

IL RUOLO DEL COORDINATORE PEDAGOGICO NELLA PROMOZIONE DELL'EDUCAZIONE E CURA NELLA PRIMA INFANZIA IN ITALIA

PAPEL DEL COORDINADOR PEDAGÓGICO EN LA PROMOCIÓN EDUCATIVA Y CUIDADOS EN LA PRIMERA INFANCIA EN ITALIA

Clara Silva

Silva@unifi.it

Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia. Università degli Studi di Firenze
Via Laura, 48. C.P. 50121. Firenze (Italia)
orcid.org/0000-0003-4212-5648

Recibido: 15/11/2015

Aceptado: 16/12/2015

Resumen:

El artículo reconstruye las líneas generales de la historia y evolución de la figura del coordinador pedagógico en Italia destacando su papel estratégico en la asistencia a la transformación de los servicios educativos para los niños pequeños en su transición de lugares de atención en contextos de educación y cuidado. En Italia, los servicios educativos destinados a los niños de 3 meses a 3 años nacen durante los años 70 gracias a la ley de 1044, que establece la guardería. Los cambios sociales y económicos de los últimos treinta años han planteado la necesidad de nuevos servicios educativos organizados de diferente manera, con el fin de satisfacer las necesidades de las familias. Por ello se evidencia la necesidad de personal de coordinación capaz, por un lado de promover la integración entre los servicios y por otro de apoyar a los educadores en la realización de su tarea.

Palabras clave: Coordinador pedagógico, servicios educativos, la primera infancia, la calidad.

Abstract:

This article aims to reconstruct – in their essential aspects – the history and evolution of the professional profile of the Pedagogical Coordinator in Italy, highlighting her/his strategic role in accompanying Early Childhood Education and Care services transition from being places merely focused to 'taking care' of children, in real education and care services. In Italy, ECEC services for children from 3 months to 3 years of age born during the 70s, thanks to the Law n. 1044 that establishes nurseries (in Italian "*nidi d'infanzia*"). The social and economic changes of the last thirty years have increased the demand for new educational services, better and differently organized than before, in order to meet the needs of families. Therefore, it becomes evident the need for a type of Coordination that would be able, on the one hand, to promote the integration between the different ECEC services, and on the other to support educators in carrying out their tasks.

Keywords: Pedagogical Coordinator, education and care services, early childhood, quality.

1. La figura del coordinatore pedagogico e l'evoluzione dei servizi educativi in Italia

L'esigenza di un coordinamento pedagogico organico tra le diverse strutture educative pubbliche e private rivolte ai bambini piccoli è stata da tempo sollevata sia in Italia sia a livello internazionale come in Francia, Germania, Belgio e Finlandia (Musatti, Meyer, 2003; Silva, Freschi, Caselli, 2015). Ancora oggi, tuttavia, non esistono in nessun paese europeo leggi nazionali che definiscano in modo chiaro il profilo professionale della figura del coordinatore pedagogico. Nonostante questo vuoto normativo, sono sempre più diffuse in Italia – ma non solo nel nostro paese – esperienze significative di coordinamento pedagogico di nidi e servizi educativi per l'infanzia. In Francia, ad esempio, vi è una figura professionale che ha una funzione di coordinamento pedagogico, l'*éducateur de jeunes enfants*, che in alcuni casi assume il ruolo di responsabile delle risorse umane e supervisore dei servizi educativi (Leprince, 2003). Analogamente, in Germania una funzione simile è rivestita dalla *sozialpädagogin*, ossia dalla socio-pedagogista, che oltre a svolgere mansioni di coordinamento ha anche il compito di rafforzare il legame tra i servizi educativi e le famiglie (Destatis, 2012). Nello specifico caso italiano si tratta di una figura presente in diverse legislazioni regionali, in particolare in quei territori che sono stati pionieri nell'attivazione dei servizi per l'infanzia come la Toscana (Catarsi, 2010) o l'Emilia Romagna (Volta, Tartarini, Cavallini, 2007, p. 10). Sempre in tali contesti, recentemente, il coordinatore pedagogico sta trovando un crescente riconoscimento tanto da giustificare l'attivazione di corsi post laurea finalizzati a formare la sua professionalità.

I primi coordinatori pedagogici italiani sono apparsi verso la metà degli anni Settanta per effetto delle nuove esigenze poste dalla nascita degli asili nido (Silvani, 2007). A promuovere per prime la loro presenza all'interno dei servizi sono state personalità d'eccezione quali Loris Malaguzzi a Reggio Emilia, Bruno Ciari a Bologna, Sergio Neri a Modena, Duilio Santarini a Forlì (Catarsi, 2010, p. 10). Costoro si sono impegnati pedagogicamente e politicamente affinché i Comuni si dotassero della figura professionale del coordinatore, assegnandogli una serie di compiti, dalla riqualificazione dei servizi educativi attraverso la formazione degli educatori in servizio all'attivazione di attività di coinvolgimento delle famiglie, fino alla promozione di ambienti educativi ben organizzati e all'allestimento di spazi capaci di garantire il benessere dei bambini.

Così, a partire dagli anni Ottanta, i responsabili amministrativi, affiancati dai primi coordinatori pedagogici, hanno promosso – soprattutto nelle città del Centro e del Nord dell'Italia – la riorganizzazione dei nidi sorti grazie alla legge 1044 del 1971 e l'apertura di nuove tipologie di servizi nell'ambito di un processo volto a creare servizi educativi di buona qualità per i bambini da 0 a 3 anni. Tale legge aveva sottratto i servizi per la prima infanzia a una gestione pressoché esclusivamente privata – di orientamento religioso – e di tipo assistenzialistico proponendoli invece come servizi educativi e di interesse pubblico a partire da un'immagine del bambino come soggetto ricco e competente sin dalla nascita e quindi da riconoscere come cittadino a pieno titolo. Nel caso della Toscana la figura del coordinatore pedagogico viene prevista sin dalla Legge Regionale n. 47 del 1986, laddove viene sottolineata l'importanza della «funzione di coordinamento pedagogico ed organizzativo» che deve essere predisposta dal Comune «con l'obiettivo di promuovere iniziative atte a garantire omogeneità di indirizzo

pedagogico e di livello organizzativo, nonché il collegamento tra i vari asili nido e tra questi e gli altri servizi socio-educativi dell'infanzia».

I mutamenti sociali e demografici che hanno segnato l'evoluzione della società italiana (calo delle nascite, legge sul divorzio, aumento dell'istruzione, crescente multiculturalità) hanno modificato i modi di formare famiglia, facendo emergere nuovi bisogni educativi nei bambini e nei loro genitori. Di qui l'affermarsi, accanto ai nidi tradizionali, di servizi educativi flessibili nei tempi di apertura e articolati in una diversità di proposte, così da consentire alle famiglie di optare per i modi e i tempi di frequenza più adatti alle loro esigenze specifiche.

Intorno alla metà degli anni Ottanta cominciano a svilupparsi i primi servizi educativi complementari rivolti a bambini da 0 a 6 anni. Successivamente, la legge nazionale n. 285 del 1997 (*Disposizioni per la promozione di diritti e opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*) stabilisce il finanziamento pubblico per la loro attivazione e sottolinea la loro funzione complementare e non concorrenziale rispetto al nido tradizionale. Inoltre, accanto ai servizi gestiti dai Comuni, sono andati aumentando quelli gestiti da privati (cooperative, associazioni, società con finalità sociali), in diversi casi in convenzione con gli stessi Comuni.

I servizi integrativi raggruppano un ampio ventaglio di tipologie. Nel caso toscano, la legge regionale n. 32 del 26 luglio 2002 prevede l'attivazione di: a) spazio gioco; b) centro dei bambini e delle famiglie; c) servizio domiciliare; d) nido aziendale.

Il primo servizio ha lo scopo di offrire a bambini di 2-3 anni di età opportunità di socializzazione e di gioco. Lo spazio gioco ha un'offerta variabile da due fino a cinque giorni alla settimana per oltre nove mesi di calendario e consente una frequenza contenuta (mediamente due-tre ore al giorno, fino a un massimo di sei). Il centro dei bambini e delle famiglie costituisce invece un insieme di opportunità di socializzazione sia per i bambini da 0 a 3 anni sia per i genitori e/o gli adulti che se ne prendono cura; ha in genere un orario di frequenza breve (due o tre ore) per una o più volte alla settimana secondo un calendario di apertura di otto mesi l'anno. Il servizio domiciliare, dal canto suo, accoglie un ristretto numero di bambini (in genere non più di cinque) e può essere realizzato o presso l'abitazione di uno dei bambini utenti («nido familiare») o presso quella di un educatore («nido domiciliare»). Nel primo caso l'orario è prevalentemente limitato alla sola mattina con un'apertura di otto mesi l'anno circa, mentre nel secondo il calendario è analogo a quello dei nidi d'infanzia, ovvero dieci mesi di apertura per cinque giorni settimanali e oltre cinque ore di frequenza quotidiana. Il nido aziendale, infine, non per forza è situato presso un'azienda e non necessariamente è aperto solo ai figli dei dipendenti dell'azienda stessa, ma può accogliere anche un'utenza proveniente dalla comunità locale (Catarsi, Fortunati, 2004, pp. 34, 39-40).

Queste innovazioni hanno contribuito a rilanciare la figura del coordinatore pedagogico, in virtù delle sue competenze volte anche a garantire il collegamento indispensabile sia tra i nuovi servizi e quelli tradizionali sia tra i servizi pubblici e quelli privati.

Considerando che i nuovi servizi sono affidati per lo più a cooperative sociali o sono promossi e gestiti da privati, il coordinatore pedagogico diventa un anello importante

nella creazione di un'alleanza tra gli enti locali e il privato sociale, facendo così da garante di una prestazione educativa di qualità.

2. Le competenze del coordinatore pedagogico

La complessità del lavoro di coordinamento pedagogico implica l'acquisizione di competenze diverse in merito a tutti gli aspetti che riguardano la vita del nido e dei servizi per l'infanzia.

Il coordinatore pedagogico rivolge la sua attività non solo verso gli educatori e i bambini, ma anche verso l'amministrazione comunale e i genitori. Secondo Enzo Catarsi (2010, p. 22), il coordinatore, per assolvere con professionalità il proprio ruolo, necessita delle seguenti competenze: pedagogiche, progettuali, relazionali e comunicative, organizzative, e pure – aggiungiamo noi – politico-amministrative.

Nei confronti degli educatori, il coordinatore promuove – attraverso un approccio condiviso – la messa a punto dei significati educativi dell'esperienza dei servizi per l'infanzia, aiutando gli educatori a vivere in modo riflessivo le routine, le pratiche educative, le attività rivolte ai genitori, a organizzare gli spazi e così via. Al coordinatore spetta il compito di promuovere e rilanciare l'osservazione delle dinamiche, delle azioni e dei processi educativi, di stimolare costantemente gli educatori a una riflessività sul proprio operato affinché questi possano contribuire a migliorare la qualità dei servizi anche attraverso una verifica e una valutazione degli obiettivi educativi attente e puntuali. Poiché l'attività progettuale è strettamente connessa a quella di osservazione della realtà dei servizi, il coordinatore ha il compito di accompagnare gli educatori nell'acquisizione e nell'applicazione delle tecniche che consentono di far agire in modo interconnesso queste due attività (Cigala, 2006). Rispetto a ciò il coordinatore ha la funzione di accompagnare gli educatori nell'elaborare il progetto pedagogico e predisporre e realizzare una buona attività di documentazione delle attività, una valutazione efficace dei servizi, e a servirsi di una metodologia di lavoro adeguata e condivisa.

Il coordinatore pedagogico promuove pertanto un'attività di equipe, grazie alla relazione costante e produttiva con gli educatori. A tale fine gli sono quindi necessarie approfondite capacità comunicative e relazionali che gli permettono di essere colui/colei che rilancia i gruppi verso nuove sfide educative, sottraendoli a un modo di lavorare acritico e abitudinario.

Il buon funzionamento della relazione tra gli adulti che a vario titolo si prendono cura dei bambini è infatti alla base di una reale qualificazione del sistema di educazione e cura della prima infanzia necessaria per superare quella concezione individualistico-privatistica dell'educazione che per troppo tempo ha segnato la relazione educativa.

Ne deriva quindi che il coordinatore del gruppo di lavoro nei servizi educativi ha una funzione centrale nella creazione di un servizio competente. Ciò anche grazie alla promozione di una formazione continua e puntuale del personale in servizio, alla promozione di attività rivolte alle famiglie oltre alla capacità di programmare – insieme

al territorio – occasioni ludiche e di socializzazione che coinvolgano il numero più ampio possibile di bambini e di famiglie.

Le capacità di relazione e di mediazione nella comunicazione rendono questa figura un riferimento costante per gli educatori allorché il coordinatore li stimola ad affinare le loro capacità di analisi e di discussione, favorendone la riflessività, di modo che riescano a categorizzare il più possibile la loro esperienza, elevandola al rango di pratica professionale (Restuccia Saitta 2006, 39).

A queste competenze si associano poi quelle organizzative, che consentono di evitare il rischio di una problematizzazione sterile e inefficace. Di qui il compito del coordinatore di tirare le fila dei risultati emersi dai momenti di riflessione collettivi e dalla rilettura dei processi in atto, stimolando il gruppo a riconoscersi anche come parte di una cultura d'impresa, che comporta uno sforzo di razionalizzazione su più piani, compreso quello dei costi economici dei servizi. L'aspetto organizzativo pertanto non si esaurisce nella sola progettazione delle funzioni, dei ruoli e dei processi coinvolti nella struttura organizzativa dei servizi, ma si estende all'intera vita degli educatori all'interno dei servizi, dal rapporto tra calendari e orari ai bisogni di cura delle famiglie e così via (Infantino, 2008).

Le competenze politico-amministrative, infine, consentono al coordinatore di avviare una collaborazione proficua con gli amministratori nel segno di un clima disteso, utile per la definizione di un progetto educativo rispetto a cui gli stessi funzionari amministrativi si sentano responsabili. Proprio per questo le conoscenze degli aspetti amministrativi vanno ben amalgamate con quelle di tipo educativo e pedagogico.

La capacità di esercitare tutte queste competenze in modo sinergico ed equilibrato conferisce al coordinatore pedagogico quell'autorevolezza e quella considerazione essenziali nell'ambito di un lavoro di gruppo.

Ne risulta che «le funzioni del coordinatore pedagogico rispetto alla conduzione e alla gestione dei collettivi richiedono le seguenti abilità: capacità di analisi per sostenere il gruppo nell'elaborazione del progetto pedagogico; capacità di organizzare i mezzi d'azione più efficaci per permettere al gruppo di raggiungere gli obiettivi prefissati; capacità di sintesi che aiuti il gruppo ad assumersi e portare a termine i compiti affidati; capacità di comunicare, per consentire a se stesso e agli altri di scambiare i significati delle proprie esperienze» (ivi, 42-43).

Così facendo il coordinatore pedagogico si allontana dalla figura del mero controllore e decisore, per avvicinarsi invece a quella del «facilitatore», cioè di colui o colei che rende il collettivo responsabile e orientato al lavoro cooperativo.

3. Il coordinatore pedagogico e il rapporto tra pubblico e privato

In Italia il coordinatore pedagogico è presente in tutte quelle regioni dove si sono sviluppati i servizi educativi per l'infanzia e fa parte generalmente dell'organico degli enti locali con le seguenti funzioni:

- a) gestione dell'organizzazione interna del singolo servizio;

- b) definizione del progetto pedagogico in accordo con i collettivi e monitoraggio della sua realizzazione;
- c) organizzazione della formazione permanente degli operatori in servizio;
- d) coordinamento territoriale (Bondioli, 2002, p. 91).

Nel rapporto con gli enti privati, i quali gestiscono i propri servizi in autonomia, il coordinatore pedagogico del Comune si rapporta con essi in particolare rispetto ad alcune procedure:

- a) l'autorizzazione al funzionamento dei servizi privati;
- b) il loro accreditamento;
- c) l'erogazione di titoli per l'acquisto di servizi sociali.

Tutta la materia è regolata dalla legge nazionale n. 328 del 2000 (Legge Turco) di riforma del Welfare, che definisce le linee generali valide per tutto il paese e, in questo ambito, assegna alle Regioni il compito di emanare una specifica normativa in materia e ai Comuni la funzione di assegnare concretamente autorizzazione e accreditamento.

La Toscana è la prima regione italiana a essersi dotata di una normativa che, integrando le nuove sperimentazioni educative nell'ambito di un'offerta stabile sul territorio, le inserisce in una rete di servizi la cui qualità è regolamentata e garantita dal controllo dell'ente pubblico locale (Comune) attraverso un meccanismo su due livelli: l'autorizzazione al funzionamento e l'accreditamento. La normativa, oltre a definire le tipologie di servizi messi in rete e il soggetto competente per la regolazione e il controllo del sistema, individua gli standard tipologici e organizzativi dei servizi stessi, quelli dimensionali degli ambienti e quelli professionali degli educatori. Nello stesso tempo indica anche i requisiti per l'accesso al mercato dell'offerta sulla base dei quali ottenere l'autorizzazione al funzionamento e i requisiti per l'accesso ai finanziamenti pubblici (accreditamento). Ciò fin dalla legge regionale n. 22 del 1999 su «Interventi educativi per l'infanzia e gli adolescenti», poi inclusa all'interno della già citata legge quadro n. 32 del 2002 in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro.

Come detto più sopra, il coordinatore pedagogico, oltre ad occuparsi di autorizzazione e accreditamento, si trova coinvolto nel controllo dei servizi, dove, dopo prelievi rilevazioni periodiche attraverso una sorta di presidio del territorio, promuove azioni positive volte a rafforzare il raccordo con altre realtà territoriali e nazionali.

Rispetto alla qualità dei servizi educativi, il coordinatore pedagogico viene a svolgere dunque un ruolo determinante: in primo luogo facendosi garante della realizzazione del progetto pedagogico nella sua interezza, in secondo luogo promuovendo l'efficacia gestionale e organizzativa dei servizi educativi di sua competenza.

Oggi, in alcune regioni italiane, come la Toscana o l'Emilia Romagna, grazie anche al lavoro di più generazioni di coordinatori pedagogici, gli interventi educativi sull'infanzia si connotano come un «sistema educativo integrato» in cui i vari attori in gioco lavorano in modo sinergico, forti di una legislazione che orienta le modalità di collaborazione tra i vari enti che si occupano dell'educazione e cura dei bambini.

Riferimenti bibliografici

- Andreoli S. (2003), *L'esperienza del coordinamento pedagogico in Emilia Romagna* in: Musatti T., Mayer S. (a cura di), *Il coordinamento dei servizi educativi per l'infanzia. Una funzione emergente in Italia e in Europa*. Edizioni Junior, Bergamo, pp. 67-87
- Benedetti S. (2009), *I coordinamenti pedagogici nella regione Emilia Romagna: un investimento sulla professionalità*, in "Infanzia", 3, maggio-giugno 2009, pp. 182-185
- Bertolini P. - Callari Galli M. - Polmonari A. - Restuccia Saitta L. (1988), *Le ragioni del nido*, Firenze, La Nuova Italia
- Bondioli A. (2002), *Il coordinatore pedagogico: una figura chiave per la qualità dei servizi per l'infanzia*, in Becchi E., Bondioli A., Ferrari M. (a cura di), *Il progetto pedagogico del nido e la sua valutazione*, Bergamo, Edizioni Junior, 2002, pp. 89-105.
- Capitale umano (2006) [II] *per lo sviluppo. La Toscana per il capitale umano. La programmazione 2006-2010*, Edizioni Plus/Regione Toscana, 2006
- Catarsi E. (a cura di) (2010), *Coordinamento pedagogico e servizi per l'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo
- Catarsi E., Fortunati A. (2004), *Educare al nido. Metodi di lavoro nei servizi per l'infanzia*, Roma, Carocci.
- Cigala A. (2006), *Progettare con le emozioni: dalla relazione al progetto e ritorno*, in N. Terzi (a cura di), *Prospettive di qualità al nido. Il ruolo del coordinatore educativo*, Edizioni Junior, Bergamo, 2006, pp. 91-102
- Destatis (2012), *Kindertages-Betreuung in Deutschland*, Berlin, Destatis.
- Giovannini D., Gandini L. (2004), *Gli strumenti della professionalità: progettare e documentare le esperienze*, in A.L. Galardini (a cura di), *Crescere al nido*, Roma, Carocci.
- Infantino A. (2006), *Pensare il lavoro educativo in una prospettiva pedagogico-organizzativa*, in N. Terzi (a cura di), *Prospettive di qualità al nido. Il ruolo del coordinatore educativo*, Edizioni Junior, Bergamo, 2006, pp. 211-217.
- Infantino A. (2008), *Il lavoro educativo e le competenze pedagogico-organizzative*, in A. Infantino (a cura di), *Il lavoro educativo con la prima infanzia. Tra progetto pedagogico e scelte organizzative*, Edizioni Junior, Bergamo, 2008, pp. 19-46.
- Leprince F. (2003), *L'accueil des jeunes enfants en France: état des lieux et pistes d'amélioration: Rapport pour le HCPF*, Paris.
- Musatti T., Mayer S. (a cura di) (2003), *Il coordinamento dei servizi educativi per l'infanzia. Una funzione emergente in Italia e in Europa*. Edizioni Junior, Bergamo.
- Musatti T., Mayer S., Braga M.P. (2003), *La gestione comunale e il coordinamento dei servizi in Italia* in: Musatti T., Mayer S. (a cura di), *Il coordinamento dei servizi educativi per l'infanzia. Una funzione emergente in Italia e in Europa*. Edizioni Junior, Bergamo, pp. 17-66

- Musatti T., Picchio M. (2005), *Un luogo per bambini e genitori nella città. Trasformazioni sociali e innovazione nei servizi per l'infanzia e le famiglie*, Il Mulino, Bologna
- Pescarolo A. (2007), *Lavoro femminile e scelte di vita*, in "Il Mulino", 2, 2007, pp. 276-285
- Restuccia Saitta L. (2003), *Da un progetto di riorganizzazione dei servizi 0-3: il ruolo professionale dei coordinatori pedagogici*, in Gandini L., Pope Edwards C. (a cura di), *Il nido per una cultura dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo, pp. 123-133.
- Restuccia Saitta L. (2006), *Il ruolo del coordinatore educativo: compiti e funzioni*, in N. Terzi (a cura di), *Prospettive di qualità al nido. Il ruolo del coordinatore educativo*, Edizioni Junior, Bergamo, 2006, pp. 33-44
- Romei P. (1991), *La qualità nella scuola. Idee e esperienze per una politica di gestione*, Milano, McGraw-Hill
- Seveso G. (2000), *Il coordinamento pedagogico nei servizi per la prima infanzia in Italia. Cenni storici e interrogativi aperti*, in "Studium Educationis", 3, 2000, pp. 576-581.
- Silva C., Freschi E., Caselli P. (2015), *The Tuscan Approach issues in the International case review*. In: A. Fortunati (edited by): *TALE. Tuscan Approach Learning For Early Childhood Education And Care. Activities, results and perspectives*, Firenze, Istituto degli Innocenti, pp. 47-73.
- Silvani S. H. (2007), *Genesi, evoluzione e funzioni del coordinatore pedagogico nei servizi educativi per la prima infanzia*, in "Infanzia", 6, giugno 2007, pp. 259-268
- Stradi M.C. (2004), *Il lavoro del coordinatore pedagogico: gestione dei gruppi e strategie di comunicazione*, in Maria Cristina Stradi (a cura di), *Coordinamento pedagogico educazione e territorio*, Edizioni Junior, Bergamo, 2006, pp. 37-73.
- Terzi N. (2007), *Le emozioni delle coordinatrici: la "supervisione" del Coordinamento Pedagogico*, in Cigala A.-Corsano P. (a cura di), *Bambini nei contesti educativi: osservare per progettare*, Edizioni Junior, Bergamo, pp. 141-151
- Volta C., Tartarini P., Cavallini S. (a cura di), *Dal coordinatore al coordinamento. Atti del Terzo seminario regionale sui coordinatori pedagogici*, Quaderno n. 12, Servizio Politiche familiari, infanzie e adolescenza, Regione Emilia Romagna, Bologna, 2007.