAMBINI

- * Contribuire al benessere del bambino
- * Affermare l'efficacia dell'apprendimento
- * Garantire le condizioni dell'apprendimento
- * Costruire relazioni con gli adulti
- * Fornire cura e affettività
- * Garantire inclusione
- * Stimolare relazioni tra i pari



2.3) LE ATTIVITÀ DEL PROGETTO EDUCATIVO SECONDO I BAMBINI

Il tema delle attività didattiche nella scuola che vorrebbero ha stimolato le riflessioni dei bambini i quali, a differenza degli adulti, hanno dedicato molta attenzione ai ‘lavoretti’ o alle attività con cui si esprime il contenuto e l'impostazione del progetto educativo dei Servizi 0-6. “Dal primo giorno di scuola ci conosciamo e diventiamo amici soprattutto con le attività.”



In linea con alcuni degli elementi indicati in riferimento alla qualità da auspicare, molto seguito ha avuto l'indicazione di attività con sfondo o contenuto naturalistico, soprattutto da parte di quei bambini che hanno avuto modo di esperire in precedenza attività ludico-didattiche implicanti la fruizione di spazi aperti e verdi, quando non l'interazione con gli stessi mediante contatto con piante e/o animali.

“La scuola potrebbe essere anche una fattoria con gli animali che stanno nelle varie parti...” Una scuola con “Tanti animali da curare” e con “La casa per gli animali.” Sul fronte delle piante “Mi piace l'orto che fanno i bambini” o anche “L'orto per i bambini è bello.”



Il seguito avuto dalle attività di orto da condurre a scuola è in linea con l'interesse avvertito per la dimensione del fare cose – “Mi piace quando si fa i lavoretti come gli omini di carta, con le cannuce, fare i giochi.” Ma soprattutto riguardanti cose utili, tanto da auspicare “Dei momenti in cui costruire giochi riciclando le cose: così si possono dare i giochi a chi ne ha di meno e si usa il materiale da buttare.” Nell’ambito di luoghi come “Un laboratorio in cui fare lavoretti con i vestiti vecchi per farne dei nuovi” o “Un laboratorio per fare i giochi prendendo i pezzi dalla spazzatura, così se uno è povero o ha sprecato i soldi non può comprare dei giocattoli, invece li ha anche lui.”



Un fare cose utili in un’ottica di sostenibilità e ambiente, con anche uno spiccato intento di carattere inclusivo e sociale, come insieme di attività complementari a quelle che per i bambini sono le due dimensioni più caratterizzanti il Servizio 0-6: l’aspetto ludico e l’apprendimento.

Le attività ludiche. “La scuola è molto bella e si chiama divertimento assoluto”. Questo sia che si realizzi tale divertimento mediante l’uso di ma-

teriale all’uopo concepito “Puzzle, costruzioni – tra i materiali ludici più auspicati – ma anche giochi per il giardino”, perché comunque l’attrazione esercitata dagli spazi verdi è quasi unanime. Altrettanto determinante permane l’aspetto spaziale – “Mi piace scuola grande perché si corre” - con le possibilità che questo può offrire, come per esempio “Un posto per fare attività come il teatro.” Ancora vissuta con una funzione prettamente pubblica è poi tutta la dimensione sportiva, menzionata pochissimo dai bambini durante le condivisioni verbali, ma affermata attraverso le illustrazioni. Il calcio e gli spazi per giocarlo sono apparsi in molti disegni, così come piscine e spazi attrezzati in genere, soprattutto nella forma di palestre, emersa in prevalenza quando la scuola non ne sia adeguatamente provvista.

Le attività didattiche. In linea con l’interesse per il verde sembrano suscitare molto entusiasmo le attività didattiche a sfondo naturalistico, non solo quelle pratiche come il ‘fare orto’ di cui sopra, ma anche l’apprendimento scientifico con “Un posto per le scienze e per le cose della natura” o “L’aver un labora-



torio di scienze.” Ancora più successo suscita la dimensione della lettura, sia questa agita o ascoltata. Nelle scuole in cui spazi e momenti – per quanto concesso dalle risorse – vengono ad essa dedicati, l’impatto sembra essere decisamente positivo.

“Mi piace lo spazio per la lettura”, “Mi piace la scuola perché si legge”, “Bella la scuola dove i bimbi prendono i libri”. Si tratti poi di testi di vario genere: dall’intrattenimento classico delle favole di sempre, ai fumetti per bambini, agli albi illustrati con personaggi di cartoni animati vecchi e nuovi, ma anche pubblicazioni ricche di illustrazioni soprattutto su paesi lontani, animali e natura in generale.

Infine, nelle scuole in cui i bambini hanno avuto occasioni di visite museali, quale che fosse il tema (musica, storia antica, scienze naturali o tecnologiche), l’impressione lasciata è stata diffusamente positiva, anche tra i più piccoli.

A metà tra il ludico e il didattico, non ha sorpreso infine il largo favore incontrato dalle attività di disegno: “Voglio una scuola in cui si può giocare e fare tanti disegni,” non mancando di proporre la scuola stessa come la



pagina da utilizzare per le proprie creazioni artistiche: “Mi piace una scuola con i disegni fatti dai bambini sui muri dentro, ma anche fuori.”



Disegni come quelli in cui hanno trovato sintesi parte delle tante idee che i bambini partecipanti ai laboratori sono stati in grado di esprimere e condividere: osservazioni, suggerimenti, proposte di valore, che i bambini sono riusciti a veicolare con disegni e parole malgrado il limitato tempo a disposizione che le tempistiche del Percorso Partecipato hanno permesso; il tutto, rispettando quello che è un elemento fondamentale per ogni dinamica di partecipazione infantile, con soddisfazione e divertimento.

PER PUNTI – ATTIVITÀ AUSPICATE DAI BAMBINI

- * Accudire/conoscere gli animali
- * Crescere piante
- * Fare cose utili
- * Attività divertenti
- * Attività sportive
- * Attività di Laboratorio
- * Leggere e ascoltare storie
- * Disegnare



PARTE 3: CONCLUSIONI

Il periodo di attuazione del Percorso Partecipato 0-6 si è svolto nell'arco di un semestre scarso, peraltro con un'impostazione che in itinere è stato necessario modificare per contenuti e strumenti. Pertanto, nel momento in cui il gruppo di lavoro del Percorso ha proposto all'Amministrazione di aggiungere i laboratori nelle scuole al piano d'azione, si aveva ben presente che si stava proponendo un'attività che in realtà avrebbe richiesto un periodo attuativo più lungo. Cosicché, per restare nei tempi disponibili e senza richiedere significative risorse supplementari, il numero delle scuole coinvolte è stato contenuto in soli cinque Istituti; e il numero dei laboratori limitato a un incontro per classe/gruppo di bambini.

Fin dalle prime fasi di programmazione, il gruppo di lavoro ha fatto presente che si sarebbe trattato soprattutto di un progetto pilota, con cui testare modelli partecipativi per una fascia di età che di solito non viene coinvolta in dinamiche ad alta complessità, quali quelle inerenti lo sviluppo di politiche educative o la definizione di linee guida per gli inerenti servizi. È stata provata quindi una dinamica di interazione con l'Amministrazione, i suoi attori istituzionali e i bambini nelle scuole che – per l'entusiasmo e il livello di collaborazione offerta – può considerarsi sicuramente riuscita, anche in considerazione della natura peculiare dell'iniziativa, nonché la flessibilità e l'innovazione del suo approccio metodologico.

Ben oltre il 'testaggio' di metodo però, questo documento di sintesi e analisi dimostra come, malgrado le limitazioni di tempo su indicate, i bambini siano comunque riusciti a proporre osservazioni, suggerimenti e proposte degne di considerazione e pertinenti per il processo in corso, dimostrando al contempo come sia possibile che le visioni di chiunque, compresi i più piccoli, possano essere integrate in un processo partecipato anche quando finalizzato alla formulazione di politiche educative.

All'Amministrazione va dato credito per la considerevole apertura dimostrata dall'accoglienza dell'esperimento laboratoriale nell'ambito del Percorso Partecipato; questo malgrado la consapevolezza degli ostacoli con cui il modello proposto avrebbe dovuto confrontarsi. Un 'testaggio' quindi che ha delineato le potenzialità come i limiti, evidenziando come, per un'adeguata e proficua inclusione dei bambini, si renda necessaria una strategia che sia specifica: perché specifica deve essere l'allocazione di risorse, metodi e competenze, e specifica deve essere la predisposizione di un opportuno investimento in termini di risorse.

Tale impegno deve essere infatti sufficiente a coprire tempistiche di lavoro più diluite dal punto di vista temporale al fine di permettere: (i) una più adeguata preparazione classe per classe, (ii) la realizzazione di più incontri per ogni gruppo di bambini e (iii) un momento di 'restituzione' per ciascun gruppo, dedicato a rendere partecipe chi ha contribuito al processo, nonché sulle conseguenze che questo sta avendo o avrà.

Dal punto di vista operativo quindi, nel momento in cui l'Amministrazione volesse mantenere un approccio partecipativo anche per la realizzazione delle Linee Guida vere e proprie, il modello qui presentato costituisce una buona base di partenza per un coinvolgimento dei bambini che sia più strutturale all'interno del processo e ad esso integralmente sussidiario.

Infine è importante sottolineare che la concretizzazione di un simile coinvolgimento da parte dei bambini è auspicabile, non tanto e non solo in osservanza dei principi contenuti nella Convenzione ONU del 1989 (e nella sua ratifica, legge 176/1997), nonché nel Protocollo d'Intesa tra UNICEF e Comune di Bologna (del 13/11/2012), ma anche e soprattutto – adeguatamente strumentato il processo – per poter contare sulle idee complementari che i contributi dei bambini potrebbero garantire rispetto all'apporto degli adulti.

Note

1. Allo stesso fine, il facilitatore ha inviato richieste di autorizzazione anche alle rispettive Direzioni Scolastiche, allegandovi nota esplicativa dell'attività svolta e dell'utilizzo di tali immagini.
2. Nel caso della Materna Beltrame il disegno collettivo che i bambini avevano realizzato è stato donato al facilitatore.
3. Nella scuola Don Milani, si è sostituito la bambola africana con un "bastone magico dell'acqua" che la maestra aveva già utilizzato e con cui bambini erano già familiarizzati.
4. Il facilitatore ha lavorato dal 2000 al 2012 in programmi per la partecipazione infantile e la tutela dei minori con ECPAT International, Save the Children e UNICEF in diversi paesi dell'Asia orientale e dell'Africa Occidentale.