

## 0. Introducció

El treball que teniu a les vostres mans, té com a finalitat mostrar, a través de l'experiència viscuda durant els mesos de Gener a Març del 2013, diferents estratègies d'atenció a la diversitat als serveis educatius municipals de Pistoia, una ciutat oberta als infants i a les seves necessitats, amb una consciència per la cultura de la infància que es respira arreu, esdevenint així un ciutat de referència pels seus serveis educatius municipals de qualitat que ofereix als infants i a les seves famílies. <sup>1</sup>En aquest sentit, la recerca pretén reflectir, també, els aprenentatges adquirits durant els 4 anys de la carrera de mestre d'educació infantil. Així doncs, el contingut del treball està relacionat amb el tractament de la diversitat i l'educació inclusiva en un marc italià, concretament, la ciutat de Pistoia i els pilars educatius que la sostenen.

Amb la realització d'aquest treball volem transmetre que una altra manera de fer escola és possible. A través de la nostra experiència hem pogut observar que a les escoles s'utilitzen diverses estratègies i metodologies que afavoreixen la participació i el desenvolupament integral de tots els alumnes. Tot això, s'aconsegueix tenint cura dels espais, dels materials, d'un concepte d'infant capaç, un mestre observador i guia dels aprenentatges i on la participació de les famílies i, en general, de tota la comunitat educativa és essencial per incloure a tots els infants i, per tant, poder crear una escola per a tots.

L'elecció del tema ha estat donada per un pur interès sobre la matèria. El procés seguit durant aquests mesos ha anat determinat el treball, així com, el fet de cursar la menció d'escola inclusiva i atenció a la diversitat. Un altre aspecte rellevant en la nostra recerca, ha estat poder viure durant dos mesos dins el context educatiu en el qual hem centrat la investigació, aquest formar part de la realitat educativa, ens ha brindat l'oportunitat de poder viure i intercanviar paraules i experiències amb grans professionals de la pedagogia italiana com: la Dottoressa Favaro, especialista en l'aprenentatge de segones llengües i l'adaptació d'alumnes immigrants a les escoles; Lella Gandini, amiga i col·laboradora del gran pedagog Loris Malaguzzi; Enzo Catarsi, professor de pedagogia dins la facultat de Ciències de la Formació de la Universitat de Florència, grans professionals de l'educació que van iniciar el projecte ara fa 40 anys (Vittorio, Bice Ravaglia, Angela Palandri, Alga Giacomelli, etc) i Donatella Giovannini i Laura Contini, actuals responsables dels serveis d'"Asili nido", "Scuola della Infanzia" i

---

<sup>1</sup> Veure Annex 1

“areebambini”, sense les seves aportacions i reflexions no hagués estat possible desenvolupar amb profunditat aquesta recerca.

De la idea inicial al resultat final hi ha hagut diferents canvis, ja que en un primer moment la nostra idea era desenvolupar una recerca comparativa entre el model educatiu inclusiu italià i el model educatiu inclusiu català. Un cop endinsades dins la recerca i l'elaboració i, fer diverses trobades amb la tutora vam decidir centrar la investigació només en un únic context educatiu i aprofundir en les diferents estratègies metodològiques que s'utilitzen dins els serveis educatius municipals de Pistoia.

El treball està organitzat en dos grans blocs, una fonamentació teòrica i una part pràctica. La part teòrica del treball s'estructura en dos subapartats. Primerament, presentem, a grans trets què s'entén per diversitat dins un context educatiu actual, en què consisteix la pedagogia inclusiva i les estratègies de gestió de l'aula inclusiva (dos mestres a l'aula, aprenentatge cooperatiu, el racons, els tallers i l'aprenentatge multinivell). Seguidament, ens centrem amb la ciutat de Pistoia contextualitzant l'evolució dels serveis educatius al llarg del temps i, fent una petita presentació del projecte educatiu de ciutat que es desenvolupa. Finalment, exposem els principals pilars educatius que sostenen la pedagogia pistoiesca. Pel que fa a la part pràctica, presentem diverses situacions educatives que deixen entreveure estratègies d'intervenció inclusiva dins les aules ordinàries. En aquest sentit, hem escollit vuit situacions significatives que ens permeten observar com treballar de manera inclusiva tenint en compte i valoritzant la quotidianitat i el dia a dia dins l'escola. Així doncs hem escollit: L'infant, protagonista dels aprenentatges; L'educació silenciosa de l'espai; Materials que ofereixen possibilitats; L'adult: un espectador privilegiat; Petit grup: un treball que consolida relacions; Aprendre junts infants diferents; Osservare per capire; El joc com a eina educativa.

A la part final, hi trobem les conclusions on s'hi recullen de manera sintetitzada les nostres reflexions i valoracions en relació al tema plantejat, les fonts consultades i els annexes que permeten complementar i visualitzar aquelles situacions educatives que s'han explicat anteriorment.

## **1. Fonamentació Teòrica**

## 1.1. Diversitat i escola en un context actual

La societat, en els últims anys, ha patit canvis i progressos accelerats a nivell tecnològic, econòmic i social. Aquests canvis han transformat el nostre entorn i han influenciat en la nostra forma de viure. Aquests moviments i transformacions socials també han promogut canvis a nivell educatiu que han incentivat la creació de noves concepcions i pensaments en relació al concepte de diversitat, ja que aquesta ha esdevingut una realitat indiscutible. En aquest sentit, l'atenció a la diversitat de l'alumnat és, actualment, un dels temes que més discussió i reflexió pedagògica generen en el marc del sistema educatiu.

Si mirem enrere i ens endinsem en una perspectiva sociohistòrica ens adonem que aquest no és un debat innovador sinó que es tracta d'un discurs que s'allarga en el temps, és a dir, la diversitat i, concretament, la diversitat dins les escoles ha existit sempre. El que ha canviat, en els últims anys és la concepció i la definició de diversitat. En aquest sentit, hem d'anar més enllà de l'escola que simplement transmet coneixements, en altres paraules, també s'ha de d'educar en valors per la vida, per la convivència, pel respecte a les diferències individuals i socials independentment de l'edat, la raça, el sexe, la condició social, les creences,... En definitiva, s'ha de fomentar l'educació que atén als alumnes en funció de les seves característiques personals. Ara bé, la realitat és que l'escola també es troba en una societat caracteritzada per la competitivitat, el poder adquisitiu, la tendència a l'individualisme i al poc valor a la col·lectivitat i, això, es veu reflectit en el comportament dels alumnes.

El concepte diversitat és present en molts projectes i discursos però sovint aquests amaguen plantejaments separatistes i desintegradors com per exemple: aules, currículums i continguts especials. Oblidant que amb aquesta metodologia es perd la interacció educativa, la importància del context i la superació de les necessitats de l'individu. Per això, seguint el criteri de Jiménez i Vilà<sup>2</sup> (1999:199), defineixen l'educació en la diversitat "Como un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc, que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza- aprendizaje) diversificados y flexibles con la

---

<sup>2</sup> JIMÉNEZ, P.; VILÀ, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Editorial Aljibe

doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales”.

Actualment parlar de diversitat dins l'escola implica constatar que els infants que s'hi agrupen presenten la mateixa diversitat que trobem a la societat. Hem de prendre consciència que no hi ha dos alumnes iguals, és a dir, els alumnes són diferents entre ells; les seves experiències, els seus interessos i les seves possibilitats han de ser el punt de partida de la seva formació i, l'escola ha de saber respectar aquestes diferències i no convertir-les en desigualtats. L'escola ha de ser capaç d'evitar que les desigualtats esdevinguin barreres en l'aprenentatge dels infants, i que les diferències permetin un enriquiment personal, una font d'aprenentatge per tots els membres de la comunitat educativa.

Per això, el més important és que hi hagi consciència d'aquesta diversitat. A través de l'educació s'ha d'afirmar la idea que el més comú és la diversitat i que el que és anormal és l'homogeneïtzació. Tanmateix, el sistema educatiu està pensat per un col·lectiu concret i això ja no respon a les necessitats educatives existents.

Recollint el més important, s'ha d'aconseguir a través de l'educació ajudar a l'alumne a desenvolupar-se curricularment i també aprendre a viure amb tot el que això implica. El centre ha de donar resposta a la diversitat existent deixant expressar els interessos, les motivacions i les formes de vida de tots els alumnes. Segons, Marchesi i Martín (1998: 220)<sup>3</sup> afegeixen que “la respuesta educativa de esta diversidad es tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrenta en la actualidad los centros docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consiga el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.”

---

<sup>3</sup> MARCHESI, A.; MARTIN, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Editorial Alianza.

## 1.2. La pedagogia inclusiva: una pràctica educativa per atendre la diversitat

La perspectiva d'aconseguir una educació inclusiva esdevé una idea fonamental a tot el món. Al llarg dels anys han aparegut diferents moviments educatius que han promogut canvis en els pilars de l'educació.

L'any 1990, va tenir lloc la conferència de la UNESCO a Jomtien (Tailàndia). On diverses organitzacions educatives internacionals van posar en comú la idea de desenvolupar i promoure un sistema educatiu des d'una perspectiva inclusiva, on tothom hi tingui cabuda. Aquesta punt de vista impulsat a la conferència promovia el dret de tots els infants i de totes les persones, no només aquelles qualificades com NEE, al dret a l'educació.

Però sobretot va guanyar molt impuls en la *Conferència Mundial sobre Educació Especial: Accés i qualitat* que es va celebrar a Salamanca l'any 1994, organitzada per la UNESCO. En la "Declaració de Salamanca" (1994)<sup>4</sup>, es va reconèixer el concepte fonamental d'escola inclusiva, on tots els alumnes han d'aprendre junts. Per tant, s'han de reconèixer les principals necessitats dels alumnes, adaptar-se als diferents ritmes d'aprenentatge per aconseguir un ensenyament de qualitat i una bona organització escolar que aculli a tothom.

Diferents autors parlen del concepte d'educació inclusiva. Segons Echeita, citat per Duran (2004: 54)<sup>5</sup>:

"Cada vez se habla y se escribe mas sobre inclusión educativa o educación inclusiva como marco aglutinador de toda una serie de movimientos e iniciativas que aspiran a conseguir una educación de calidad para todos y con todos." (Echeita, 2004:54)

Segons Pere Pujolàs (2005:29):

"Quan ens referim a una escola inclusiva o, més general, a una educació inclusiva parlem d'una escola, o d'un sistema educatiu, preocupada pels coneixements que transmet en cadascuna de les matèries que formen els seu

---

<sup>4</sup> DARLEN, E.; PERNER, J. (1994). Multi- Level instruction. Dins *UNESCO: Conferència Mundial sobre les necessitats educatives especials*. Salamanca: UNESCO.

<sup>5</sup> DURAN, D.; MIQUEL, E. (2004). "Investigación- acción. Una propuesta para el desarrollo de prácticas inclusivas" dins *Cuadernos de Pedagogía* núm. 331, pàg. 54- 56.

currículum i que disposa dels recursos necessaris per atendre a tothom, o els exigeix sinó els té; [...] Parlem d'una escola que acull i valora a tothom perquè, per damunt de tot, valora l'amistat, la tolerància, el respecte a les diferències i la solidaritat." (Pere Pujolàs, 2005:29)

Segons Susan Bray (2001:8)<sup>6</sup>:

"L'educació inclusiva és el procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la discapacitat, la raça o qualsevol altre diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells dins l'aula." (Susan Bray, 2001:8)

En definitiva, tots ells parlen d'una escola oberta i flexible que s'adapta a les necessitats de tots els alumnes, sigui quina sigui la seva condició física, social i emocional. On tots ells, han d'estar inclosos dins les aules ordinàries i, per tant, han de ser respectats i valorats, amb la finalitat de poder participar lliurement en les activitats que s'ofereixen dins els centres escolars. Per això, els mestres han de tenir grans expectatives per a tots els alumnes, donant-los oportunitats adequades per adquirir i fomentar l'aprenentatge.

### 1.2.1 Els pilars de l'educació inclusiva

L'objectiu de l'educació inclusiva, segons Pujolàs, és que l'escola contribueixi a adquirir fins al màxim de les possibilitats de cadascú, totes les habilitats tècniques (llegir, escriure, calcular, etc) i socials (com comunicar-se, respectar-se, etc) que són necessàries per ser, viure i conviure. Una escola per a tothom on les diferències són una riquesa importantíssima que ens permeten aprendre els uns dels altres, és a dir, la diversitat, en l'educació inclusiva, permet ampliar horitzons en el coneixement, partir dels interessos dels més petits tot realitzant un adquisició d'aprenentatges més significativa.

Segons Echeita i Ainscow (2011)<sup>7</sup> els **pilars de l'educació inclusiva** són:

---

<sup>6</sup> GORDON, L.P. (2001). "Elements crítics per escoles inclusives. Creant l'escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d'experiència" dins *Revista Suports*, volum 5, núm. 1, pàg. 6- 14.

<sup>7</sup> ECHEITA, G.; AINSCOW, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente* proposta presentada en el II Congrés Iberoamericà de Síndrome de Down (2010) i en la 48<sup>a</sup> Conferència Internacional d'Educació de la UNESCO (2008).

1. *La inclusió és un procés*: la inclusió ha de ser vista com una **recerca constant** de maneres de respondre la diversitat de l'alumnat.
2. *La inclusió busca la presència, la participació i l'èxit de tots els estudiants*:
  - a. **Presència**: està relacionat amb el lloc on s'eduquen els infants i amb quin nivell de fiabilitat i puntualitat assisteixen a les classes.
  - b. **Participació**: fa referència a la qualitat de les seves experiències quan es troben a l'escola, per tant, s'han de tenir en compte les "veus" dels infants, és a dir, s'han de tenir en compte les seves opinions.
  - c. **Èxit**: té a veure amb els resultats d'aprenentatge. No només els que fan referència als continguts curriculars i els exàmens, sinó, també, aquells aprenentatges pràctics i gratificants.
3. *Identificació i eliminació de barreres*: Les barreres **impedeixen l'exercici efectiu** dels drets de una educació inclusiva.
4. *Posar èmfasi en aquells grups d'alumnes que podrien estar en risc de marginació, exclusió o fracàs escolar*: això suposa assumir la responsabilitat moral de d'assegurar que aquells alumnes que es troben en risc d'exclusió siguin supervisats amb atenció i que s'afavoreixi i es **tingui en compte la seva participació i l'èxit dins els sistema educatiu**.<sup>8</sup>

### 1.2.2 Principis bàsics de l'educació inclusiva

Segons Stainback i Stainback (1992), principis extrets de la tesi doctoral "*Cooperar per aprendre/Aprendre a cooperar*" (Programa CA/AC). *Avaluació d'un programa didàctic per ensenyar a aprendre de manera cooperativa*", realitzada per Gemma Riera Romero (2010: 60), els principis que donen sentit a l'educació inclusiva són els següents:

- **Classes que acullen la diversitat**: els mestres creen aules en les quals tots els estudiants s'hi trobin totalment inclosos. L'atenció a la diversitat no es limita als estudiants amb discapacitat o als estudiants amb talent; les diferències de

---

<sup>8</sup> Veure Annex 2



raça, religió, ètnia, entorn familiar, nivell econòmic i capacitats estan presents en totes les classes.

- **Un currículum més ampli:** la inclusió significa implementar una modalitat de currículum multinivell. Ensenyar una classe heterogènia implica realitzar canvis curriculars. Els mètodes emprats es basen en l'aprenentatge cooperatiu, la resolució de problemes i el pensament crític, entre d'altres.
- **El suport per als mestres:** la inclusió implica proporcionar un suport continu als professors a les seves aules i així trencar les barreres de l'aïllament professional. Una de les característiques que defineix la inclusió és l'ensenyament en equip, la col·laboració i la consulta. Per tant, a l'escola inclusiva es posa l'èmfasi en l'experiència compartida, on cadascú comparteix lliurement i obertament les seves habilitats i especialitats.
- **Participació dels pares:** finalment, la inclusió implica la participació dels pares o tutors de manera significativa en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Els programes de l'educació inclusiva han donat molta importància a la informació obtinguda dels pares sobre l'educació dels seus fills.

### 1.2.3 Perquè fer camí cap a una educació inclusiva

Fer camí cap a una escola inclusiva que aculli i valori a tots els alumnes per igual, no és un camí fàcil. Per això, cal exposar diferents punts de vista de caire psicopedagògic, sociològic i ètic per tal de convertir una utopia en una realitat.

#### a. Punt de vista psicopedagògic

Des d'un punt de vista psicopedagògic, "la relació i interacció entre iguals amb capacitats diferents és una de les bases fonamentals de l'aprenentatge de totes les persones" (2010: 64). Per això l'escola, ha de donar l'oportunitat d'afavorir les relacions entre iguals per tal de fomentar el desenvolupament global de la persona donant importància a l'heterogeneïtat de l'alumnat, ja que aquest és un reflex de la societat actual.

En definitiva, el principal repte psicopedagògic de l'escola inclusiva és desenvolupar una pedagogia centrada en l'infant, capaç d'educar amb èxit tots els estudiants fins i

tot els que tenen una discapacitat greu. Per aconseguir aquesta fita és important crear un moviment social de canvi, és a dir, construir una societat que respecti tant la dignitat com les diferències de tots els éssers humans.

### **b. Punt de vista sociològic**

Actualment el model social establert considera les diferències entre persones com un aspecte negatiu, és a dir, la societat és un nucli discapacitador.

Aquest negativisme en les diferències entre persones provoca pensaments contraposat entre països. Alguns consideren la inclusió com un model d'educació destinat només a infants amb NEE, en canvi, d'altres consideren la inclusió com una manera d'acollir i donar suport a tots els alumnes.

L'exclusió de certs individus és una pèrdua d'oportunitats de desenvolupament d'una societat al provocar segregació, fractura social, enfrontaments dins de la mateixa i, fins i tot, produir efectes demogràfics com migracions, descens de la natalitat, etc. D'altra banda, impedeix que la societat pugui aprofitar els beneficis d'un entorn multicultural i caracteritzat per la diversitat.

El model social establert hauria de canviar cap a un pensament positiu de les diferències entre persones. En aquest sentit, cal fomentar una escola on les diferències ajudin a créixer i a consolidar l'ensenyament- aprenentatge de tots els membres de la comunitat educativa. Això és el que es vol aconseguir amb un enfocament inclusiu de l'educació.

### **c. Punt de vista ètic**

“La atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.” (Llei orgànica 2/2006, 3 de maig, d'educació. Preàmbul)<sup>9</sup>

La inclusió educativa suposa, també, un canvi a nivell ètic. S'ha d'entendre la diversitat de tots els alumnes i, per tant, la inclusió de tots ells dins un centre educatiu com un

---

<sup>9</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. R.D. 2/2006 de 3 de mayo. *LOE (Ley Orgánicade educación)*. BOE núm.106.

dret. Un dret humà que ens ha de permetre crear i pensar noves polítiques i intervencions inclusives.

Segons Seamus Hegarty (1994), citat per Gemma Riera Romero (2010: 65), dins la tesi doctoral *“Cooperar per aprendre/Aprendre a cooperar” (Programa CA/AC). Avaluació d’un programa didàctic per ensenyar a aprendre de manera cooperativa*, l’educació es basa en tres principis ètics bàsics: el dret a l’educació, el dret a la igualtat d’oportunitats i el dret a participar en societat.

- El dret a l’educació

Es tracta d’un dret humà fonamental, que cada persona posseeix pel sol fet de ser un ésser humà. Per tant, es tracta d’un dret que no depèn de consideracions laborals o econòmiques: encara que l’educació no tingui èxit a l’hora de proporcionar capacitat d’ocupació a les persones, o de fer-les autònomes, no per això, queda reduït el dret que aquestes persones tenen als recursos que fan falta per a la seva educació.

- El dret a la igualtat d’oportunitats

Aquest dret no vol dir tractar a tothom de la mateixa manera. Els infants no són iguals i, per tant, no haurien de ser tractats com si ho fossin. El que en realitat requereix aquest principi general és que no siguin tractats de manera igual, homogènia, sinó cada un d’ells segons les seves necessitats específiques. En definitiva, cada infant ha de poder aconseguir les seves metes però per camins diferents.

- El dret a participar en societat

Amb aquest dret no s’hauria de discriminar a cap persona, és a dir, com a individus que formen part d’una societat tots tenen dret a assistir a les escoles ordinàries de la seva comunitat. En aquest sentit, caldrà assegurar-se que rebin una educació tan equivalent i igualitària com sigui possible.

## **1.2.4 Estratègies de gestió de l’aula inclusiva**

### **a. Dos mestres a l’aula**

El treball amb dos mestres a l’aula consisteix en què tutor i mestre de suport realitzen la tasca educativa de manera conjunta dins l’aula ordinària. Per poder desenvolupar aquesta tasca conjunta cal una bona coordinació, bones condicions per a la

col·laboració i un clima de treball constructiu i tranquil entre els dos educadors per tal de poder aconseguir uns fins comuns. Segons Teresa Huguet (2006), el tutor és qui ensenya les instrumentals (llengua i matemàtiques) que són les àrees que, en general, es prioritzen per fer els suports.

En definitiva, les funcions del tutor/a de grup consisteixen en vetllar per el seguiment del grup d'alumnes, donar una atenció individualitzada, coordinar entre tots els docents les diferents activitats pedagògiques i intercanviar informacions amb les famílies. Els tutors d'aula són els que passen més temps amb el grup d'alumnes, és per això, que tenen un gran poder d'influències amb els infants ja que són els responsables de gestionar les diferents relacions que hi ha dins el grup, tenen la capacitat de dinamitzar, intervenir o prevenir relacions que puguin afectar negativament als alumnes. La manera d'actuar del mestre, el respecte que transmeti envers els alumnes influenciaran al grup i determinarà la inclusió de tots els alumnes. Per tant, és important que el mestre conegui a tots els alumnes, que detecti quines són les necessitats del grup i dels alumnes individualment, ja que d'aquesta manera, si són capaços d'anar avançant se'ls ajuda també, a formar part del grup.

Per altra banda, el mestre de suport ha de tenir una bona experiència a nivell metodològic, ja que pot aportar diferents recursos i, al mateix temps, col·laborar amb els mestres de les diferents aules per millorar l'atenció a la diversitat.

El mestre de suport o mestre d'educació especial ha d'adquirir una sèrie d'exigències i competències i, al mateix temps, ha de ser molt més flexible a l'hora de treballar amb el tutor o amb els seus alumnes, per tal de no establir ítems de manera rígida.

El mestra de suport ha de seguir un model d'atenció a la diversitat inclusiu. Per tant hem de conèixer com aprenen els infants i quines estratègies són més importants per treballar, tant a nivell de capacitats com de coneixements. També ha de tenir un mínim de coneixement de les discapacitats que es pot trobar en una aula i com atendre les seves necessitats adequadament.

## **b. Aprenentatge cooperatiu**

Actualment, cada vegada hi ha més consciència que el treball en equip és necessari per garantir un treball efectiu, per això s'ha de començar a potenciar aquesta activitat des de l'escola. L'escola, ha de possibilitar el desenvolupament d'aquestes habilitats cooperatives i, ha de ser un espai per aprendre-les.

Segons Johnson, Johnson i Holubec (1999: 14)<sup>10</sup>:

“la cooperació consisteix en treballar junts per assolir objectius comuns. En una situació cooperativa, els individus procuren obtenir els resultats que siguin beneficiosos per a ells mateixos i per a tots els altres membres del grup. L’aprenentatge cooperatiu és l’ús didàctic de grups reduïts en els quals els alumnes treballen junts per maximitzar el propi aprenentatge i el dels altres.”  
(Johnson , Johnson, Holubec, 1999:14)

Per tant, la cooperació no es basa en una educació tradicional on el mestre és el centre i el que guia les situacions educatives, i que necessita com a requeriment que els alumnes es trobin en un moment evolutiu concret, sinó que, és una modalitat d’interacció en l’activitat.

En aquest sentit, Johnson i Johnson plantegen tres formes diferents d’estructurar l’activitat a l’aula:

1. *La forma individualista*: consisteix en que l’estudiant aconsegueix el seu objectiu independentment de les altres persones. (no interdependència de les finalitats)
2. *La forma competitiva*: l’estudiant aconsegueix la seva finalitat abans i millor que els altres companys. (interdependència negativa de les finalitats).
3. *La forma cooperativa*: l’aprenentatge a l’aula és superior en molts aspectes.

En aquest sentit, l’aprenentatge cooperatiu requereix la participació directe i activa dels estudiants, ja que ningú no pot aprendre per un altre, sinó que, pot ajudar-lo a aprendre. Només aprenem allò que ens és significatiu i volem aprendre, és a dir, sempre que participem activament en el procés d’aprenentatge.

La cooperació i l’ajuda mútua entre els diferents membres del grup és imprescindible, ja que possibiliten l’assoliment de noves metes i nous reptes en l’aprenentatge que ens permetrà aprendre nous conceptes i millor.

El fet que hi hagi una discussió dins el grup genera punts de vista diferents entre els membres que ens permet aprendre dels altres, rectificar, consolidar o reafirmar els aprenentatges ja assolits.

---

<sup>10</sup> JOHNSON, D.W; JOHNSON, R.T; HOLUBEC, E.J (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

\*\*\*

“El treball en grup és una metodologia que produeix aprenentatges, però és, també, un aprenentatge en si mateix, i com a tal cal avaluar-lo”. (Jaume Cela [et al], 1997: 17 )<sup>11</sup>

Dins les aules es poden plantejar diferents tipus d'organització de l'alumnat. No necessàriament sempre s'han de plantejar activitats de manera individual, ni tots els alumnes han de fer sempre la mateixa tasca. El grup classe es pot dividir en diferents equips de treball on cadascú hi pugui aportar el seu granet de sorra. Segons M. Ll. Fabra (1992), citat per J.Cela [et al] dins “*El tractament de la diversitat en les etapes infantil i primària*”(1997), les finalitats del treball en petit grup són:

- Desenvolupar habilitats de comunicació.
- Desenvolupament de competències intel·lectuals i professionals.
- Creixement i maduració personal de l'alumnat i el professorat.

Aquestes finalitats les aconseguirem amb metodologies que es dirigeixen a afavorir tant l'autonomia com la sociabilitat de l'alumnat i el desenvolupament d'habilitats cognitives.

En aquesta estratègia, el paper del mestre ha d'anar dirigit en la línia de fer preguntes o anunciar problemes que clarifiquen les diferents demandes dels infants per aconseguir una discussió rellevant en la qual, els aprenentatges puguin anar avançant de manera significativa.

### **c. Programació diversificada o ensenyament multinivell**

Segons Robert Ruiz (2008), “la programació diversificada o multinivell són plans d'acció a l'aula ordinària per al grup d'alumnes que hi són inclosos, que hi aprenen junts i que han accedit al centre ordinari i a l'aula ordinària sense haver estat

---

<sup>11</sup> CELA, J. [et al]. (1997). *El tractament de la diversitat en les etapes infantil i primària*. A.M. Rosa Sensat: Barcelona.

prèviament seleccionats per cap raó de nivell de coneixement ni per cap característica atribuïble a les seves capacitats o situacions personals” (Robert Ruiz, 2008: 26)<sup>12</sup>.

En definitiva, “una programació multinivell és el resultat d’un procediment de disseny de programacions que denominem “Disseny de Programacions Múltiples” i que té com a finalitat anticipar, preparar i actualitzar continuadament la multiplicitat d’opcions de treball a l’aula per assegurar que tots i totes accedeixen i progressen en el currículum que es proposa a l’aula i que participen en les activitats corresponents”.(2008:27)<sup>13</sup>.

L’ensenyament multinivell permet que la mestra planifiqui lliçons per a tots els alumnes i, d’aquesta manera, disminueixi la necessitat d’utilitzar programes diferents, al mateix temps que possibilita la introducció d’objectius individuals en els continguts i en les estratègies educatives previstes dins l’aula<sup>14</sup>.

#### **d. Els racons d’activitat**

Els racons són espais delimitats de l’aula o de l’escola, on els infants, individualment o per petits grups, realitzen simultàniament diferents activitats d’aprenentatge, tant de joc simbòlic (caseta, disfresses, mecànica, perruqueria,...), com de treball (lectoescriptura, lògico-matemàtica, biblioteca, grafisme,...).

Organitzar l’aula per racons és una estratègia pedagògica que permet integrar les activitats d’aprenentatge a la diversitat dels infants, per tant, permet millorar les condicions que fan possible la participació activa del nen o nena en la construcció dels seus coneixements. D’aquesta manera, ofereixen la possibilitat d’interaccionar i aprendre dels companys, d’assimilar i entendre alguns dels fenòmens de l’entorn a partir del joc, disposant d’un espai adequat i amb material necessari; complementen i reforcen aspectes curriculars d’una manera significativa i vivencial; donen la possibilitat d’escollir entre diverses propostes que afavoreixen el treball individual o en petit grup. On tothom pot desenvolupar les seves possibilitats i competències i, afavoreixen l’autonomia dels infants, ajuden a ser responsable amb el material i amb el treball, aprenen a organitzar-se i a planificar la seva feina.

---

<sup>12</sup> Ruiz, R. (2008). *Plans múltiples i personalitzats per a l’aula inclusiva*. Vic: Eumo Editorial.

<sup>13</sup> Ruiz, R. (2008). *Plans múltiples i personalitzats per a l’aula inclusiva*. Vic: Eumo Editorial.

<sup>14</sup> Veure Annex 14

En aquest sentit, els racons de treball faciliten als infants la possibilitat de fer activitats simultànies i promouen la reflexió sobre què estan fent: es juga, s'investiga, s'explora, és possible provar i tornar a provar, cercar solucions, concentrar-se, actuar amb calma i amb petit grup.

En relació al paper del mestre, aquest ha d'estar a disposició dels infants sense interferir. En aquest sentit, l'educador ha de deixar jugar als infants de manera lliure mentre de manera paral·lela observa l'activitat que porten a terme per tal de prendre nota de les relacions que s'estableixen i les diverses activitats que sorgeixen. El mestre ha de saber desenvolupar un paper de guia, és a dir, treballar no tenint el protagonisme de la situació sinó, un paper secundari en el desenvolupament de la situació educativa, per tant, cal aprendre a dinamitzar un racó de treball quan sembli que l'interès i la curiositat dels infants decau; ha d'ajudar a planificar un projecte; ha de demanar i donar informació quan les activitats siguin de tipus reflexiu; ha de promoure l'autonomia dels infants i intentar fer sentir a cada alumne únic i protagonista de la situació que es presenta.

#### **e. Tallers**

El treball a partir de tallers és una modalitat d'ensenyament-aprenentatge caracteritzada per l'activitat, la investigació operativa, el descobriment científic i el treball cooperatiu i en equip. La seva organització requereix la participació de persones que poden ser, a part dels mestres, familiars, companys més grans o persones expertes en una tècnica determinada.

A nivell organitzatiu, cal canviar la concepció d'aula entesa com un espai d'ús exclusiu per part d'un grup de nens i nenes i el seu mestre i que, a partir del moment en què es planteja dur a terme la proposta, les classes es converteixen en llocs d'utilització comuna, reordenant-se així tot el material i l'espai segons les àrees o activitats.

Els principals objectius que es treballen amb la realització de tallers dins l'escola, són:

- Enriquir la formació dels alumnes amb tècniques d'expressió, aspectes artístics i tecnològics i aprofundir en la manipulació de nous materials i eines. S'ha de poder arribar a diferents respostes. La producció resultant ha de ser fruit d'un procés de creació i no d'una còpia d'estereotips.
- Enfortir l'autoestima dels alumnes.



- Treballar continguts de tipus procedimentals i actitudinals. Procedimentals en la mesura que afavoreix l'ús de diferents instruments i actitudinals en la mesura que els tallers impliquen cooperació i ajuda.
- Proporcionar contextos més significatius.
- Augmentar l'interès i la curiositat dels infants. L'alumne investiga, descobreix, comprova, corregeix i crea amb ajut.
- Fomentar el gust per aprendre en un espai on l'alumne és protagonista.
- Adquirir responsabilitat i autonomia, gaudir i participar en el control del propi progrés.
- Desenvolupar la creativitat i la imaginació.

### **1.3. Concepte de diversitat a Pistoia**

#### **1.3.1 Contextualització**

Des de mitjans del segle XX, en tot el nord d'Itàlia, s'hi van començar a desenvolupar experiències educatives interessants i innovadores amb unes particularitats pròpies: Bologna, Reggio Emilia, Mòdena, Parma, Ferrara i Pistoia.

Catalunya i Itàlia han estat dos països on l'herència de pedagogs i mestres ha estat molt important per poder esdevenir referents educatius. Però amb una gran diferència, a Catalunya el franquisme va produir una gran regressió a nivell social i educatiu que va aturar un moment en que l'escola de la república hagués pogut evolucionar seguint un camí innovador i enriquidor.

A Itàlia, Maria Montessori, Loris Malaguzzi, Bruno Ciari, les germanes Agazzi, van fer que a mitjans del segle passat l'epicentre de l'educació infantil a Europa es trobés en aquest país. Encara avui, 40 anys després, molts d'aquests projectes segueixen vius.

#### **1.3.2 Pistoia: una ciutat, un projecte compartit**

La ciutat de Pistoia es troba situada al bell mig d'un entorn privilegiat, la Toscana, al nord d'Itàlia. Es tracta d'una ciutat petita i això es veu reflectit en el seu ritme i la seva

gent. És coneguda per la indústria metal·lúrgica i pels vivers de plantes ornamentals. Es caracteritza per el seu encantador centre històric, tancat dins una muralla del s.XIV, on hi ha la meravellosa i romàntica *Piazza del Duomo*, encapçalada per la *Catedral de San Zeno* i el seu fabulós *campanile*.

Hi viuen uns 90.000 habitants, que senten la ciutat molt seva, en ella creixen i hi conviuen tot mantenint les seves tradicions. La quotidianitat dels pistoiesos i la vida que es respira a l'interior dels seus carrers és tranquil·la. Creuen en els seus costums i mostren, a la resta de persones que visiten aquesta encantadora ciutat, una gran estimació.

Pistoia mostra que els seus serveis educatius no són simplement un recurs pedagògic per oferir a la infància de la ciutat, sinó que va més enllà. Aquests serveis tenen un concepte clar sobre què i com és un infant de Pistoia i un model educatiu concret que fa que el model pedagògic de la ciutat esdevingui, també, un projecte cultural. L'origen d'aquest serveis s'inicia a finals dels anys 60 amb l'obertura de les escoles infantils municipals. L'administració municipal va realitzar una forta inversió financera i cultural amb l'objectiu d'elaborar un projecte coherent d'acollida, d'educació i de suport a les famílies per les seves responsabilitats educatives. Segons Anna Lia Galardini<sup>15</sup>, “ Hoy Pistoia es una de las ciudades de Italia que presta y ha prestado más atención a la infancia y a sus familias [...]. La escuela infantil está fuertemente enraizada en el tejido ciudadano porque está considerado como una experiencia de vida asociativa.” (Ana Lia Galardini, 2010: 61)

Primer cal destacar, com afirma Anna Lia en l'entrevista, que és vital començar pensant amb la identitat, és a dir, les característiques i la història de cada infant, sense deixar de banda la presència dels adults i tenint molt en compte les necessitats dels educadors i educadores dels serveis educatius. Tots aquests aspectes han fet possible que les escoles tinguin la seva pròpia vida, la seva identitat. “Las escuelas son, por tanto, lugares de pertenencia, espacios capaces de comunicar la peculiaridad del grupo concreto de personas que los habitan y de crear ambientes personalizados,

---

<sup>15</sup>GALARDINI, Anna Lia. *Entrevista a Anna Lia Galardini*, Cuadernos de Pedagogía nº 397, Gener 2010, pàg. 61-64.

alejados de un modelo institucional que hace anónimas e iguales a todas las escuelas.” (Ana Lia Galardini, 2010: 62)<sup>16</sup>

Les oportunitats educatives de la ciutat fan contemplar l'infant des de la vessant pedagògica, social i cultural, per tant, tenint present aquestes tres dimensions.

Existeix una estreta relació entre la ciutat i els seus serveis educatius. Aquesta ha obert les seves portes, els seus carrers, espais, parcs i racons als infants que hi viuen, per tal d'aprofitar-los com a recurs educatiu i perquè aquests sentin i estimin la seva ciutat<sup>17</sup>. En definitiva, el patrimoni artístic de la ciutat està a disposició dels seus infants. De la mateixa manera, els adults s'han obert cap a ells per tal de relacionar-s'hi; ja que infants i adults no pertanyen a cultures diferents.

Aconseguir tot això ha estat una feina d'anys, gràcies als grans esforços que han fet tots aquells i aquelles que han cregut en aquest projecte. Tant pares i mares, professionals educatius, polítics i els propis infants s'han implicat diàriament per tirar endavant, amb la seva manera de fer i entendre l'educació de la infància, aquest gran projecte que ja és tota una realitat. En qualsevol cas, es tracta d'una aposta política, i educativa que va més enllà i que pretén convertir els infants en ciutadans. Que aquests es comprometin amb l'entorn on viuen a partir de la participació, la implicació i la cooperació.

Els pilars pedagògics on s'emmirallen els serveis educatius municipals de Pistoia, no neixen d'una teoria definida a priori, doncs se centren en molts aspectes i pedagogs diferents.

L'educació de la infància a Pistoia, es centra en un projecte de ciutat que engloba tant el seu territori natural com els diferents serveis municipals que ofereix la ciutat. Tota la ciutat forma llocs de vida i de cultura on tots i totes són responsables de que els infants trobin ocasions i recursos per créixer. Tota aquesta pedagogia va encaminada a cultivar especialment l'iniciativa dels propis infants per donar i trobar sentit al món, i ho fan a través de:

---

<sup>16</sup> GALARDINI, ANNA LIA “Entrevista a Anna Lia Galardini”. A: *Cuadernos de Pedagogía*, Gener de 2010, núm. 397.

<sup>17</sup> Veure Annex 3

## **a. L'acollida**

“Acoger a un niño significa mucho más que encontrarle una plaza escolar. Significa valorar su historia y su identidad, habilitar un lugar que pueda sentir suyo, familiar y seguro, y en el que la expresión de su individualidad se estimule activamente.” (Anna Lia Galardini, 2010:62)<sup>18</sup>

L'acollida és un dels pilars fonamentals dins del projecte educatiu. El moment de l'acollida a l'escola bressol esdevé un dels moments diaris més importants de la jornada escolar. Permet que pares i altres membres de la família (avis, tiets, etc) entrin i estableixin contacte amb els diferents professionals que formen part del servei educatiu. En aquest sentit, podem afirmar que aquest moment d'acollida és important per poder establir i crear vincles entre els professionals i les famílies, per poder conèixer-se de manera recíproca, per vèncer aquelles barreres i demostrar de manera tangible a les famílies i als seus infants que el servei educatiu, en aquest cas l'escola bressol, és obert i acull a tothom sense cap tipus d'excepció. Per aquest motiu, és essencial que el personal educatiu doni importància a aquest moment d'acollida diària durant el transcurs de tot el curs escolar fins i tot quan la relació amb les famílies esdevingui estable.

L'objectiu de l'acollida és fer comprendre a totes les famílies i als infants que formen part de l'escola, que aquest és un espai d'intercanvi, és un espai on poder parlar, resoldre dubtes, establir relacions de confiança, de mostrar interès, un interès que es trasllada al grup d'infants i que sembla voler dir “Vine, ens importes, estem contents que hakis vingut i tenim ganes de compartir amb tu una sorpresa”. És una situació de veritable afecte no forçat.

## **b. El concepte d'aprenentatge**

“una scuola capace di riconoscere il valore del momento attuale, una scuola a cui interessa che i bambini possano vivere come bambini nel presente” (Donnatella Giovannini, Stefania Gelli, Bice Ravaglia, 2006)<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> GALARDINI, ANNA LIA “Entrevista a Anna Lia Galardini”. A: *Cuadernos de Pedagogía*, Gener de 2010, núm. 397.

<sup>19</sup> *Impromte*, 2006, núm.1.

El concepte d'aprenentatge per la pedagogia *pistoiese* consisteix en treballar amb i pels infants, significa confiar en el futur, per tant tots els aprenentatges seran la base per la convivència de tota la comunitat.

Els serveis educatius municipals de Pistoia, garanteixen no només una escola on s'ofereix una acollida, sinó una escola en la qual els nens i les nenes puguin desenvolupar les seves competències, esdevenint així una comunitat d'aprenentatge.

Es desperta la seva curiositat, es potencia la reflexió, la cooperació, s'afavoreix el desenvolupament d'un pensament divergent; i no tenen com a model les escoles dels més grans sinó que es centren en l'especificitat de l'etapa 0-6.

Aquest aprendre a aprendre està fortament vinculat a la vida quotidiana, el temps i els materials.

A partir de les accions quotidianes que realitzen els nens i nenes, no es pretén que sigui una rutina mecànica sinó que aquesta tingui com a rerefons una qualitat educativa, que permeti assolir els aprenentatges de manera autònoma, tot respectant a cada infant. Per tal d'aconseguir aquestes fites cal una bona organització de les rutines per garantir una escola de qualitat.

La manera en que estan disposats els materials encoratgen als infants a una experiència activa, ja que cada objecte els desperta comportaments diversos. El tipus i la quantitat d'objectes proposats així com les relacions que s'estableixen entre els infants els conduiran a la reflexió personal.

A través de la quotidianitat i de la vida a l'escola les educadores reconeixen el valor del moment, donant molta importància a les petites coses, a les petites accions, a petits gestos, petites mirades, però que aquests esdevenen grans a través de la qualitat i intencionalitat que les educadores hi donen.

### **c. Família- escola- ciutat**

“la città é un luogo dove ciascuno matura la propria indentità, riconosce e valorizza le proprie origini, é perciò un luogo affettivo che costruisce un sentimento di appartenenza.” (Alga Giacomelli i Angela Palandri, 2007:21)<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Galardini, A.L; Iozzeli, S. (2007). *Per mano. Pistoia: lo sguardo dei bambini sulle piazze della città*. Pistoia: Edizione Gli Ori.

Podem dir que aquest projecte està consolidat per tres grans fonaments que són, família – escola - ciutat, que la participació i la col·laboració de les tres parts és essencial per poder fer un treball comú i més fort<sup>21</sup>.

La família, és una altra peça fonamental de la comunitat educativa, ja que són les persones que fonamenten i sostenen les escoles, per tant, la seva participació és bàsica i essencial. El més important és que han pogut integrar les famílies dins el projecte educatiu, i per aconseguir-ho han potenciat i prioritzat un sentiment de pertinença dins la comunitat a través del diàleg que es transmet en la quotidianitat, quan acompanyen els infants a l'escola, i també a través de les accions que es porten a terme diàriament que els donen un sentiment de confiança, protagonisme i afectivitat.

Conèixer bé a una família ajuda a les mestres a saber com és el sistema familiar de cada nen i nena, i així doncs saber com ha de tractar a cada infant, podent-lo ajudar en allò que més necessita. El fet que l'escola i la família tinguin una bona relació és essencial per construir la bastida d'aquest projecte i mantenir-lo al llarg del temps.

S'ha de tenir en compte que actualment les famílies són molt diverses i per aquest motiu cal cultivar una bona relació amb elles.

Des dels centres es convoquen activitats on els pares puguin participar, ja sigui fent obres de teatre, classes de cuina, sopars etc. on es sentin que formen part d'un gran grup, que dialoguin, que expliquin vivències, en definitiva, que convisquin tots plegats. Es tracta d'obrir l'escola a les famílies i a la ciutat.

Basant-se en aquest model, l'escola és una comunitat d'aprenentatge on infants i adults aprenen conjuntament, oferint propostes educatives obertes, riques i engrescadores que fomenten el joc, la curiositat, la descoberta i l'interès per desenvolupar aquest procés propi d'aprenentatge. Aquest permetrà a cada infant teixir i estructurar les bases del seu coneixement i desenvolupament físic i psicològic.

Aquest context educatiu permet a l'infant aprendre a través d'experiències que li són significatives i que li permeten adquirir coneixements nous de forma globalitzada.

Aquesta petita gran ciutat com és Pistoia ha tingut l'idea de crear una comunitat on es reculli i es reconegui, que es respecti el creixement de l'infant, que tinguin un lloc on

---

<sup>21</sup> Veure Annex 4

poder jugar. Tot un seguit de propostes on la ciutat com espai és bàsic pel creixement dels seus infants. S'ha volgut crear una ciutat feta pels infants on puguin utilitzar l'espai urbà com un espai educatiu d'aprenentatge.

#### **d. El benestar**

El benestar no només vol dir tenir les necessitats bàsiques cobertes, sinó que, també s'han de satisfer les necessitats a tots els nivells tant psicològic com evolutiu, el familiar i l' emocional. Per tant, això vol dir tenir a totes les persones en compte i, a més a més tenir en compte que cada persona és diferent i té unes necessitats diferents, per això a l'escola s'ha de fer un treball que permeti observar l'infant de manera individualitzada per poder identificar les seves necessitats.

És evident que, dins l'escola, els infants viuen en una comunitat, és a dir, viuen amb més persones que també s'han de conèixer entre elles i crear uns vincles forts per ajudar-se entre si, així que s'ha de crear una xarxa de relacions on la quotidianitat i la familiaritat hi siguin molt presents.

Amb això podem dir que l'escola és un espai on tots els membres que hi conviuen es tenen en compte, es respecten i lluiten per un objectiu comú que és el benestar dels infants a tots els nivells. Per aconseguir-ho, creuen que els infants tenen la capacitat innata d'aprendre i en aquesta etapa ho fan a través d'un model propi basat en el tempteig, l'experimentació, l'assaig i l'error, la repetició, l'observació i la creativitat. Tot això és possible gràcies a la figura de l'adult, un model observador, d'escolta activa, que el cridi pel seu nom, que el miri als ulls i que estableixi un contacte físic amb ell.

#### **e. La cura de l'estètica: espais i materials**

Els espais, els materials i la cura per l'estètica són molt importants, segons Ana Lia Galardini (2010)<sup>22</sup>: "los espacios hablan, tienen un lenguaje silencioso pero eficaz que comunica las ideas y los valores de quienes los han preparado; pero eso, en un servicio para la infancia, la calidad de los espacios tiene una estrecha relación con el proyecto educativo" (Ana Lia Galardini, 2010: 62). L'estètica per cuidar i seleccionar

---

<sup>22</sup>GALARDINI, Anna Lia. *Entrevista a Anna Lia Galardini*, Cuadernos de Pedagogía nº 397, Gener 2010, pàg. 61-64.

els espais i els materials, és un element fonamental que mostra la identitat de la comunitat educativa. La col·locació, la varietat i la disposició dels materials són estratègies essencials per afavorir el desenvolupament integral dels infants, les seves capacitats i competències.

A tots els serveis municipals de Pistoia aquesta dimensió estètica es respira, et captiva, es troba a tot arreu, així doncs podem dir que aquesta bellesa fa referència a tot el conjunt de coses que envolten els infants; és a dir, els espais quotidians de convivència a l'escola i els espais exteriors. Tot allò quotidià té una bellesa, així doncs la importància de tenir cura d'aquesta està relacionada amb el dret que tenen tots els infants. Aquest dret fa que es promogui en els infants l'oportunitat de desenvolupar-se en un ambient agradable, acollidor, bell, generós i divers.

Cada espai està prèviament pensat i dissenyat per l'equip de docents i amb l'assessorament de l'Assessorato, d'aquesta manera es desperta en l'infant la capacitat d'organitzar-se autònomament en el joc, es promou la sensibilitat estètica, el gust per la bellesa i també un aspecte molt important, que és fer sentir els infants com a casa, per tant això implica establir un lligam afectiu i emotiu amb l'espai que els acull.

Segons Mantovani:

“ Il gruppo dei pari favorisce una serie di esperienze fondamentali per lo sviluppo evolutivo del bambino: la possibilità di confrontarsi con altri corpi, a volte anche in maniera vivace, con altri punti di vista con cui di deve imparare a cooperare, e l'occasione di stabilire rapporti affettivi e di amicizia che ampliano i suoi modelli di socializzazione. E ancora il potenziamento delle capacità di gioco e di nuove che arricchiscono le sue trame cognitive, [...] l'acquisizione di nuove regole, la condivisione di significati che lo aiutano a superare il proprio egocentrismo.” (Mantovani, 2012: 87)<sup>23</sup>

Aquest mètode de treballar els ha ajudat a construir una manera de pensar que acompanya als infants a aprendre de manera significativa, assimilant i entenent tot el que passa i perquè passa. A les escoles de Pistoia les parets parlen de la vida de l'escola, del què hi passa. Per poder captar, entendre i recollir tots aquest moments per poder-los portar dins l'escola i que tinguin una continuïtat, és molt important documentar-los.

---

<sup>23</sup> GALARDINI, ANA LIA. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Faber



## f. La documentació

El treball de la documentació és essencial dins les escoles de Pistoia. Segons Donatella Giovannini e Lella Gandini (2012:143)<sup>24</sup> afirmen que l'exercici de l'observació i la documentació més que una qüestió de mitjans és un hàbit de la ment, és una tendència que es realitza en qualsevol moment educatiu dins o fora l'escola. Així doncs, per poder recollir allò que passa en un grup d'infants durant una activitat determinada és imprescindible documentar tot allò que fan, i per fer-ho, segons les autores és indispensable observar què fan els infants.

Aquesta necessitat de documentar va lligada a la imatge d'infant que des de un bon principi tenen com a pilar, per tant d'aquesta manera fan aflorar a l'infant, un infant competent, capaç, potent, protagonista dels seus aprenentatges, oferint i creant contextos per observar i comprendre com van construïnt nous coneixements.

Segons Meritxell Bonàs<sup>25</sup>, dins el llibre *Documentar, una mirada nova* (2009), la documentació és un instrument imprescindible per conèixer i entendre el dia a dia dels infants. Permet millorar, entendre i reflexionar en relació al treball i els aprenentatges que durant la quotidianitat van construïnt els infants.

“La documentació fa visible la trama de relacions casuals que es produeixen, potser en un instant fugaç, potser al llarg d'un curs, dins de l'escola. Alhora, permet mostrar-ho a fora, establir un diàleg amb les famílies i aprofundir el sentit de comunitat.” (Meritxell Bonàs, 2009: 16)

Loris Malaguzzi, va deixar una enorme obsessió per documentar l'experiència que es realitza amb els infants. Per això exigia a les educadores que es fixessin i anotessin tot el que anava passant durant la jornada.

“la documentació de la feina és per a Malaguzzi un argument per narrar, creativament, els esdeveniments educatius. És tan important observar o investigar sobre els processos de coneixement de l'infant com, posteriorment, saber-los narrar. És en la narració dels esdeveniments on es construeix un sentit al que l'infant descobreix. És aquest sentit interpretatiu el que èticament i estèticament, s'ha de fer per ser confrontat públicament. Evidentment, els

---

<sup>24</sup> GALARDINI, ANA LIA. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Faber

<sup>25</sup> Xarxa Territorial d'Educació a Catalunya. *Documentar, una mirada nova*. Temes d'Infància nº60. Barcelona: Associació de Mestres de Rosa Sensat, 2008.pàg.16-17.

episodis dels esdeveniments sempre han de ser documentats tractats amb la màxima professionalitat i qualitat. [...] documentació de la pràctica permet veure com les idees s'actuen en cada moment per diverses persones. Malaguzzi ja ho deia: és en la pràctica on ens juguem el futur de l'educació. A més, és un punt inflexible i inexorable d'avaluació contínua per veure de quina manera la praxi educativa harmonitza o traeix les pròpies teories que, de vegades de manera ingènua, miren de defensar." (Alfredo Hoyuelos, 2004: 42)<sup>26</sup>

Documentar vol dir plasmar, verificar, comunicar tot allò que es considera important o vàlid dins del context educatiu en el dia a dia, per això podríem dir que amb la documentació es potencia la qualitat de les escoles.

L'acció de documentar la podem veure des de tres perspectives diferents:

- Com a un procés cooperatiu d'observació, d'interpretació i d'anàlisi per construir experiències positives i significatives amb els infants.
- Com a mitjà de comunicació necessari per cultivar les relacions que són essencials en el context educatiu: relació educadors- famílies, infants- famílies, educadors-infants.
- Com la comprensió dels pensaments i les accions dels infants com a procés que sosté la preparació dels educadors/es per comprendre i fer-se comprendre.

La documentació ha de ser el mirall de les experiències viscudes de manera profunda i significativa, on tots els seus protagonistes es vegin reflectits. S'han d'escollir els moments realment significatius, amb això volem dir que s'ha de donar valor a les accions dels infants i deixar testimoni d'aquestes, fent-les visibles. Aquesta tasca de documentar la vida de l'escola la duen a terme les educadores mostrant amb paraules i imatges el que els infants diuen, descobreixen, senten, pensen etc. ja que d'aquesta manera es posa en rellevància un dels principis pedagògics del pensament de Pistoia.

Per poder fer una bona documentació cal primer una prèvia organització per part de les mestres per tal de determinar allò que es vol observar, com documentar-ho, en quin moment fer-ho, de quina manera, etc.

La documentació va destinada a infants, famílies i mestres perquè tots ells formen part

---

<sup>26</sup> HOYUELOS A. *Reflexió. Algunes preguntes de Loris Malaguzzi*, Guix Infantil nº17. Gener- Febrer 2004, pag. 39-42.

de la comunitat educativa i, d'aquesta manera, mestres i famílies tindran l'oportunitat de captar la sensibilitat i valorar de manera constructiva les capacitats dels nens i nenes.

La documentació té tres nivells de lectura diferents. Pel que fa als infants, la documentació ajuda als infants a reflexionar i adonar-se de les fites que aconsegueixen i, per tant, els ajuda a interioritzar aquelles experiències significatives viscudes dins d'un context educatiu. Els infants tenen la necessitat d'explicar les seves experiències i la seva vida. És per aquest motiu que la documentació captura aquestes vivències i experiències en frases i paraules. La documentació té en compte la veu de la mainada, de manera individual i en grup, amb la finalitat de fomentar i valoritzar la pròpia identitat individual i col·lectiva. En relació a les famílies, documentar és un mitjà de comunicació eficaç amb les famílies, ja que és reflecteix tot allò que és considerat important de les experiències educatives que es duen a terme dins la comunitat educativa. També permet compartir el projecte educatiu i fer-les partícips d'aquest i així reforçar la col·laboració en el dia a dia. Per tant podem dir que la documentació ajuda a les famílies a formar part de les experiències viscudes dels infants dins l'escola. finalment, i en relació a les educadores, la documentació és important per compartir i reforçar els elements del projecte educatiu amb tota la comunitat.

Aquests pilars són la columna vertebral en la que el projecte educatiu de Pistoia es sosté, un projecte que vetlla pel desenvolupament i el benestar dels infants, on els diferents ambients estan pensats perquè infants i adults puguin créixer junts.

## **2. Part Pràctica: Desenvolupament de la investigació**

Actualment, dins la societat, quan parlem d'educació tendim a pensar-la com un fet general, universal i immutable. Aquesta visió fa que perdem l'essència i els matisos de la realitat educativa. Per una banda, perquè l'educació va molt lligada a l'entorn físic, social i geogràfic i, per altra banda, perquè hem de ser conscients que tots els alumnes són diferents i cadascú té unes característiques i unes necessitats individuals que el fan diferent als altres. En definitiva, el procés educatiu parteix d'una realitat natural en la que l'individu en forma part al llarg de la seva vida: l'educació. Aquesta es viu com una activitat amb una finalitat concreta, adquirir nous aprenentatges. Els mestres influeixen i guien en l'aprenentatge dels alumnes, tant per les relacions que hi estableixen com per la informació que ofereixen, és a dir, en l'educació hi intervenen aspectes cognitius i emocionals que creen una gran varietat de situacions ja que cada infant és diferent.

Tras la pasión, la solidaridad y el compromiso de las personas implicadas en la experiencia de Pistoia, se esconde un proyecto compartido en el que todos los profesionales ayudan a tomar decisiones y a poner en común lo mejor de sí mismos. Se trabaja en sintonía, en un esfuerzo claro para aprender a escuchar, esperar, recoger los puntos de vista de los otros y compartir experiencias profesionales." (Donatella Giovannini, 2010: 65)<sup>27</sup>

En els serveis educatius de Pistoia la coordinació i el treball entre diferents estaments de la població són essencials per poder desenvolupar una metodologia educativa rica en matisos, ja que es realitzen molts projectes on intervenen no només professors, sinó també, persones que formen part de la comunitat: cuiners, personal de la neteja, administratius, pares, etc. Tots ells estan compromesos en la construcció d'uns espais rics i pedagògics i, al mateix temps, que són portadors de cultura.

Dins d'aquests serveis educatius es dóna molta importància al paper del mestre i, per això, es tenen en compte els seus gustos i preferències alhora de realitzar els projectes educatius, és a dir, les tasques de cadascú estan subdividides tenint en compte les capacitats de cada persona, per participar en la construcció d'una vida comuna, agradable i rica dins l'escola.

Segons Donatella Govanini, "compartir el trabajo educativo a permitido que nos percibamos en el seno de una comunidad más amplia, geográfica y conceptualmente y ha dado fuerza y sentido en una integración en el mundo. Ha hecho que se conozca la

---

<sup>27</sup> GIOVENINI, D. "Comunidad para aprender". *Cuadernos de Pedagogía*. 2010. Nº 397, p. 65-67.

ciudad de Pistoia por la calidad de su compromiso a favor de los niños y, con ella, a los trabajadores que desarrollamos nuestra labor en los Servicios Educativos, con inteligencia, pasión y compromiso.” (Donatella Giovannini, 2010:67)<sup>28</sup>

## 2.1 Objectius

- Descriure i analitzar les diverses metodologies inclusives emprades dins les aules.
- Categoritzar i descriure els diferents espais i materials educatius que fomenten la inclusió.
- Descriure la imatge d’infant que fonamenta la filosofia i la pràctica pedagògica dins els centres educatius de Pistoia.
- Analitzar, interpretar i descriure el rol del mestre com agent educatiu dins l’escola.
- Establir i identificar trets comuns en relació a les estratègies d’atenció a la diversitat en els diferents centres educatius de Pistoia.

## 2.2. Metodologia

La nostra recerca es centra en un paradigma interpretatiu de la investigació educativa, ja que, centra el seu interès en l’estudi dels significats de les accions humanes i de la vida social, posant èmfasi en la descripció i comprensió de les situacions més que no pas en generalitzar. En aquesta línia, es portarà a terme una orientació metodològica d’interpretació i comprensió d’estudi de casos. Aquest tipus d’investigació permet aprofundir en la recerca a partir d’unes primeres dades analitzades, és molt apropiat per investigacions de petita escala, en un marc limitat de temps, espai i recursos i és útil per implicar el professorat, per prendre decisions i per reflexionar sobre els resultats obtinguts. (Latorre, 1996). En aquest sentit, la recerca es s’ha portat a terme dins els centres educatius de Pistoia per tal de descriure i analitzar algunes metodologies inclusives que s’utilitzen dins les aules d’aquests centres. A més, el fet

---

<sup>28</sup> GIOVENINI, D. “Comunidad para aprender”. *Cuadernos de Pedagogía*. 2010. Nº 397, p. 65-67.

de ser dues investigadores ens ha permès establir i identificar trets comuns en relació a les estratègies d'atenció a la diversitat.

Segons la finalitat, parlem d'una investigació bàsica, orientada a la cerca de nous coneixements. En relació a l'abast temporal, parlem d'una investigació transversal, ja que, es desenvolupa en un temps determinat i concret. A partir dels objectius marcats podem dir, que es basa en una investigació explicativa, ja que s'especifiquen els fenòmens i les relacions que s'estableixen entre ells.

Per portar a terme aquesta investigació ens hem endinsat dins el terreny d'estudi, en aquest cas, els centres educatius municipals de Pistoia per observar com tracten l'atenció a la diversitat entesa com una escola per a tothom. Durant el mesos de Gener a Març de 2013 vam tenir l'oportunitat de conèixer amb aquestes escoles i les diferents persones que les componen. Al llarg de l'estada vam observar i analitzar la pràctica educativa i varem posar èmfasi en l'observació de les pràctiques inclusives.

<b>DIMENSIONS</b>	<b>INDICADORS</b>	<b>ÍTEMS</b>
<b>Concepte d'infant</b>	Visió de l'adult en relació als infants.	Quina visió i concepte d'infant tenen les mestres de la comunitat educativa? Què es valora en un infant? Què ha de fer com a tal?
<b>Espais</b>	Organització dels espais	L'organització dels espais ajuda a la inclusió de tots els alumnes? Són rics i estimulants per l'aprenentatge de tothom?
<b>Materials</b>	Categorització dels materials	Com trien els materials per treballar a l'aula? Hi ha materials per tots els nivells de desenvolupament i per tots els alumnes? Perquè s'utilitza material reciclat o de fusta?
<b>El rol del mestre</b>	Accions que es porten a terme dins l'aula	El mestre valora a tots els alumnes a l'hora de realitzar una activitat? Utilitza metodologies inclusives (aprenentatge cooperatiu, dos professors a l'aula?). Es prepara les

		sessions de classe?
<b>Metodologies i estratègies d'atenció a la diversitat</b>	Observació de metodologies i estratègies inclusives que s'utilitzen dins les aules.	Utilitzen l'aprenentatge cooperatiu? Plantegen les activitats a partir d'un aprenentatge multinivell? Hi ha dos professors a l'aula? Quines metodologies i estratègies educatives utilitzen per atendre a tots els alumnes? Es té en compte la participació de tots els alumnes? Parteixen de la filosofia que tots els alumnes aprenen de tots? Es respecte la identitat i els drets de tots els individus?

## 2.3 Instruments de recollida de dades

Per dur a terme la realització de la investigació hem utilitzat tres instruments de recollida de dades: l'entrevista semiestructurada, les observacions i el diari de camp<sup>29</sup>.

Hem realitzat una entrevista Donatella Giovannini, "P.O. Asili nido e servizi integrati per l'infanzia, nidi privati e convenzionati" i , Laura Contini, "responsabile dell'U.O. Scuole dell'infanzia, disabilità, rapporti con Regione, Provincia, ASL"<sup>30</sup>. En els dos casos, l'entrevista s'ha realitzat personalment cara a cara i s'ha desenvolupat a partir d'unes preguntes pensades prèviament. Ha tingut una durada aproximada de 50 minuts, ha estat oberta i flexible.

Hem escollit aquesta mostra perquè considerem que són dos referents claus en el sistema educatiu de Pistoia. A més, ens han facilitat molta informació referent a la nostra investigació. Per tant es tracta d'una mostra seleccionada de manera no probabilística i intencional o opinàtica.

També hem realitzat tres entrevistes a professionals de l'educació de les escoles de 0 a 6 anys de la ciutat de Pistoia. En tots els casos s'ha realitzat la mateixa entrevista,

<sup>29</sup> Veure Annex 5

<sup>30</sup> Veure Annex 6



amb possibles modificacions, segons l'espai i l'especialització que el professional entrevistat té. Algunes de les preguntes que s'han realitzat són les següents<sup>31</sup>:

- Quin és el teu concepte d'infant?
- Quina importància tenen els espais dins l'entorn educatiu per tal de poder incloure tots els infants?
- Quina metodologia educativa utilitzeu per incloure a tots els infants?
- Com organitzeu l'aula per tal que sigui més inclusiva? Etc.

Amb la realització d'aquestes entrevistes hem volgut aprofundir i investigar, a través dels agents educatius actius, com s'atén la diversitat. En definitiva, aquest instrument de recollida de dades ens ha permès copsar de manera directe les idees del personal que forma part d'aquesta comunitat d'aprenentatge. En aquest sentit, podem dir que ens ha permès enregistrar impressions i pensaments que amb un altre instrument ens haurien passat per alt.

Un altre instrument que hem utilitzat és l'observació directa i les fotografies, que ens ha permès veure de manera directa el dia a dia dins la comunitat educativa. Amb aquesta observació hem vist quin concepte d'infant tenen dins d'aquestes aules, com organitzen l'espai, quina metodologia i quines estratègies educatives utilitzen per incloure a tots els infants i quines pràctiques educatives es porten a terme per treballar la inclusió.

Finalment, el diari de camp, ens ha estat útil per tenir una visió detallada del que es realitza durant el dia a dia dins les escoles de Pistoia i així, hem pogut aprofundir en aquells aspectes que a simple vista se'ns podien escapar i tenir constància de tot el que hem viscut. Hem utilitzat aquest instrument de manera diària, durant la realització de les diferents activitats pràctiques. Aquest fet ens ha permès aprofundir en aspectes concrets de les diferents pràctiques educatives dins les aules i, copsar aspectes inclusius de les diverses activitats que es proposen dins l'aula.

## **2.4 Procediment de recollida de dades**

La investigació qualitativa que hem portat a terme parteix d'un enfocament inclusiu de l'educació, i el seu objectiu és identificar estratègies d'atenció a la diversitat als serveis

---

<sup>31</sup> Veure Annex 7

educatiu de Pistoia amb la finalitat d'analitzar com tracten la diversitat, entesa com una escola per a tots, a partir de la nostra experiència i així, comprendre i interpretar la realitat, els significats de les persones, percepcions, intencions i accions que es desenvolupen en aquesta comunitat educativa.

El fet de ser dues investigadores elaborant la recerca fa que l'obtenció de dades s'hagi realitzat de manera individual, cadascuna dins el seu centre. Un cop hem recollit les dades obtingudes a través de les observacions i el diari de camp les hem posat en comú, per comparar-les i extreure'n els resultats que comparteixen els diferents centres. A continuació, s'ha realitzat un buidatge i s'ha seleccionat la informació més rellevant per poder analitzar els continguts necessaris per portar a terme els resultats de la investigació.

Pel que fa a les entrevistes, aquestes s'han realitzat de manera conjunta i ens han servit per aprofundir en els aspectes observats prèviament. També, ens han permès constatar les informacions obtingues anteriorment. Un cop realitzades s'ha fet un buidatge de les idees claus que ens han aportat.

## **2.5 Identificació d'estratègies d'atenció a la diversitat als serveis educatius de Pistoia**

Aquest apartat, es destina a explicar diferents situacions educatives viscudes al llarg de les pràctiques als serveis educatius municipals de Pistoia, durant el mesos de Gener a Març de 2013, i que considerem que ajuden i fomenten una educació inclusiva dins les aules ordinàries.

### **2.5.1 L'infant, protagonista dels aprenentatges**

“ Un infant animat per un enorme potencial energètic (...), per la força de qui vol créixer i de qui en fa, d'això, un ofici. Un infant que sap esperar, que s'espera molt, que vol demostrar que sap i que sap fer, amb la força i la riquesa de qui és capaç de sorprendre's i de meravellar-se. Un infant potent des del naixement perquè està dotat de nuclis de disponibilitat i de la capacitat d'autoconstrucció. Un infant que

posseeix i domina d'una manera plena els propis sentits(...)" (Carla Rinaldi, 2011: 84)<sup>32</sup>

Cada divendres a *l'Asilo Nido Arcoiris* els infants i les educadores, un cop han acabat de dinar, fan el cafè. L'hora del cafè és un moment de qualitat educativa, i malgrat estar emmarcat en una rutina, pels infants no ho és perquè cadascú ho viu amb una intensitat emocional i això fa que cada moment sigui un fet extraordinari.

Són les 12:55 i hem acabat de dinar, en Maksima és l'encarregat d'anar a buscar la gerra del cafè a la cuina i portar les tasses amb l'ajuda de la Serena, la "col·laboratrice". Els altres infants estan asseguts a taula, esperant el cafè i les galetes, jo m'assec i comparteixo amb ells aquesta estona, entre ells s'estan explicant què han fet durant el dia d'avui, la Sabina, l'educadora els fa algunes preguntes. Avui han pintat unes bosses amb pintura per fer el prestalibro, per poder portar cada setmana un conte a casa i llegir-lo amb la família. En aquest moment m'adono que els infants parlen entre ells, s'estan explicant què han fet, com ho han viscut, què és el que més els ha agradat, me'n adono i valoro que realitzar les tasques amb calma i tranquil·litat, compartint una conversa agradable entre infants i adults és molt important i enriquidor ja que fa que tots els moments siguin significatius i serveixen per aprofundir coneixements i sensacions.

Quan arriba en Maksima amb el carro del cafè i les tasses dels infants, cadascú té la seva, totes són diferents i de ceràmica. Les cares dels infants canvien, somriuen i es miren a la cara pensant que ha arribat l'hora de beure el cafè tots junts. En Maksima reparteix les tasses als companys i companyes de la taula, quan tothom té la seva la Serena omple la gerra de vidre amb el cafè i la posa al mig de la taula i els infants es van servint ells mateixos un a un, sense pressa amb calma i tranquil·litat, deixant temps per fer, per compartir, per viure. Veure aquest moment és realment un goig, un plaer, tot el que passa és interessant. Realment semblen petits adults posats en un món d'infants.

Quan tothom està servit la Serena deixa dos bols de galetes sobre la taula i els infants en poden agafar a mesura que es van prenent el cafè. Jo estic asseguda amb ells parlant, l'Emma em demana si m'agrada el cafè, jo li dic que sí que és molt bo, després li pregunto quin gust té el cafè? És dolç o salat? etc. i així comparteixo moments molt agradables per mi que em permeten conèixer millor la llengua, els

---

<sup>32</sup> ALTIMIR, D. (2011). *Com escoltar als infants*. Barcelona: A.S Rosa Sensat.

infants i expressar-me i comunicar-me amb tots ells d'una manera màgica i enriquidora. M'agrada aquest moment de cama, sense pressa per canviar els bolquers o anar a dormir, és un temps esperat per tots i s'ha de fer sense presses amb tranquil·litat <sup>33</sup>.



*Asilo Nido "Arcoiris". Moment en què els infants de 2 a 3 anys fan el cafè*

\*\*\*

Segons Donatella Giovannini<sup>34</sup>, els serveis educatius de Pistoia parteixen de la idea que l'infant és una persona capaç; una persona amb possibilitats i potencialitats, competent, amb ganes d'aprendre, de descobrir, de preguntar-se el perquè de les coses i entendre allò que passa el seu entorn de manera cada vegada més autònoma i, que els diferents contextos li permetin anar augmentant i enriquint el seu desenvolupament social, emocional i cognitiu. En definitiva, parteixen doncs, d'un concepte d'infant amb una gran capacitat d'autonomia, que té clar què vol i què no vol en cada moment, amb cent llenguatges, amb cent necessitats, amb cent capacitats, amb drets i valors, amb potencialitats i competències, etc.

Amb tot, considerem que la finalitat de les escoles és potenciar i fomentar totes aquestes habilitats dels infants. Per fer-ho, dins els centres educatius de Pistoia, donen molta importància a tots els moments quotidians que succeeixen dins la jornada escolar i que permeten als més petits exterioritzar de manera espontània aquests coneixements.

Tal i com podem observar en la situació educativa explicada anteriorment, els gestos, les paraules, prenen un significat molt rellevant en la vida quotidiana de l'escola, ja que els infants donen valor a tot el que els envolta, tot els és interessant. El rol de l'adult és fomentar i afavorir aquest moments de comunicació fent preguntes i ampliant les idees

---

<sup>33</sup> Veure Annex 8

<sup>34</sup> Veure Annex 9 i 10

i les converses dels infants. Aconseguir una complicitat entre tot el grup, per sentir-se a gust i acompanyats en tot moment.

La rutina de prendre el cafè cada divendres és diferent, és un moment màgic i gratificant on es descobreixen molts aspectes i on s'intercanvien paraules entre petits i grans. Les educadores pensen que és un moment de trobada amb tot el grup, de explicar-se el què han fet, de mostrar-se afecte etc. un moment que s'afavoreix la capacitat comunicativa dels infants, on el llenguatge és l'element que ajuda a teixir aquestes relacions.

Així doncs,ensem que la comunitat educativa de Pistoia s'adequa a la visió que té del temps Carmen Barbosa<sup>35</sup> (2013:14) a l'hora de realitzar tasques dins la vida quotidiana dels infants ja que, tal i com afirma

“dins les escoles s'ha de trobar temps per compartir, l'escola ha de ser un espai on els infants es dirigeixen cada dia amb seguretat, tranquil·litat i estabilitat per, a través de l'acollia i del reconeixement, viure una vida en col·lectivitat, o encara més, aprendre o fer la seva iniciació a la vida comuna. Un ambient on les persones comparteixen les coses simples i ordinàries del dia a dia, però un espai que també genera contextos perquè l'extraordinari pugui envair el quotidià. Per constituir trobades en la vida quotidiana són necessaris temps llargs i també la participació de tots en la definició dels usos del temps que es fa a l'escola. [...] La vida quotidiana és la vida mateixa. En ella estan en funcionament els sentits, les capacitats intel·lectuals, les habilitats, els sentiments, les idees. És a través de les experiències quotidianes que aprenem gran part del que fem servir per estar al món i conviure amb els altres.”

Aquest pensament s'assembla a la filosofia, la manera de pensar que tenen les escoles de Pistoia, aquesta mentalitat que descriu *Barbosa*, explica la importància i el valor que s'ha de donar en aquests moments de quotidianitat.

Pensem que les diferents situacions quotidianes fomenten la participació de tots i totes ja que donen protagonisme a les diferents accions que realitzen, sense tallar les ales, donant responsabilitats que els permeten avançar i fer camí en els seus aprenentatges i la seva autonomia, respectant, en tot moment, el ritme de cadascú i donant molta importància al temps. Tot això s'aconsegueix, pensant que la interacció de l'infant amb el seu entorn és essencial per aconseguir un bon desenvolupament en tots els àmbits,

---

<sup>35</sup> BARBOSA, C. *La vida quotidiana*. Infància n° 190, gener-febrer 2013, pàg.14-20.

per aconseguir una bona socialització i per conèixer-se a un mateix. Tot i així, les diferents experiències que els infants viuen durant la seva quotidianitat dins els centres educatius és una cosa important a analitzar. La qualitat de les experiències educatives que es desenvolupen a Pistoia no esdevenen només per una bona organització de l'espai i els materials o dels intercanvis socials que comparteixen els infants entre ells, sinó del significat i l'anàlisi que es desenvolupen al voltant d'aquest "compartir experiències", amb tota la comunitat educativa.

Finalment, aquesta reflex d'infant, no pot tirar endavant si no és una imatge compartida tan per la família com per la societat i la cultura. Si tots tenen la mateixa visió d'infant, aquest podrà ser competent, actiu i crític davant de qualsevol situació tant a l'escola, com a casa o al carrer. Sense el suport de les famílies, la filosofia de l'escola (escola oberta, activa, respectuosa amb els diferents ritmes d'aprenentatge...) no pot seguir el camí desitjat. Perquè una escola pugui créixer i millorar cal el suport de les famílies, les educadores i els infants. Aquests són els tres pilars d'una escola i els tres tenen el mateix grau d'importància, cadascú basant-se en el seu àmbit, però de vital protagonisme. Perquè els infants aprenen a través de les relacions entre la família, la cultura i el context escolar. Per tant, és imprescindible crear una escola on les tres parts implicades siguin ben vingudes, però sobretot ,crear un espai on les relacions flueixin<sup>36</sup>.

## 2.5.2 L'educació silenciosa de l'espai

"Lo spazio è come un accurio nel quale si riflettono i pensieri, i valori, le attitudini di chi lo progetta e di chi lo abita." (Loris Malaguzzi, 2005: 38)<sup>37</sup>

Els alumnes de *P5 de la Cuccinella* disposen d'un racó de l'aula anomenat l'espai de la missatgera. Aquest consta d'una taula de fusta amb diferents materials per escriure (llapis de colors, retoladors, estisores, cola, papers de colors, sobres etc.) i un armari amb diferents calaixos on guarden els missatges que s'escriuen. Aquest funciona des de principi de curs i és un espai íntim que permet intercanviar idees. Cada alumne té

---

<sup>36</sup> Veure Annex 13

<sup>37</sup> MALAGUZZI, L. (2005). *Els cent llenguatges dels infants/ Los cien lenguajes de la infancia*. Barcelona: A.M. Rosa Sensat.

un calaix amb el seu nom, és el lloc on els companys i les companyes deixen els missatges.

Com cada dia a l'escola la *Cuccinella* es celebra l'assemblea a les 9:30. Avui, però, es dona una notícia fantàstica i especial a als infants. Avui, és l'aniversari d'en Leonardo. La resta d'activitat transcórrer amb la normalitat del dia a dia, però, en Lucca es mostra pensatiu i dispers. En un moment determinat, en Lucca, es dirigeix de manera espontània al racó dels missatges, agafa un full blanc i comença a escriure una nota. M'apropo a observar què fa i veig que està fent una felicitació d'aniversari al seu amic, Leonardo. Quan l'acaba d'elaborar la deixa dins el calaix del seu amic. I diu: - Avui és un dia especial per el meu amic i per això li faig aquest regal!

Quan en Leonardo mira què hi ha dins el seu calaix, s'emporta una gran sorpresa i la seva cara transmet emoció i felicitat.

Quan la seva mare arriba a l'escola el primer que fa és ensenyar-li la nota que ha rebut.



\*\*\*

L'espai i la seva organització esdevé un aspecte importantíssim dins les escoles de Pistoia; estan prèviament pensats i dissenyat per l'equip de docents i amb la col·laboració i l'acompanyament tècnic de l'Assessorato.

A les escoles l'espai que acull a un grup concret d'infants, és a dir, l'espai de referència, esdevé un dels punts més significatius en el qual es desenvolupen els

rituals establerts durant la jornada educativa, en el que cada infant té la possibilitat d'estar amb objectes i situacions que li permeten reconèixer-se i sentir-se reconegut. Per això, l'espai educatiu és un indret important que sosté la identitat de cada infant i del grup ja que de manera diària els espais de les escoles esdevenen zones de trobada, on neixen amistats, on s'estableixen relacions, enteses, són espais generadors de noves possibilitats de comunicació. Però són també, espais que esdevenen llocs de descoberta, on els infants experimenten amb els materials, on les ganes de conèixer i de descobrir dels més petits són estimulades i recolzades.

En aquest sentit, cada partícula d'espai ha d'estar pensada per els infants, d'aquesta manera es desperta en els més petits la capacitat d'organitzar-se autònomament en el joc, es promou la sensibilitat estètica, el gust per la bellesa i també un aspecte molt important que és fer sentir els infants com a casa, això implica establir un lligam afectiu i emotiu amb l'espai que els acull. Segons Donatella Giovannini<sup>38</sup>, l'espai no és un interlocutor neutre sinó que condiona. Hi ha una estreta relació entre com s'organitza l'espai i l'aprenentatge dels infants. Aquest ha d'estimular-los, acollir-los, donant-los seguretat de manera que se sentin com a casa. L'espai ha de permetre que els infants tinguin moments íntims i individuals però, també, grupals que els permetin socialitzar-se i estar còmodes amb la resta de companys. Beatrice<sup>39</sup> afegeix que l'adult no és el que té tot el coneixement, és a través de l'espai que l'infant ha d'aprendre. L'espai ha de facilitar l'autonomia, les seves capacitats de relacionar-se, etc.

Aquest espai mostra el compromís que tenen els infants per escriure, dibuixar a mà o a ordinador, un missatge per un company o companya de l'aula. Sense obligar-los ja que simplement ho fan perquè en tenen ganes, és un repte per ells. Escriuen perquè tenen la necessitat de comunicar alguna cosa a un altre company, perquè volen respondre el missatge que els hi ha arribat, o perquè algun nen o nena no n'ha rebut cap i en vol un. Aquest afany i aquesta necessitat per comunicar-se és un fet molt important que els aporta per una banda, el descobriment de l'escriptura i, per altra banda, capacitat per desenvolupar la creativitat i la imaginació, ja que tots busquen la millor manera per realitzar el missatge perquè la persona que el rebí estigui content, feliç. Un altre aspecte important és la importància de les relacions que s'estableixen entre els diferents infants durant aquest moment del dia, es creen nous vincles, s'afavoreixen les relacions etc. a més, és tan important escriure com rebre la il·lusió i la felicitat dels infants, és un moment únic.

---

<sup>38</sup> Veure Annex 9 i 10

<sup>39</sup> Veure Annex 9 i 10



En definitiva, hem de ser conscients que hi ha una relació molt estreta entre l'organització dels espais i la qualitat dels aprenentatges, en el sentit que per aprendre els infants necessiten un context que estimuli i fomenti l'exploració i la curiositat, que promogui compartir situacions i experiències que permetin als més petits ajudar-se, mostrar afecte vers els altres i potenciar sentiments i emocions que en veu alta costen de transmetre. En definitiva, que fomenti l'hàbit de la reflexió i el pensar. Per tant, un espai ben organitzat, permet desenvolupar de manera positiva l'autoestima, les relacions entre iguals, la imatge d'un mateix i, promouen en els més petits comportaments més articulats i organitzats, perquè permeten, aprofundir i respectar les experiències, poder disposar de materials idonis per desenvolupar una activitat, material que estimula interès en els infants, afavoreix la concentració i, fomenten i potencien el fer dels infants<sup>40</sup>.

### 2.5.3 Materials que ofereixen possibilitats

“La natura del materiale messo a disposizione dei bambini, l'interesse e l'attenzione dell'adulto alle modalità di utilizzazione, il modo in cui il materiale è predisposto dirigono in parte l'attività dei bambini.” (Donatella Giovannini, 2010: 121)<sup>41</sup>

Són les 8:30 del matí i els infants deixen l'aula d'acollida per dirigir-se a l'aula dels cavalls.

En Mattia quan arriba dins l'aula agafa una de les pinyes naturals que hi ha a disposició dels infants i comença a buscar en el seu interior si hi ha pinyons. Com que observant la pinya no troba solucions, comença a donar cops damunt la taula per veure si cau algun pinyó. Davant al fracàs de les seves accions observa al seu voltant per trobar algun material que li ofereixi una solució als seus problemes.

En aquell moment arriba en Gabrielle que, encuriós per les accions d'en Mattia li demana què està fent. En Mattia li explica que dins les pinyes hi ha pinyons i que vol aconseguir treure'ls de l'interior. En Gabrielle atret per la fascinant descoberta acompanya al seu company en el joc.

---

<sup>40</sup> Veure Annex 11

<sup>41</sup> GALARDINI, ANA LIA. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Faber

En aquest procés, decideixen agafar un tronc d'arbre gros que tenen a l'abast dins l'aula que els hi fa la funció de martell, ja que amb ell comencen a donar cops a la pinya.



*Scuola della infanzia "Marino Marini". moment en què dos infants comparteixen joc, un joc que es desenvolupa amb material natural i ric.*

\*\*\*

Quan arribes a Pistoia i t'endinses a l'interior de les seves escoles, t'adones que les activitats que es porten a terme dins les aules valoren de manera regular i estable el procés de coneixement dels infants. La vida a l'interior de les escoles és activa ja des de bon mati, plena de coses per fer, de petites tasques que s'han de realitzar entre tots. Una vida activa que ajuda als infants a donar significat i sentit a la seva quotidianitat. Les aules són petites estances que promouen el plaer de fer i de descobrir gràcies a una gran varietat de propostes de joc, plenes de materials rics i disposats de manera organitzada i agradable a la vista.

Els objectes que trobem dins les aules són materials no estructurats, sobretot material natural i reciclat que ofereixen als infants múltiples opcions de joc, plens de possibles accions i que indueixen a comportaments lúdics diversos i formes de pensament diverses, es a dir, permeten moltes possibilitats i es poden utilitzar de manera creativa, ja que consideren que el material ha d'estimular la creativitat i la imaginació dels més petits. És necessari que el material sigui seleccionat de manera adequada i que estigui relacionat amb el propòsit i/o el centre d'interès del grup classe. Tal i com expressa Beatrice a l'entrevista<sup>42</sup>, els materials de l'escola Marino Marino estan relacionats sempre amb la natura, tot i així els materials que trobem dins les aules varien en funció de l'edat i, tal i com hem dit anteriorment, en funció del centre d'interès o projecte que porten a terme el grup classe.

---

<sup>42</sup> Veure Annex 9 i 10

- 3 anys: els materials que torbem a l'interior de l'aula faciliten l'acollida i l'adaptació dels infants. Hi podem trobar jocs de manipulació i també material natural.
- 4 anys: en aquesta edat s'amplia el ventall de materials. S'hi continuen trobant jocs de manipulació i material natural, però també s'ofereix als infants material reciclat de plàstic i cartró.
- 5 anys: És en aquesta edat on el ventall de material que trobem a l'interior de l'aula és més ampli. Els infants disposen dels diferents materials que han manipulat durant els anys anteriors però a més se'ls ofereix la possibilitat de començar a manipular objectes elaborats de metall.

A les escoles pistoïeses són conscients que la selecció i organització del material, i també la modalitat de l'oferta que ofereixen, són aspectes essencials per poder desenvolupar activitats riques, que permetin als infants pensar, reflexionar, contrastar idees i, en definitiva, adquirir nous aprenentatges de manera significativa. Per les escoles, és important oferir als infants una experiència més intensa i interessant que aquella que ofereixen les escoles que organitzen els materials de manera caòtica, que no tenen interès ni estimulen la curiositat dels més petits i, que per tant, esdevenen materials estructurats incapaços de crear atenció, estímulo i acció.

En definitiva, és a través de la seva presència i riquesa, a través de les suggerències que ofereixen, que l'infant és estimulat cap a una recerca activa, a la recerca de solucions, de projectes que s'assoleixen juntament amb els altres infants<sup>43</sup>.

#### **2.5.4 L'adult: un espectador privilegiat**

“Les assemblees no poden tenir un paper reduccionista facilitador d'un espai de discussió sobre les normes o sobre l'exposició d'experiències viscudes. El seu objectiu és implicar tots els infants en les activitats d'aula, des de la seva concepció fins a la seva planificació i el seu disseny.” (Concepció Sánchez Blanco, 2006: 5)

Després de l'acollida i un cop tots els infants són al centre, el grup classe es dirigeix a l'espai on es desenvolupa l'assemblea matinal. Durant el transcurs d'aquesta activitat

---

<sup>43</sup> Veure Annex 12

matinal un dels infants del grup omple el calendari on s'hi escriu el dia de la setmana, s'observa el temps i es fa el dibuix respectiu del clima del dia.

Un dia concret van arribar molts nens i nenes que feia dies que no venien a l'escola perquè estaven malalts. Per això la Sara s'aixeca i diu: - Per saber que hi ha nens i nenes que han tornat podríem dibuixar un cor. A partir d'aquí la mestra ho comenta als altres infants i cadascun d'ells dóna la seva opinió. Un cop desenvolupat el debat s'acorda que cada cop que arribi un infant de casa després de molts dies es dibuixarà un cor al calendari perquè quedi constància de la seva arribada.

El dia següent, la mateixa nena comenta que dibuixant un cor no se sap si és un nen o una nena el que arriba. Per això el problema es torna a plantejar al grup i es decideix dibuixar un cor quan arriba un nen i una estrella quan arriba una nena.



\*\*\*

El rol de l'adult a Pistoia i, en general, a l'educació italiana ha sofert un replantejament important. En aquest sentit i, seguint el criteri de Carla Rinaldi (2010)<sup>44</sup>, citació extreta del llibre "Com escoltar els infants" de David Altimir, el mestre ha de ser capaç d'esdevenir un co-creador de cultura i de sabers, acceptant amb coherència la vulnerabilitat del propi rol, al costat dels dubtes, errors i curiositats.

<sup>44</sup> ALTIMIR, D. (2010). *Com escoltar als infants*. Barcelona: A.S Rosa Sensat.

Dins els centres educatius de Pistoia es pot observar de manera colpidora que l'infant és l'epicentre de l'escola i, en definitiva és el protagonista. Tal i com expressen Deborah i Stefania, mestres de l'àrea rossa, l'adult ha d'estar present però deixant espai, és a dir, ha de ser capaç d'estar dins del joc però sense invertir, només facilitant el seu joc. A més, ha de ser un observador actiu, però útil, que observi, que sostingui el joc i que reforci positivament els diferents descobriments dels infants. Les mestres donen als infants una atenció individualitzada i personal, fent-lo sentir únic i irrepetible. Durant la quotidianitat de les escoles es pot observar com els adults referents tenen la capacitat innata de dirigir-se als infants per el seu nom, de mirar-los els ulls, de tenir un contacte directe amb els més petits amb el simple fet de tocar-li la mà, donant-li seguretat i confiança i dient-li sense paraules "Sóc aquí amb tu".

Esperar qualsevol cosa dels infants és una qualitat important de les mestres, però cal estar obert al diàleg i a la comunicació. Amb tot, l'escolta i, el fet d'estar oberts i disposats a escoltar és un aspecte essencial de l'educació a Pistoia. Aquest fet reflecteix una imatge d'adult capaç de desenvolupar relacions participatives i en les quals els infants no són personatges secundaris, on hi ha espai per les emocions i on es conviu i s'experimenta amb les paraules i els sentiments dels més petits. Les educadores posen atenció en totes aquelles accions i paraules que poden aportar els infants al llarg de la jornada. En aquest sentit, cada idea, cada paraula, cada acció que realitzen els infants són importants. Per això, una altra característica imprescindible és la capacitat d'observació, entesa com una qualitat que permet als adults relacionar-se amb allò que s'està observant de manera que, durant l'acció educativa esdevé un agent actiu ja que interpreta i intervé en el procés.

Durant la jornada l'adult pren moltes iniciatives però el fet d'escoltar i observar als infants de manera conscient i donant-li importància fa que també es puguin tenir en compte moltes iniciatives plantejades per els propis infants. De manera que els nens i nenes aprenen que allò que fan desperta un interès al grup i els adults aprenen dels més petits. Però per poder desenvolupar les seves iniciatives les mestres han de saber esperar, acompanyar-los i motivar-los en allò que volen fer. També cal estimular la participació de tots els infants i crear un interès comú, l'educadora ha de repetir allò que els infants diuen, fan en les seves descobertes, valorar les seves paraules, explicitar el que fan, de tal manera que el que es fa arribi a tot el grup. D'aquesta manera, l'educadora no esdevé el centre de l'atenció dels infants, és a dir, no esdevé l'únic pilar referent, però ajuda en la comunicació entre ells, en l'escolta i en definitiva, a potenciar l'atenció en allò que fa el company i/o la companya.

Dins la realitat educativa de Pistoia es cultiva, per part de les educadores, el plaer de compartir, de poder estar junts, la riquesa de l'intercanvi i de les comparacions oferint als infants una visió de relacions on el diàleg, l'escolta i l'observació són essencials. Amb tot això, es potencia el desenvolupament de l'autoestima, la seguretat, els interessos socials, la capacitat de cooperar i la confiança en un mateix.

## 2.5.5 Metodologies

### a. Petit grup: un treball que consolida relacions

“Il gruppo dei pari favorisce una serie di esperienze fondamentali per lo sviluppo evolutivo del bambino: la possibilità di confrontarsi con altri corpi, a volte anche in maniera vivace, con altri punti di vista con cui di deve imparare a cooperare, e l'occasione di stabilire rapporti affettivi e di amicizia che ampliano i suoi modelli di socializzazione. E ancora il potenziamento delle capacità di gioco e di nuove che arricchiscono le sue trame cognitive, [...] l'acquisizione di nuove regole, la condivisione di significati che lo aiutano a superare il proprio egocentrismo.” (Mantovani, 2012: 87)<sup>45</sup>

Avui hem anat a l'Asilo Nido *Lago Mago*, concretament a l'espai dels infants de 2 a 3 anys. L'educadora ens explica que sempre realitzen les propostes en petit grup, de 5 o 6 infants aproximadament.

Avui assistim a l'espai de la llum, un lloc organitzat i ordenat de manera que els infants puguin manipular i experimentar lliurement. Tenen tots els materials ordenats i classificats per tonalitats de colors.

Ens separem en 3 grups de 5 infants a cada grup, uns van a l'ambient de la llum, els altres fan joc simbòlic i els altres van a *l'atelier*. Nosaltres anem amb la Mònica a l'aula de l'ambient de la llum. La mestra, explica que fa poc temps que aquest infants utilitzen aquest espai per això és important introduir-lo lentament. L'objectiu de la sessió d'avui és fer un joc d'exploració dels materials, a partir del retroprojector i de la taula de llum. La Mònica agrupa tres infants de dos anys i dues nenes més grans, de tres anys, que ja han assistit més cops a l'aula de l'ambient de la llum, per observar què passa. Arribem a l'aula i els infants veuen el retroprojector encès, i la taula de llum

---

<sup>45</sup> GALARDINI, ANA LIA. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Faber

amb alguns elements a sobre. Seguidament comencen a manipular amb els diferents materials. És important que l'adult faci d'observador actiu però que interactui poc. La Monica proposa algunes accions però els deixa fer. Els fa algunes preguntes: – *Què passa quan posem les coses damunt la taula de llum? I si les posem a sobre el retroprojector com es veuen a la paret?* La Monica posa una mà a sobre el retroprojector i l'Emmili s'acosta a la paret i mira de qui és la mà. Seguidament es gira i veu que la mà de la Mònica està a sobre el retroprojector. Després agafen diferents materials: culleres, cadenes, taps de suro etc. i les van posant a sobre el retroprojector i s'apropen a la paret, descobreixen que el que posen a sobre el retroprojector es transforma molt més gran. A continuació hi posen tres cadenes, primer l'Emmili, després en Luca i finalment la Francesca. La Mònica els pregunta: –*Les veieu a la paret?* Després agafen les cadenes i les posen a la paret, i no les veuen, però s'adonen que es veuen les seves pròpies ombres. - *Mireu l'ombra de l'Emmili que és alta, les ombres poden anar ràpid o lentes. Voleu provar de posar aquestes forquilles a veure què passa?* Es passen una bona estona posant i traient materials a sobre el retroprojector i fan una composició molt bonica. - *Mireu quina composició més bonica que heu fet, mira-ho bé és preciosa!!! La deixarem aquí fins que tornem un altre dia!!!*



*Asilo Nido Lago Mago: Sessió de llum*

\*\*\*

S'entén com a petit grup un grup format entre tres i vuit infants els quals desenvolupen una activitat dirigida i que s'adequa a les seves necessitats.

El treball en petit grup és fonamental dins les escoles de Pistoia, segons Donatella Giovannini <sup>46</sup> el petit grup és essencial perquè la mestra pot mirar els infants els ulls, escoltar cada infant i donar-li una atenció privilegiada, a més, el petit grup és més fàcil de gestionar, ja que és pot atendre millor a tots els infants i veure quines són les seves necessitats. També, és important que hi hagi una mestra per cada petit grup, que reculli a través de la documentació escrita i fotogràfica allò que fan els alumnes, que sàpiga trobar allò més significatiu i interessant i també que estigui, en tot moment, dins del grup, intervenint i interaccionant amb els infants sempre que sigui necessari. Donatella, afegeix la importància del rol del mestre dins del grup, és important que doni temps als infants, també ha de saber esperar i no tenir pressa perquè els infants aconseguixin un resultat, és a dir, ha de respectar i deixar temps per pensar i fer. L'adult ha de buscar estratègies per fer-los avançar amb els seus aprenentatges: recordant-los què van fer durant l'activitat anterior, oferir un llenguatge ben articulat, tractar correctament les emocions, saber ajudar-los quan cal, escoltar les seves pors i ajudar-los a expressar les seves dificultats i angoixes.

El fet de treballar amb grups reduïts permet crear un context privilegiat de relacions entre iguals que afavoreixen el desenvolupament d'experiències i consoliden relacions entre iguals, mentre l'adult pot comprendre, el fil conductor del joc i intervenir per ajudar als infants a portar-lo a terme. Pot entendre les seves decisions, allò que diuen i pensen.

Així doncs, el petit grup permet conèixer millor a tots els infants i afavorir les relacions amb els adults. Per una banda permet que els infants es puguin conèixer millor entre ells i per altra banda, permet a l'adult conèixer més bé quines són les seves necessitats en cada moment, aquest fet ajuda a entendre millor l'infant, a tranquil·litzar-lo en un moment de crisi, a demanar-li què fa, com es troba etc. diferents qüestions i observacions que amb tot el grup junt seria impossible de realitzar-les. Segons L'Stefania<sup>47</sup>, si es treballa amb petit grup hi ha temps per tots els infants, fins hi tot per aquells que no ho demanen.

Si aconseguim tenir en compte tots aquests aspectes dins del petit grup l'aprenentatge esdevindrà significatiu per a tots, no serà un aprenentatge mecanitzat i buit d'estímul, aquest fet també beneficia l'aprenentatge de tots els alumnes. A totes les escoles de Pistoia, treballen a partir de l'aprenentatge significatiu, la manipulació i

---

<sup>46</sup> Veure Annex 9 i 10

<sup>47</sup> Veure Annex 9 i 10



l'experimentació.. A partir de l'activitat plantejada es dona resposta a tots els requisits essencials perquè una activitat aporti un aprenentatge significatiu als infants. Com diuen les autores Eulàlia Bassedes, Teresa Huguet i Isabel Solé en el llibre *Aprender i enseñar a l'educació infantil* (2006)<sup>48</sup>, les activitats han de partir de la manipulació, l'experimentació i de l'acció directa dels infants sobre els objectes o materials. Tal i com s'explica al llibre, els infants des de ben petits fan veritables experimentacions davant els objectes, en fan un anàlisi, hi produeixen una acció i seguidament treuen conclusions sobre les característiques dels objectes. Aquesta experimentació i exploració que fan els infants dels objectes els porta al coneixement de tot el món que els envolta, els ajuda a conèixer les característiques dels objectes i les relacions que es poden establir entre aquests. Així doncs, en aquesta etapa és molt important fomentar l'activitat sobre els objectes i el contacte entre ells, situacions que seran experiències d'aprenentatge bàsiques durant tot el període d'Educació Infantil. A partir d'aquesta manipulació, observació i descoberta amb els objectes, l'infant aprèn a partir del seu propi cos i aquests descobriments són els que li permeten estructurar el coneixement, principi bàsic si ens centrem en les idees del constructivisme.

## **b. Aprender juntos infants diferents**

“Quando il gruppo diventa luogo di apprendimento, i linguaggi si arricchiscono e si moltiplicano, si contaminano e si crea quell'uditorio competente, capace de ascoltare, di essere interessato e sensibile alle idee degli altri, pronto al dialogo, ma anche alla discussione e alla negoziazione.” (Donatella Giovannini, 2010: 100)<sup>49</sup>

Són les 9 del matí i els nens i nenes de P5, juntament amb les seves mestres, deixen l'aula d'acollida i es dirigeixen a l'aula dels cavalls. Un cop allà, cada infant comença a realitzar qualsevol activitat i joc lliure que li cridi l'atenció i que el motivi amb els diferents materials que hi ha distribuïts en els diferents espais. N'hi ha que fan construccions, d'altres que prefereixen anar a l'espai de la biblioteca i llegir algun llibre,

---

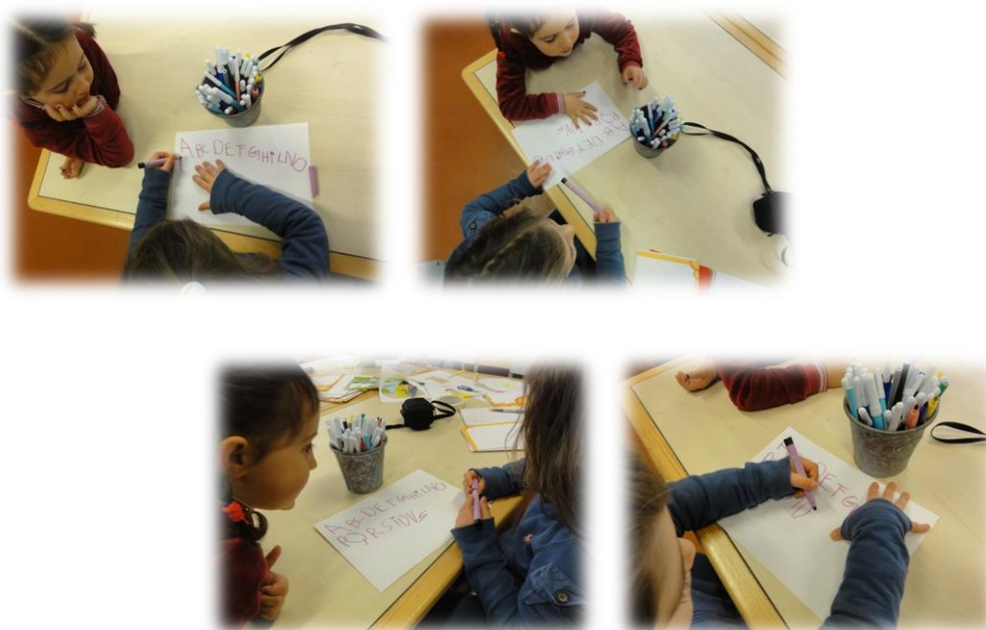
<sup>48</sup> BASSEDES, E. HUGUET, T. SOLE, I. (1996). *Aprender i Ensenyar a Educació Infantil*. Barcelona: Editorial Graó.

<sup>49</sup> GALARDINI, ANA LIA. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Faber.

altres que dibuixen i deixen fer córrer la seva imaginació i creativitat a través d'un disseny, etc.

Una de les nenes, la Giulia, agafa un foli blanc i comença a escriure l'abecedari. Al seu costat, la Gemma l'observa atentament. En un moment determinat la Giulia no recorda quina lletra va a continuació i per això la Gemma que en aquesta matèria és més experta l'ajuda. A partir, d'aquest moment la Giulia i la Gemma acaben de completar l'abecedari juntes.

És interessant observar com la mestra no intervé en cap moment sinó que observa les accions i escolta les paraules de les nenes.



*Scuola della infanzia "Marino Marini". Moment d'intercanvi de coneixements entre iguals.*

\*\*\*

Segons Donatella Giovannini, les relacions que s'estableixen entre els infants, l'intercanvi de paraules i la capacitat d'escoltar als altres esdevenen aspectes claus i rics en el desenvolupament global dels més petits. Les relacions que es creen dins el petit grup afavoreixen dinàmiques organitzatives, d'exploració, de descoberta que generen intercanvis significatius entre els iguals. En aquest sentit, podem dir que el fet de compartir experiències, situacions educatives amb els companys, afavoreix un reconeixement de l'altre que permet establir una relació propera, de proximitat i d'entrega vers els altres.

Segons Mantovani, citat dins *Crescere al nido* (2012), el grup d'iguals afavoreix una sèrie d'experiències fonamentals per el desenvolupament evolutiu dels més petits: la possibilitat de trobar-se amb altres persones, amb altres punts de vista amb els que es pot aprendre a cooperar, i a establir relacions afectives i d'amistat que amplien els seus models de socialització. A més, aquesta relació entre iguals potencia el joc i les noves descobertes que amplien les seves trames cognitives, l'experimentació de noves regles i la convivència de significats que els ajuden a superar el seu propi egocentrisme.

Segons Beatrice<sup>50</sup>, els infants aprenen de tots, s'ajuden entre ells per aconseguir una millor acollida i adaptació dins el grup, perquè hi ha coses que si les diu l'adult no tenen interès. La mestra parla de l'efecto lumaca, que consisteix en que quan un infant toca o pren un objecte, aquest esdevé interessant per els altres infants, com si hagués deixat un rastre. També, pot crear conflicte entre infants però aquests conflictes són importants per desenvolupar una bona socialització i habilitats socials.

Mitjançant l'ajuda entre iguals, es convida als protagonistes a formar part d'una relació en que l'afecte i l'estima esdevenen dues qüestions bàsiques. Treballar educativament amb algú i ensenyar-li alguna cosa exigeix establir un vincle afectiu positiu. Un lligam que cal construir des del reconeixement, des del respecte, des de la comprensió. Que implica acollida, acceptació de la necessitat, acompanyament i obertura a qui tenim davant.

En aquest cas, la Gemma estableix una relació d'experta amb la Giulia, de més entesa en la situació. Regala el que sap fer i al mateix temps convida a l'altre a presenciar l'acte amb la intenció de mostrar les seves habilitats i possibilitats que aprengui d'ella. La Giulia observa amb curiositat l'escriptura de la Gemma per aprendre d'aquesta situació, té una actitud d'atenció per descobrir semblances i establir relacions entre els aprenentatges que ja té adquirits i els nous aprenentatges que està observant de la seva companya. Aquest establir relacions entre els coneixements li donaran seguretat, d'alguna manera esdevindran un pas endavant.

Segons Bonàs, M (2007), dins el llibre *Entremados*, la manera de comportar-se, la proximitat dins la situació, el reconeixement del que s'està fent, la complicitat en les relacions i el grau d'implicació garanteix que sigui una situació d'aprenentatge per les dues nenes. Una relació de satisfacció mútua i de plaer compartit que ha creat nous vincles entre elles.

---

<sup>50</sup> Veure Annex 9 i 10

El paper del mestra no s'ha de limitar només a entendre i respectar els estils individuals d'aprenentatge, les diferències dels infants en relació a com s'enfronten als problemes i com busquen les solucions als mateixos, sinó que, com a mestres hem de fer possible un creixement dels infants ple d'intercanvis i confrontacions entre iguals.

### **c. Osservare per capire**

#### **c.1 Documentació escrita**

“Noi no ci sediamo a tavola per mangiare, ma per mangiare assieme” (Plutarco, 2010:82)<sup>51</sup>

És hora de dinar. Mentre les “collaboratrice”<sup>52</sup> preparen les taules, les mestres aprofiten per ajudar als infants a rentar-se les mans i canviar bolquers. Un cop dins l'aula i amb tot el necessari ja preparat els infants i les mestres s'assenten tots junts a taula.

Com que són infants d'un a dos anys encara no paren la taula sols, però això no impedeix que puguin utilitzar plats de ceràmica, coberts de metall i gots de vidre.

L'Irene i l'Alessia estan assegudes de costat i de manera constant intercanvien petites paraules i gests de complicitat. Aquestes situacions d'intercanvi entre infants són constants durant l'hora dels àpats, els més petits parlen amb els seus iguals i amb els adults que els acompanyen. Aquest fet, provoca que es creïn petites històries comunes i que d'alguna manera comparteixin experiències entre ells.

El dinar transcorre en un ambient tranquil i segur. Els nens i les nenes mengen sols i ningú els pressiona quan hi ha algun aliment que no els agrada.

Quan tothom ha acabat de dinar es porta a terme una cosa fantàstica. Les mestres i els infants fan una posada en comú de tot allò que han fet durant el dia, comparteixen, a través de la paraula, les diferents experiències. La Marta, una de les mestres, els

---

<sup>51</sup> GALARDINI, ANA LIA. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Faber. Pàgina 82.

<sup>52</sup> Personal de l'escola que es dedica a donar el suport necessari en aquelles tasques d'organització de l'espai, el menjar, netejar les aules, etc.

pregunta els infants quines coses han fet, aquelles situacions que han esdevingut importants i enriquidores per els més petits. En un moment concret, la Marta recorda que la Sofia avui ha fet d'encarregada hi ha pogut anar a buscar la fruita a la cuina juntament amb la Miriam, les dues nenes quan senten les paraules de la Marta somriuen i es mostren molt contentes.

Durant el transcurs de la posada en comú les mestres apunten a la seva agenda tot el que van comentant amb els infants perquè al final de cada setmana redacten una documentació escrita que es dóna als pares on s'hi expliquen les diverses situacions educatives i experiències viscudes per els infants. D'aquesta manera els pares són participants del que fa el seu fill i els seus companys dins el laboratori.



**Asilo nido "Il faro".** Moment en què els infants comparteixen paraules durant el dinar. Posada en comú de la jornada.

\*\*\*

La interacció de l'infant amb el seu entorn és essencial per aconseguir un bon desenvolupament en tots els àmbits, per aconseguir una bona socialització i per conèixer-se a un mateix. Tot i així, les diferents experiències que els infants viuen durant la seva quotidianitat dins els centres educatius és una cosa important a analitzar. La qualitat de les experiències educatives que es desenvolupen a Pistoia no esdevenen només per una bona organització de l'espai i els materials o dels intercanvis socials que comparteixen els infants entre ells, sinó del significat i l'anàlisi que es desenvolupen al voltant d'aquest "compartir experiències". En aquest sentit, podem afirmar que l'experiència educativa portada a terme als centres educatius de

Pistoia és una experiència global, complexa i envoltada d'una dinàmica d'intercanvi continuat entre les mestres, els infants, les famílies i el servei per l'educació i la formació.

L'hora de l'àpat no és només un moment de prevenció i educació en relació al menjar. A Pistoia l'hora dels àpats és considerat un moment ple de relacions i coneixença significatives, és a dir, un moment que permet la socialització entre els membres de l'aula i l'elaboració d'una identitat de grup. Segons Laura Restuccia (2012), durant el dinar és necessari envoltar-se d'un ambient relaxat i organitzat per tal d'afavorir la tranquil·litat i evitar moments caòtics i d'angoixa que poden trencar una rutina plena de situacions educatives, relacionals, cognitives i socials, sense deixar de banda el simple plaer de menjar. En aquest sentit, Donatella Giovannini (2012), afegeix que tenir cura del moment del dinar no és cosa fàcil. Cal aconseguir crear un ambient on no hi hagi angoixa, on els infants puguin apropar-se al menjar de manera positiva i on es garanteixin unes situacions fortes en convivència, comunicació i socialització.

Però, com queda constància d'aquestes situacions educatives que es desenvolupen en el moment dels àpats? Com són transmeses als altres membres de la comunitat educativa?

Analitzar i comprendre la realitat que envolta a les educadores els permet obtenir informació i pistes per orientar la seva pràctica diària i innovar i crear nous contextos educatius. Per tant, la documentació escrita portada a terme dins els serveis educatius de Pistoia durant el dinar és essencial per poder promoure la reflexió i l'anàlisi entre les mestres i així poder promoure actuacions educatives noves, motivadores i enriquidores als infants. En aquest sentit, podem dir que la documentació rica i rigorosa constitueix una base essencial per discutir i reflexionar entorn als objectius educatius.

Segons la guia ERATO (2009), per poder desenvolupar i realitzar una bona documentació escrita cal:

*a. L'observació narrativa*

L'observació narrativa consisteix en anotar tots aquells aspectes de la quotidianitat en relació a les situacions educacions educatives i el comportament dels infants. Les mestres registren per escrit situacions i experiències observades de manera interpretativa, és a dir, es tracta de descriure i reconstruir el significat de les diferents activitats i comportaments dels infants.

Es tracta de descriure el desenvolupament de les situacions educatives que s'han produït durant la quotidianitat i reconstruir el significat i les interrelacions. Aquesta observació permet a les educadores fer una síntesi del dia a dia a l'escola, fent una interpretació exhaustiva de la realitat, fent emergir els elements principals i les relacions que s'estableixen.

En definitiva, escriure permet una reelaboració de les experiències: activar la reflexió, desenvolupar nous coneixements i ajuda a consolidar les competències professionals.

#### *b. Valoració de l'experiència quotidiana dels infants*

Com hem anomenat anteriorment, la documentació escrita és important desenvolupar-la per poder conèixer, comprendre i avaluar les qualitats de les diferents experiències educatives que es porten a terme dins l'aula. A partir de la documentació les mestres poden:

- Iniciar i desenvolupar diferents discussions en relació un tema que preocupa a les educadores i que incumbeix a diferents membres de la comunitat educativa, per tal de promoure la reflexió i la millora del servei.
- Comprendre el sentit de l'activitat i al mateix temps intervenir per la millora de les condicions de l'experiència que s'està portant a terme.

Per poder narrar i donar a conèixer a la comunitat educativa les diferents experiències educatives que es porten a terme durant la quotidianitat les mestres tenen a l'abast el *diari de l'educadora*.

El diari és un document essencial per poder plasmar en paraules el que passa dins les aules. En aquest document les mestres descriuen el desenvolupament de la quotidianitat, els esdeveniments i successos que els han pogut cridar l'atenció i narren les activitats que s'han realitzat al llarg de la setmana dins el servei.

Com que el diari és un representació de la vida quotidiana de l'escola, aquest s'entrega als pares perquè d'aquesta manera puguin conèixer el què han fet els infants durant la setmana<sup>53</sup>. Per tant, el diari fa visible als pares la vida dels infants dins el servei i facilita les relacions entre educadores i famílies.

En definitiva, el diari de l'educadora permet documentar la història del grup d'infants hi adults que conviuen en un mateix espai i, així, poder explicar, amb continuïtat, les

---

<sup>53</sup> Veure Annex 15

experiències que es desenvolupen a les persones que formen part de la comunitat educativa i a les famílies.

## c.2 Documentació visual

“Osservare e ascoltare è un’esperienza reciproca e complessa perché, osservando come i bambini apprendono e come realmente sono, apprendiamo a nostra volta.” (Donatella Giovannini e Lella Gandini, 2012: 146)<sup>54</sup>

Els infants de 4 anys de la *Coccinella* fan un projecte entorn de la natura, organitzat en diferents sessions, la Laura és la mestra que porta aquest projecte. Avui sortim d’excursió al riu “fiume”.

Són les 10 del matí i ja hem acabat d’esmorzar, ens posem les jaquetes i marxem. Sortim de dos en dos perquè hem de travessar la carretera, un cop arribem ja podem explorar i caminar lliurement. La Laura els pregunta si saben què vol dir explorar – Laura: “vol dir reconèixer el nostre lloc, viatja... ara nosaltres hem de fer pas d’exploradors, no ens podem perdre cap detall del que veiem i observem.” Anem caminant i veiem un antic amfiteatre abandonat – Laura: “ qui sap què pot ser això?... (els infants la miren no responen) era un amfiteatre però ara està fet malbé i jo he pensat que el podríem cobrir de terra per fer-hi un hort.” Continuem caminant i ens trobem una caixa plena de fils –Laura: “perquè servirà aquesta caixa?” –Nens: “per fer un jersei..” seguim caminant i trobem un ocell mort –Laura: “ mireu un ocell mort, potser era vell? Jo penso que no era vell, sinó que amb aquest fred i amb tanta pluja no ha pogut sobreviure” Seguim caminant i els infants es van trobant diferents objectes, de sobte, trobem un pedra plena de pedretes precioses a sobre molt brillants, els infants l’observen amb molta atenció. Arribem a la zona del riu i tot el que anem trobant ho posem dins d’una caixa de cartró. La Laura explica que a l’hivern molts arbres no tenen fulles, després sortiran fulles i després faran els fruits i a l’estiu ens els podem menjar. -Laura:”veieu aquests horts, son dels avis de *Bonelli* quan arriba l’estiu creixeran totes les verdures: tomàquets, enciams etc. i després també ens ho podem menjar.” Seguim caminant – Laura: “ des d’aquí també podem veure la ciutat de

---

<sup>54</sup> GIOVANNINI, D; GANDINI, L. (2012). *Crescere al nido. Gli strumenti della professionalità: progettare e documentare le esperienze*. Roma: Carocci Faber.



*Pistoia*, allà on viviu molts de vosaltres: “*il campanile, la cupula, Sant Pietro ...*”  
Finalment veiem el riu – Laura: “veieu el riu? I la cascada? Mireu com brilla l’aigua!... jo veig una cosa que arriba per l’aigua, es pot saber la direcció de l’aigua?” els nens senyalen amb les mans la direcció per on baixa el tronc. – Laura: “ voleu arribar fins a la *platgeta*, podrem tocar l’aigua i observar què hi veiem.” Baixem per grups a tocar l’aigua del riu i a observar tot el què veiem. – Laura: “ està freda l’aigua? – Sí fredíssima ... estem tocant l’aigua del riu quina meravella.” – Laura: “ de quin color és l’aigua? Nens- “una mica marró, com la terra perquè a sota de l’aigua hi ha terra”. – Laura: “ segons vosaltres com es pot anar a l’altre banda del riu?” – Nens: “passant per sobre el pont... posant unes fustes... nedant, etc.”

Continuem caminant i de sobte ens girem i veiem la nostra escola, però està molt lluny hem caminat una bona estona, els companys/es ens veuen i ens saluden. Seguidament passem per davant la casa de la iaia de la Síria la truquem i surt a fora també ens saluda, caminem una estoneta més i girem –Laura: “observeu bé tot el que hem fet i hem vist, ara fem un canvi de sentit i tornarem a veure el mateix, però em sabríeu dir amb quina direcció va l’aigua del riu ara?” (els infants ho senyalen la direcció del riu amb els braços). Finalment tornem a l’escola. Un cop arribem a l’aula parlem de tot el què hem vist i la Laura els explica que haurien de fer un plànol del camí per on hem passat, així tindrem documentat tot el que hem viscut i el camí per on hem passat<sup>55</sup>.



***Infants de 4 anys de l'Escola de la infància "La Coccinella" : Sortim d'excursió al riu i documentem tot el que passa per deixar constància del que hem viscut.***

---

<sup>55</sup> Veure Annex 16

\*\*\*

Per poder captar, entendre i recollir tots aquest moments per poder-los portar dins l'escola i que tinguin una continuïtat, és molt important documentar-los. El treball de la documentació és essencial dins les escoles de Pistoia. Segons Donatella Giovannini e Lella Gandini (2012:143)<sup>56</sup> afirmen que l'exercici de l'observació i la documentació més que una qüestió de mitjans és un hàbit de la ment, és una tendència que es realitza en qualsevol moment educatiu dins o fora l'escola, a més pot ser de gran ajuda utilitzar elements molt senzills però molt importants com són: el paper, el llapis, la càmera fotogràfica i la gravadora de veu. Així doncs, per poder recollir allò que passa en un grup d'infants durant una activitat determinada és imprescindible documentar tot allò que fan, i per fer-ho, segons les autores és indispensable observar què fan els infants. L'observació no és un exercici banal. S'ha d'observar no només amb els ulls, sinó també amb la ment, aquest és el repte i el rol de l'educador/a. Aquesta observació ajuda a entendre cada l'infant, les seves preferències, el seu ritme etc. sense córrer el ris de fer comparacions entre infants.

Aquest mètode de treballar els ha ajudat a construir una manera de pensar que ajuda als infants a aprendre de manera significativa, assimilant i entenent tot el que passa i perquè passa. A les escoles de Pistoia les parets parlen de la vida de l'escola, del què hi passa. Aquesta necessitat de documentar va lligada a la imatge d'infant que des de un bon principi tenen com a pilar, per tant d'aquesta manera fan aflorar a l'infant, un infant competent, capaç, potent, protagonista dels seus aprenentatges..oferint i creant contextos per observar i comprendre com van construïnt nous coneixements.

La documentació no exhibeix el descobriment o el coneixement individualitzat de cada infant, sinó tot al contrari, es presenta un grup d'infants que plegats van interaccionant i confrontant els sabers de cadascú per tal que com a grup de persones puguin reflexionar, qüestionar-se; i així doncs conviure plegats. Aquesta documentació permet als infants ser conscients de l'experiència viscuda i de les seves conquestes.

Així doncs l'observació de l'educadora, té un punt de subjectivitat que està influït per les respostes que espera dels infants, però en aquesta observació cal que ens plantegem preguntes, hipòtesis de les situacions que es poden donar ja que no hem de caure en el parany de tenir uns prejudicis establerts perquè llavors no estem

---

<sup>56</sup> GALARDINI, A. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci editore.

observant així doncs entendre l'observació com un acte de coneixement fa que com educadora et permeti reflexionar, pensar de nou deixant de banda els prejudicis.

Així doncs documentar et permet reflexionar, qüestionar-te la teva pràctica educativa i això fa que evolucionis com a guia, que siguis conscient del que pots millorar.

#### **d. El joc com a eina educativa**

“Tots els infants del món de qualsevol època i qualsevol part del món, en un moment de la seva evolució i si les circumstàncies que els envolten són favorables, desenvolupen d'una manera natural una activitat d'exploració i de combinació dels objectes que tenen a l'abast”. (Elinor Goldschmied, 1991)

Són vora les 10 del matí i els infants que es queden a esmorzar a l'escola bressol tornen de l'aula dels grans. Som dins l'aula dels petits. A partir d'aquest moment comença a desenvolupar-se el joc lliure i espontani entre els infants.

En Massimino i l'Alessandro comencen a jugar de manera aïllada una de l'altre amb els bloc de fusta per realitzar construccions. En un moment determinat i gràcies a les llargues construccions que fan damunt el taulell de fusta que hi ha el centre de l'aula acaben coincidint entre elles. A partir d'aquí i gràcies a les observacions que realitzen constantment les mestres dels nens i nenes que hi ha dins l'aula comencen a mostrar interès per les construccions d'aquests dos infants i les comencen a mostrar als demes companys.

La majoria d'ells el joc de construcció els crida l'atenció i s'apropen a les estructures creades per els seus companys. A partir d'aquí comencen a crear un tren. Durant la construcció les mestres i els infants canten una cançó relacionada.

La Ginevra, una nena que fins aquell moment no havia mostrat interès per el joc, s'acosta, agafa un animal de plàstic que tenen dins l'aula i el situa damunt d'una peça de fusta. De nou, les mestres i la seva fantàstica observació, comencen a mostrar als infants l'idea de la nena. Els infants inicien un joc de pujades i baixades d'animals, de parades en diferents estacions, etc. Entre ells, es van creant situacions de conversa i de joc en grup que fan que un joc en un principi sense cap importància, esdevingui una creació fantàstica dels infants.



*Asilo nido "Il Faro". Moment de joc entre els infants.*

\*\*\*

El joc és una activitat intel·ligent que permet als infants exercitar les seves habilitats mentals i psicomotrius; el joc és una activitat infantil que permet que cada infant es formuli hipòtesis, faci prediccions, etc, és globalitzadora i interdisciplinària, ja que potencia el desenvolupament integral de l'infant en tots els àmbits. A més és una activitat pedagògica que permet descobrir, veure, percebre, tocar, experimentar i, en definitiva descobrir el món que els envolta.

Dissenyar activitats on el joc esdevingui part essencial dins els centres educatius és importantíssim, ja que permet als infants descobrir el seu entorn de manera activa i dinàmica. Des del naixement els infants tenen la necessitat de moure's, primerament de manera involuntària per després realitzar uns moviments voluntaris. A través dels moviments i del desplaçament els infants comencen a interessar-se per l'entorn més proper. En aquest sentit, em de ser conscients que durant els primers anys de vida el joc esdevé una activitat imprescindible per els infants. Jugant els més petits aprenen; aprenen a relacionar-se, a compartir, a coordinar-se amb els demés, a provar coses noves, a imitar els rols dels adults, a provar i inventar situacions i a solucionar petits problemes que van apareixen.

Segons Jaume Cela i Juli Palou (2004:86), "una de les característiques del món d'avui és que els nens i les nenes no tenen temps per jugar, perquè el joc lliure, que és l'activitat que defineix millor la infància, està sota sospita. Jugar és perdre el temps, i el temps no el podem perdre".

En aquest sentit, la societat actual oblida que els infants fan i desfan el món que els envolta a partir del joc, és a dir, gràcies al joc els infants descobreixen el seu entorn.

Dins el centres educatius de Pistoia, el joc infantil es considera com una forma d'exploració que permet posar en pràctica diferents habilitats, fent possible una progressiva adaptació de l'infant en el seu entorn i una adaptació als diferents rols de

la vida adulta. Els infants juguen, interactuen, manipulen, proven coses noves amb els objectes i materials; inventen, construeixen, aprenen, però també, s'ho passen bé mentre actualitzen i posen en funcionament tota una ampla gamma d'estratègies, accions i idees. Aquesta necessitat de jugar i experimentar es veu reflectida en qualsevol aula d'escola bressol i parvulari. Els infants són capaços d'entretenir-se i jugar durant un llarg període de temps amb qualsevol objecte o material que han trobat al pati o al carrer (un pal, un paper, un cartró, una fulla, un tap, un tros de plàstic...), a partir del qual desenvolupen una sèrie d'activitats de joc i exploració. El joc és per ells gratificant; no hi ha pressió; jugant no s'equivoquen, proven, comproven, però, sense la por d'equivocar-se.

En aquest sentit, el joc esdevé part essencial en la quotidianitat de les escoles. A través del joc, el grup d'iguals que conformen una aula i els adults referents viuen conjuntament experiències fonamentals per el seu desenvolupament a tots els nivells: les possibilitats de confrontar les descobertes amb els altres, amb altres punts de vista que els permeten aprendre i cooperar, i ocasions en les que es poden establir lligams afectius i d'amistat que amplien el seu model de socialització.

Les mestres han d'ajudar als infants a satisfer les seves curiositats, amb una actitud positiva, però crítica, per ajudar-los a interpretar els missatges dels seus descobriments i donar-los oportunitats per enriquir el seu coneixement. L'adult ha de ser capaç de donar protagonisme a tots els infants de l'aula de manera individual i particular durant la jornada escolar. Un altre aspecte a destacar, en relació al paper de les mestres, és el fet d'esperar qualsevol cosa dels infants, és a dir, no els poden limitar en els seus aprenentatges. Han de ser capaces de dialogar i comunicar-se amb els infants.

### 3. Conclusions

Un cop arribats al final d'aquesta investigació és hora de veure com es tracta la diversitat, entesa com una escola per a tots i on les diferències entre persones no suposen cap barrera en els aprenentatges sinó una oportunitat d'enriquiment mutu.

En la nostra investigació s'explica a través de l'anàlisi de diferents situacions educatives dins els serveis educatius municipals de Pistoia (0 a 6 anys) com tracten la diversitat i com a través de les metodologies que utilitzen inclouen a tots els infants. Tot això, ha estat possible gràcies a l'experiència viscuda durant les pràctiques III a la ciutat de Pistoia que ens ha permès veure de primera mà noves maneres de fer escola, amb unes concepcions i pràctiques pedagògiques innovadores i diferents.

El valor de l'experiència educativa de Pistoia es fonamenta en un model educatiu integral, des dels seus plantejaments teòrics fins als elements organitzatius, com la distribució del temps i de l'espai i els recursos materials, passant per la definició de les relacions que s'estableixen amb els diferents protagonistes del context: institució, família i ciutat.

Actualment vivim en una societat que està en canvis constants, on la creació de noves lleis i decrets educatius han promogut una lleu regressió cap a models assistencials que no tenen com a objectiu principal que els infants esdevinguin els protagonistes de l'acció educativa. Pistoia, en canvi, ha apostat per una escola centrada en les necessitats i els drets dels infants, dirigida a desenvolupar la identitat, la autonomia i les competències dels nens i les nenes. Aquest pensament ajuda a constituir escoles amb unes idees pedagògiques fermes que ajuden a la inclusió de tots els alumnes.

Repasant les experiències, els contextos i les situacions educatives narrades, les maneres d'ensenyar, les estratègies i concepcions que la recerca ha fet emergir són les d'una escola que es presenta com un lloc únic, fascinant, meravellós, on la curiositat i la seguretat que es respira en tots els seus espais deixen entreveure una imatge d'infant competent, amb capacitats, que respecta la seva identitat i autenticitat, on el mestre és el guia de l'aprenentatge, qui li ofereix entorns de qualitat, qui respecte les seves decisions, l'escolta i el valora. En definitiva, una escola que potencia el benestar dels més petits i que concep les diferències des d'una visió positiva.

L'estètica dels espais esdevé un pilar fonamental dins l'escola, ja que, la manera d'organitzar i estructurar i, el fet de tenir cura en la disposició i l'estètica de l'ambient, condiciona i crea un entorn favorable que potencia les relacions entre els membres de

la comunitat educativa, és a dir, els espais permeten que pares i altres membres de la família entrin i estableixin contacte amb els diferents professionals. En aquest sentit, els espais fomenten el benestar, estimulen la creació de vincles entre els professionals i les famílies, per poder conèixer-se de manera recíproca, per vèncer aquelles barreres i demostrar de manera tangible a les famílies i als seus infants que el servei educatiu, és obert i acull a tothom sense cap tipus d'excepció. Per aquest motiu, és essencial que el personal educatiu doni importància a la creació d'espais i ambients agradables que convidin a entrar, a parlar, a resoldre dubtes, a establir relacions de confiança, etc. Tot això, s'aconsegueix, i així ho fan les escoles de Pistoia, creient que l'espai és el tercer educador.

La cura de l'espai no seria possible sense els materials que s'hi troben. Uns materials intel·ligents, que parlen, que conviden a l'infant a explorar i a manipular, deixant fluir la imaginació i la creativitat, sense limitar-los en els seus progressos, tots ells a l'abast dels infants, sense limitar els seus jocs i aprenentatges, per tant, oferir aquest tipus de material permet avançar i treballar de manera inclusiva ja que cada infant, durant la jornada escolar, es mou per l'espai i selecciona segons els seus interessos i motivacions aquells materials que el faran progressar de manera autònoma i eficaç dins les seves potencialitats. La utilització de materials naturals i reciclats estimula i aproxima a l'infant a la seva realitat i els permet construir coneixement de manera significativa.

Parlar del perfil del mestre i del rol que desenvolupa és definir un model d'escola i una forma d'entendre l'educació. Dins els centres observats l'adult és una figura clau tot i no ser el protagonista principal de l'escenari educatiu. Aquest té unes habilitats socials i unes actituds que potencien una intervenció educativa de qualitat i inclusiva. La curiositat intel·lectual que manifesten permet mantenir una observació atenta, qüestionar-se, entendre, comprendre, reflexionar, formular hipòtesis i avançar contínuament en el coneixement i en el desenvolupament de la seva tasca. En definitiva, tenir esperit crític que permeti, tal i com hem dit, reflexionar, intervenir i actuar per poder aportar solucions amb criteri propi. A més a més, són persones comunicatives, amb habilitats socials per poder establir relacions amb els infants i les seves famílies. Així, poden expressar el que pensen, de manera recíproca, i això és el que enriqueix la diversitat, un intercanvi de relacions lliure on tothom pot expressar els seus sentiments i aportar coneixement. Per això, és una escola flexible que s'ajusta a les necessitats de tots encara que hagin de variar les propostes i els objectius plantejats prèviament. D'aquesta manera, es creen vincles afectius que ajuden a la

integració de tota la comunitat educativa. Donem com a cita a Donatella Giovannini, la qual afirma que:

“Un mestre es construeix en el temps. No és simplement aconseguir una titulació, sinó que, per ser un bon mestre calen dots personals, la professió ve després. Ha de ser una persona generosa, que es qüestiona, a punt per desafiar aquells impediments que sorgeixen en el dia a dia, amb la ment oberta. Ha de ser curiosa, amb ganes de llegir bons llibres, anar al cinema, al teatre... amb cultura, que sàpiga estar juntament amb els altres. Que sàpiga escoltar, comunicar allò que es fa, respectar-se amb les altres mestres, ser generosa. Posar a disposició les seves dots i també en el saber resoldre els conflictes que hi puguin haver. Que tingui la capacitat de veure les coses des de diferents punts de vista, perquè no hi ha una veritat absoluta, sinó que existeixen diversos punts de vista. Amb capacitat de reflexionar sobre les pròpies accions. L'educador/a no ha de ser un simple executor de programes fets pels altres.”

El treball en petit grup és alguna cosa més que un conjunt de persones que fan alguna cosa junts, és un compartir experiències que ofereix la possibilitat que els infants aprenguin unes habilitats socials i desenvolupin uns valors morals, amb l'objectiu d'adquirir competències que els ajuden a desenvolupar la seva personalitat i la relació amb la comunitat. El petit grup ofereix oportunitats per descobrir i explorar vivencialment normes de relació, valors, problemes, diferències o semblances amb els altres i plantejar millor els conflictes per així, trobar diferents alternatives per solucionar-los. Els infants aprenen a valorar positivament als altres perquè es necessiten per poder avançar i fer camí junts. Aquest treball facilita l'acceptació de la diversitat perquè no hi ha una confrontació d'accions sinó una construcció conjunta, on cada aportació és valorada i permet aconseguir un objectiu comú. En definitiva, cada infant té un paper significatiu en el procés de descoberta i exploració, cada persona és acceptada i valorada amb les seves habilitats i mancances, ja que el treball en petit grup fa que els membres que hi participen es complementin els uns amb els altres.

Les relacions que s'estableixen en qualsevol moment del dia a dia, perquè conviure a l'escola implica relacionar-se, establir contacte amb diferents persones de tota la comunitat educativa: infants, mestres i famílies. Per poder conèixer més detalladament com és la persona, les seves necessitats, la manera d'actuar, de pensar i, fins hi tot, poder intercanviar opinions i maneres de pensar. A través de les diferents vivències, experiències relacionals, etc es va formant una trama d'informacions i accions que desperten un sentiment col·lectiu.



Les escoles de Pistoia potencien i valoren aquestes relacions, capturant i documentant les diferents escenes quotidianes perquè són les que expliquen el que passa dins la comunitat, valoren qualsevol situació, resposta, acció, etc com un fet únic i significatiu.

Un mètode imprescindible per l'adquisició d'aprenentatges és el joc. Aquests és una activitat que apareix de forma natural en els infants i constitueix una manera peculiar de relacionar-se amb l'entorn. Per tant, és una activitat imprescindible per el desenvolupament de les capacitats psicomotrius, intel·lectuals, afectives, emocionals i socials. Dins les escoles pistoieses el joc pren un paper primordial durant la jornada ja que aquest permet establir comunicacions, interaccions entre iguals fet que comporta saber respectar els moments, saber posar-se al lloc de l'altre, saber cedir en algunes situacions etc. d'aquesta manera s'aconsegueix una dinàmica d'aula inclusiva ja que es respecta el ritme de cada infant, que cadascú vagi assolint els diferents continguts segons les seves motivacions i interessos, d'una manera autònoma sense deixar de banda les interaccions i el fet de compartir i aprendre junts.

Considerem que per poder avançar cap a una escola i una educació inclusiva cal apostar per una societat oberta i justa, on l'escola formi part d'aquest ser ciutadà, és a dir, cal potenciar, valorar i acceptar a totes les persones com a part important de la societat. Som conscients, que això no és un camí fàcil ja que cal canviar molts estereotips i replantejar models socials que estan molt arrelats en els individus. En aquest sentit, i seguint la línia de la nostra recerca, la relació entre iguals és un recurs excel·lent que beneficia a tots els alumnes, ja que, aquest aprenen de tots. Amb tot, s'ha de tenir en compte que és l'escola i l'actitud del mestre qui potencia aquestes relacions.

Per acabar, pensem que Pistoia és un exemple a seguir, ja que vetlla i treballa respectant les diferències individuals i avança amb èxit cap a la inclusió, apostant per unes estratègies i metodologies que estimulen actituds més obertes, encaminades a afavorir la inclusió i la participació de tot l'alumnat.

“Il progetto educativo dei servizi educativi del Comune di Pistoia valorizzano gli scambi sociali tra bambini, come strumento di crescita e di conoscenza della realtà”<sup>57</sup>

---

<sup>57</sup> Documentació extreta de l'Asilo nido “Il faro”

## 4. Fonts de consulta

- ALTIMIR, D. (2010). *Com escoltar als infants*. Barcelona: A.S Rosa Sensat.
- ALUFFI, A. (2002). *Laboratorio interculturale. Accoglienza, comunicazione e confronto in contesti educativi multiculturali*. Bologna: Edizioni Junior
- ARNAL, J. *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- BASSEDES, E. HUGUET, T. SOLE, I. (1996). *Aprendre i Ensenyar a Educació Infantil*. Barcelona: Editorial Graó.
- BENLLOCH, M. [et al]. (2002). *Com fer escola per tots i per a tots*. A.M Rosa Sensat: Barcelona.
- BERNAL, M.C; VILA, B. *Un referente contemporáneo en Cataluña*. Cuadernos de Pedagogía nº 397, gener 2010, pàg. 75-78.
- BLANCO, A; GÓMEZ, J; SALVADOR, F. (1997). *Estratègies de recollida de dades*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- BUSQUET, J. (2006). *La recerca en comunicació. Què hem de saber? Quins passos hem de seguir?*. Barcelona: Editorial UOC.
- CANEVARO, A. (1976). *Els infants que es perden al bosc: Identitat i llenguatge en la infància*. Vic: Eumo Editorial.
- CANEVARO, A. [et al]. (2011). *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*. Trento: Edizioni Erickson.
- CATARSI, E. (2012). *Il "bello" del "Tuscany Approach"*. Dins la revista "Bambini". Parma: Edizioni Junior.
- CELA, J. [et al]. (1997). *El tractament de la diversitat en les etapes infantil i primària*. A.M. Rosa Sensat: Barcelona.
- CELA, J. [et al]. (2008). *Va de mestres: Carta als mestres que comencen*. A.M. Rosa Sensat: Barcelona.
- DARLEN, E.; PERNER, J. (1994). Multi- Level instruction. Dins *UNESCO: Conferència Mundial sobre les necessitats educatives especials*. Salamanca: UNESCO.

DI GIANDOMENICO, I [et al]. *Analizzare la qualità dell'esperienza quotidiana dei bambini nei servizi educativi per l'infanzia: la documentazione scritta*. Dins "Guida metodologica ERATO. Accogliere la diversità nei servizi educativi per l'infanzia".

DURAN, D.; MIQUEL, E. (2004). "Educar sin excluir" dins *Cuadernos de Pedagogia* núm. 331, pag. 50- 53.

DURAN, D.; MIQUEL, E. (2004). "Investigación- acción. Una propuesta para el desarrollo de prácticas inclusivas" dins *Cuadernos de Pedagogia* núm. 331, pàg. 54- 56.

ECHETA, G.; AISNCOW, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente* proposta presentada en el II Congrés Iberoamericà de Síndrome de Down (2010) i en la 48<sup>a</sup> Conferència Internacional d'Educació de la UNESCO (2008).

ESCORSA, M.; ESTEVE, E. (1995). *Tallers integrals. Proposta metodològica a partir d'una organització d'espais*. Barcelona: Editorial Graó.

ESSOMBA, M.A (2005). *L'atenció a la diversitat a Catalunya. Debat en el sistema educatiu*. Vic: Eumo Editorial.

FUMAGALLI, I. (2003). *Servizi educativi per la prima infanzia. Guida alla progettazione*. Pisa: Edizion Plus.

GALARDINI, A. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci editore.

GALARDINI, A.L; IOZZELI, S. (2007). *Per mano. Pistoia: lo sguardo dei bambini sulle piazze della città*. Pistoia: Edizione Gli Ori.

GALARDINI, A. *Entrevista a Anna Lia Galardini*, Cuadernos de Pedagogía nº 397, Gener 2010, pàg. 61-64.

GANDINI, L; POPE, C. (2001). *Bambini: The Italian Approach to infant-toddler care*. New York: Editorial Teachers College, Columbia University

GIOVANNINI, D. "Comunidad para aprender". *Cuadernos de Pedagogia*. 2010. Nº 397, p. 65-67.

GOLDSCHMIED, E.(2007) "Educar a l'infant a l'Escola Bressol". Barcelona: A.M Rosa Sensat

GOÑIZ, I. (2004) "Investigación educativa: algunos enfoques e instrumentos de investigación cualitativa". Dins: Emilio Luis Lucio-Villegas Ramos (Editor) *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau llibres. pp. 61-91.

GORDON, L.P. (2001). "Elements crítics per escoles inclusives. Creant l'escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d'experiència" dins *Revista Suports*, volum 5, núm. 1, pàg. 6- 14.

HOYUELOS A. *Reflexió. Algunes preguntes de Loris Malaguzzi*, Guix Infantil nº17. Gener- Febrer 2004, pag. 39-42.

HUGUET, T. (2006). *Aprende junt a l'aula. Una proposta inclusiva*. Barcelona: Editorial Graó.

*Impromte*, 2006, núm.1.

IOZZELLI, S. *Entre teoría y práctica: una historia en proceso*, Cuadernos de Pedagogía nº 397, gener 2010, pàg. 58-60.

JIMÉNEZ, P.; VILÀ, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Editorial Aljibe

JOHNSON, D.W; JOHNSON, R.T; HOLUBEC, E.J (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

KAMMENOU, A; ANAGNOSTOPOULOS, L. (2010). *Le relazioni tra le operatrici, le famiglie e i bambini*. Dins "Guida metodologica ERATO. Accogliere la diversità nei servizi educativi per l'infanzia".

LAGUÍA, M.J; VIDAL, C. (2009). *Els racons d'activitat a l'escola bressol i el parvulari (0 a 6 anys)*. Barcelona: Editorial Graó

LATORRE, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Editorial: GR92

MACARULLA, I.; SAIZ, M. (coord.). (2009). *Bones pràctiques d'escola inclusiva. La inclusió d'alumnat amb discapacitat: un repte, una necessitat*. Barcelona: Editorial Graó.

MALAGUZZI, L. (1996). *Malaguzzi i l'Educació infantil a Reggio Emilia*. Barcelona: Temes d'infància, Associació de Mestres Rosa Sensat.

MALAGUZZI, L. (2005). *Els cent llenguatges dels infants/ Los cien lenguajes de la infancia*. Barcelona: A.M. Rosa Sensat.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. R.D. 2/2006 de 3 de mayo. *LOE (Ley Orgánica de educación)*. BOE núm.106. PARRILLA, Á. (2002). "Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva" dins *Revista de Educación*, núm. 327, pàg 11- 29.

MARCHESI, A.; MARTIN, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Editorial Alianza.

PUJOLÀS, P. (2005). "Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut" dins *Revista Suports* volum 12, núm. 1, pàg. 21- 37.

PUJOLÀS, P. (2007). *Aprendre junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo Editorial.

QUINTO, B. (2010). *Educar en el 0-3. La pràctica reflexiva en los nidi d'infanzia*. Barcelona: Editorial Graó.

RIERA, G. Tesi Doctoral *Cooperar per aprendre/ Aprendre a cooperar (Programa CA/AC). Avaluació d'un programa didàctic per endenyar a aprendre de manera cooperativa*. Febrer del 2010.

RUÉ, J. (1991). *El treball cooperatiu. L'organització social de l'ensenyament i l'aprenentatge*. Barcelona: Editorial Barcanova.

RUIZ, R. (2008). *Plans múltiples i personalitzats per a l'aula inclusiva*. Vic: Eumo Editorial.

SÁNCHEZ, C. (2006). "Les assemblees a educació infantil: decidir per alliberar, alliberar per decidir" dins *Guix d'infantil*, núm. 30, pàg 5- 10.

SHARMAHD, N; TERLIZZI, T. (2012). *Contesto e relazioni: educatrici e genitori nei nidi pistoiesi*. Bologna: Edizioni Junior

Xarxa Territorial d'Educació a Catalunya. *Documentar, una mirada nova*. Temes d'Infància n°60. Barcelona: Associació de Mestres de Rosa Sensat, 2008.

## **5. Annex**

## Annex 1: La carta dei servizi educativi del Comune di Pistoia



### **COSTRUIRE INSIEME UNA CARTA DEI SERVIZI?**

*Egle Becchi,*

*Anna Bondioli,*

*Monica Ferrari*

Con i servizi educativi per l'infanzia di Pistoia eravamo in contatto da anni (1). Il nostro lavoro, nel campo della valutazione di contesto, si era rivolto soprattutto alle insegnanti delle scuole per i bimbi dai tre ai sei anni. Avevamo lavorato impegnandoci a "fare insieme", in un continuo confronto, discussione, definizione con coloro che, a vario livello, operavano nelle scuole. La divisione delle parti non aveva avuto intoppi: sapevamo sia noi che le colleghe pistoiesi, che tutte avevamo voglia di imparare, che non c'erano volontà egemoniche tra committenti e coloro cui un compito era stato affidato, che ognuna di noi sapeva qualcosa di più e qualcosa di meno delle altre, e che ci trovavamo a Pistoia per fare qualcosa di nuovo e importante insieme. Ma mentre nel centro toscano si mettevano a punto delle iniziative grandi e piccole per i bambini - e per i grandi cui questi sono variamente affidati - a noi toccava una parte affatto sui generis: scrivere di quello che si era fatto insieme. Questa differenza noi la vivevamo a volte con disagio: ci sembrava che l'opera della penna, con tutto l'insieme di mediazioni e di distanze rispetto al fare educativo, ma anche alla sua capacità di informare un pubblico cui non era stato possibile vedere - in tempo reale o in immagini - la realtà che si veniva valutando, caricasse il nostro rapporto di elementi estranei all'accordo che, agli esordi e lungo strada, si era venuto stabilendo. D'altro canto, eravamo pur sempre persuase che occorreva che quanto veniva fatto, progettato, socializzato al di là del contesto che lo ospitava come proprio servizio, venisse espresso in forma discorsiva, tale da poter uscire non solo dai limiti locali, ma anche dalla mera fruizione del vedere -

immagini fisse o in movimento, con le loro puntuali didascalie-, modo primario di informazione anche nel caso dei migliori esempi nostrani di servizi per la primissima e prima infanzia.

La pagina scritta poteva garantire un'emancipazione dall'hic et nunc del racconto di episodi particolari, di eventi assai specifici, di incidenze di singoli e di desideri e volontà della committenza, per muoversi- in direzione più ampia- verso un'audience più articolata, fatta non solo di operatori dei servizi per l'infanzia, ma anche di pedagogisti, responsabili politici, personaggi interessati a quanto avviene nel sociale. Solo così ci sembrava possibile conservare quanto- e non era certo poco - l'immaginazione educativa di enti locali quali Pistoia aveva messo in pratica per i bambini di centri italiani. Era nel discorso, o , più precisamente, nel discorso depositato nel testo scritto - e pubblicato - che la comunicazione di tali esperienze avrebbe trovato la sua conferma, la sua salvaguardia, la sua verifica civile.

L'incarico della stesura di una Carta dei servizi educativi - che si inserisce in un progetto di ricerca sulle reti civiche avviato dall'Istituto Gemelli-Musatti di Milano - ci è sembrato un modo interessante per ricordare il lavoro di valutazione della qualità fatto insieme agli operatori pistoiesi anche in passato con una ulteriore riflessione sui servizi che ne restituisse un'immagine socializzabile.. Non basta: ci è parsa un'occasione preziosa per escogitare una strategia complessiva di co-costruzione scritta di un documento che fosse ritratto di una realtà pedagogico- sociale, della sua vicenda, delle sue tensioni, e esprimesse al contempo, la soggettività e lo stile di chi è impegnato nella gestione e nel perfezionamento di tale realtà.

È toccato a noi tre- che già avevamo avuto esperienza di messa a punto di Carte dei servizi per altri Comuni (2) - dare avvio a una prima stesura del documento, che andava poi discussa e definita insieme. Progressivamente, nei nostri comuni intenti, la redazione di singole parti del testo doveva essere fatta da ognuno, singolarmente o a piccoli gruppi, e poi letta e discussa, fino ad arrivare a un testo concordato. Gli intenti hanno avuto un esito felice: nei numerosi incontri a Pistoia che, insieme, a coppie, singolarmente, abbiamo fatto fra il 2003 e il 2004, la scrittura dei vari paragrafi della Carta dei servizi è stata fatta progressivamente , da entrambe le parti, in modo che i perfezionamenti del documento avvenivano discutendo la pagina scritta a più mani. Si è arrivate quindi alla stesura definitiva della Carta - dopo la lettura da parte dei rappresentanti dei genitori e delle educatrici e insegnanti- in modo coniugato. Questo non è stato vissuto da parte nostra come una dimissione da un compito squisitamente accademico, quello di scrivere, di mettere sulla pagina idee che esprimessero la



"filosofia" sottesa alle azioni, affidate per delega sociale e professionale , ad altre figure della realtà educativa. Ma è stato esperito - il che ci appare, a conti fatti, di grande importanza e tale da offrire spunto per riflessioni su una pedagogia dell'educare, tutta da definire e collocare in uno spazio di riguardo nella cultura formativa - anche come un compito nuovo nell' agenda di lavoro dei servizi civici pistoiesi per l'infanzia. Occorreva, per riprendere le parole di Annalia Galardini, presto fatte proprie dalle altre responsabili e dalle rappresentanti delle operatrici dei servizi, che accanto al perfezionamento delle idee e delle pratiche educative, incessante, sempre più bello , ma sovente esposto alle vicende drammatiche e frenanti dei tagli finanziari agli enti locali, intervenisse , in prima persona, un'assunzione di responsabilità scrittoria . Occorreva un accostamento della pagina scritta alla voce e all'immagine, e soprattutto una presa in carico di compiti di verbalizzazione non solo orale, fino allora affidati a figure estranee, anche se intrinsecamente collaborative , del lavoro pedagogico cittadino. Il superamento di deleghe, nella stesura della Carta dei servizi educativi, rappresenta l'incipit di una dilatazione non indifferente dell'ambito di lavoro delle colleghe pistoiesi; e, nel contempo, per noi, la conferma delle possibilità di mettere a punto delle strategie funzionali a quella pedagogia dell'educare fin qui pensata da noi e solo sporadicamente esperita.

Ma se per il Comune di Pistoia la costruzione della Carta dei servizi ha costituito un punto di inizio per una pratica fin qui abbastanza inedita, per noi la discussione puntuale di prime stesure del documento, seguita da letture in comune ad alta voce, da correzioni scritte che correivano per e-mail , ha posto questioni di senso non solo relativamente al lessico utilizzato quanto piuttosto circa una operazione dello scrivere che è importante per chi vuole riflettere sul fare e costruire un percorso di cui altri dovranno conoscere le tappe e gli intenti. La scrittura, potremmo dire, non serve solo a questo, serve anche a cambiare quello che si fa attivando un'operazione di decentramento che parte dalla "oggettivazione" (per riprendere le parole di una educatrice) di quello che si fa e di quello che si dice di quello che si fa. Queste alcune osservazioni, a nostro avviso cruciali, sul fare un documento destinato a una diffusione plurimediale- via stampa e via rete informatica-. Ci è sembrato necessario esporle brevemente, non solo e non tanto come paradigma per una costruzione di una Carta dei servizi educativi, che autentichi la qualità collaborativa, propria di un testo emesso da un ente pubblico, e ne garantisca la natura politica, quanto anche quale sperimentazione di come alla sua fattura possano prender parte soggetti plurimi, quali responsabili dei servizi e specialisti di teoria dell' educazione. L' esperienza non è conclusa: la Carta verrà arricchita di informazioni sui servizi e sulla

loro fruizione nel 2004-2005, verrà presentata alla cittadinanza, verrà messa in rete, avrà sperabilmente degli interlocutori -occorre pensare all'invito che li chiamerà a tale intervento-, sarà bene venga seguita anche in questa sua vicenda. Ma questa è una storia futura, tutta da progettare.

2.d.1.1 Dal 1992-1993 era stata avviata un'esperienza di ricerca formazione che ha condotto, tra l'altro, alla pubblicazione di un testo dal titolo 'Valutare e Valutarsi' (Becchi, Bondioli, 1997).

2. Abbiamo infatti partecipato ad un'esperienza di costruzione della 'Carta dei servizi' del Comuni di Fiorano, Formigine, Maranello e Sassuolo.

### **IL SISTEMA DEI SERVIZI EDUCATIVI PER L'INFANZIA 0-10 E LA LORO CARTA**

La Carta dei servizi è un documento reso obbligatorio dalla direttiva del Presidente del Consiglio dei Ministri del 27 gennaio 1991. In particolare la Carta dei servizi della scuola (DPCM 7 giugno 1995) ribadisce per questo specifico settore aspetti costitutivi della qualità e dell'autonomia.

Essa definisce il complesso sistema delle relazioni che si instaurano tra chi eroga il servizio e chi ne fruisce; nella fattispecie i servizi educativi per la primissima e prima infanzia - con estensioni in alcuni casi anche alla scuola primaria - e i genitori dei bambini che si avvalgono del servizio, gli operatori dei servizi stessi, le altre agenzie formative e non del territorio.

La Carta, che vuole essere espressione di trasparenza e di miglioramento partecipato dell'offerta, mette in luce quegli impegni che vincolano ed insieme uniscono tutti coloro che sono implicati nell'operatività di un determinato servizio.

Nella Carta vengono evidenziate le concrete modalità dell'offerta, ma anche di una fruizione che è insieme occasione di crescita e di valutazione costante della qualità del servizio: essa è costruita collaborativamente dai responsabili del servizio e dalle famiglie; viene aggiornata periodicamente sulla base di verifiche e di valutazioni; è presentata pubblicamente in modo da attivare domande e proposte da parte dei soggetti interessati ed è sempre a disposizione del cittadino.

La Carta dei servizi educativi per l'infanzia del Comune di Pistoia ha una sua genesi peculiare che la differenzia da altri documenti analoghi. Essa è, certamente, un atto

dovuto per legge, ma è anche un progetto di sviluppo e di affermazione dei nidi, delle scuole dell'infanzia, delle areebambini.

La scelta dell'Amministrazione Comunale non è stata solo quella di costruire un documento partecipato che renda conto dell'esistente e che consenta un confronto costante con l'utenza, ma anche quella di costruire un percorso interattivo di riflessione che continui anche dopo la messa a punto preliminare e la diffusione del documento. In questo modo si è voluto porre l'accento sul processo di confronto e di scambio che sta alla base della costruzione del documento stesso, e, soprattutto, su quello che si aprirà in seguito alla sua diffusione e alla sua messa in rete.

La costruzione della Carta dei servizi fa parte di un progetto di ricerca che ha al suo centro il tema della partecipazione e della condivisione di una cultura della qualità dei servizi per la prima infanzia.

Essa fa tesoro della storia locale dei servizi educativi dell'infanzia del Comune di Pistoia<sup>3</sup> e si ispira a molteplici fonti, alcune di carattere sovranazionale, altre proprie del nostro Paese.

- I principi della Convenzione ONU sui diritti del fanciullo (L.176/1991)
- I targets messi a punto nel 1996 dalla Rete per l'infanzia della Comunità Europea
- Gli articoli 3,33 e 34 della Costituzione italiana
- La legge n.62 del 2000 sul tema della parità scolastica
- La legge n. 32 del 2002 della Regione Toscana
- Il Manuale di valutazione (1998) prodotto dalla Regione Toscana

Questa Carta tiene conto di tutte queste indicazioni e sollecitazioni civili e pedagogiche, perché nel loro insieme tali servizi educativi si propongono di offrire ai bambini di età compresa tra 0 e 10 anni e alle loro famiglie opportunità di crescita comune, organizzando per l'infanzia ambienti educativi di vita quotidiana ad essa favorevoli.

I servizi educativi per l'infanzia del Comune di Pistoia sono un sistema variegato e complesso che nel tempo ha acquisito una sua peculiare fisionomia e che comprende nidi d'infanzia, scuole per l'infanzia, areebambini, laboratori. Ad oggi i servizi comunali

sono 34 (10 asili nido, 14 scuole dell'infanzia, 4 areebambini, 6 laboratori). I nidi accolgono il 24 %dei bambini dai 3 mesi ai 3 anni, le scuole dell'infanzia accolgono il 54% dei bambini da 3 a 6 anni e le areebambini insieme ai laboratori ospitano ogni anno circa 4000 bambini.

Nel loro insieme tali servizi costituiscono un sistema di rete, supportato dalla attività del coordinamento pedagogico, cui si salda l'attività di un Centro Risorse4. Si tratta di una realtà peculiare che si è venuta via via strutturando negli anni e che è in continuo divenire, una complessa rete che sta alla base della vita di ogni singolo servizio e che tutti li sostiene in un percorso di reciproca influenza.

## **I PRINCIPI ISPIRATORI**

- L'educazione dell'infanzia pistoiese avviene nel macrocontesto della città e del suo territorio, in alcuni luoghi deputati, gli asili nido, le scuole dell'infanzia, le areebambini, dove vengono realizzate esperienze formative specifiche;
- L'istituire a macrocontesto educativo l'intera Pistoia significa farla partecipare all'impresa pedagogica che è destinata elettivamente all'infanzia.

In questa impresa pedagogica vengono coinvolti gli specialisti (educatori Nelle azioni indicate nella Carta dei servizi educativi per l'infanzia, il Comune di Pistoia si ispira ai principi sotto segnati;

### **1. Eguaglianza, Diversità, Condivisione, Trasparenza.**

Tutto il sistema di servizi per i bambini e le loro famiglie è fondato sull'eguaglianza, la quale è garantita grazie ad una serie di atti normativi e di interventi concreti che si radicano nell'offerta formativa, volti a costruire un progetto imparziale di crescita, rispettoso dei singoli e dei gruppi di cui essi fanno parte.

La diversità di singoli e di gruppi è considerata una risorsa per le varie istituzioni, per i singoli utenti, per i gruppi cui essi appartengono. Il rispetto della differenza nei ritmi di crescita dei bambini, l'inserimento e il sostegno dei bambini "diversamente abili" e delle loro famiglie, la valorizzazione delle culture differenti sono considerate, nel sistema formativo del Comune di Pistoia, un'opportunità che offre occasione per costruire nuove professionalità a livello degli operatori e per ripensare il piano annuale delle attività educative dentro i singoli gruppi di bambini.

Le insegnanti definiscono il piano delle attività educative. Le famiglie partecipano a tale elaborazione in occasioni specifiche, contribuiscono alla sua realizzazione e alla sua verifica.

I criteri di ammissione e di gestione delle liste di attesa, le scelte operate nei progetti pedagogici dei diversi servizi, gli esiti delle verifiche e delle eventuali valutazioni sono realizzati in piena trasparenza, esplicitati e resi noti.

## **2. Coerenza nell'organizzazione dei contesti di crescita.**

La centralità del bambino e della sua crescita, concetti forti nell'impostazione e nella pratica dei servizi, rende necessaria l'organizzazione di una serie di occasioni coerenti di sviluppo e di condivisione. Esse si riferiscono alle relazioni tra la famiglia e le istituzioni educative per l'infanzia gestite dal Comune, tra il servizio per bambini di età inferiore e quello per bambini più grandi - fino alla scuola elementare -, tra nidi, scuole dell'infanzia, areebambini e laboratori.

La coerenza e la continuità dell'offerta si esplicano anche in una organizzazione del tempo (della giornata, della settimana, del mese, dell'anno) e in un'attenzione verso il singolo bambino e il gruppo di cui questi fa parte.

Il tempo dell'istituzione, il tempo del singolo e il tempo del gruppo non sono lasciati al caso ma vengono progettati, calibrati, valutati e ripensati.

La coerenza e la continuità dell'offerta si fondano sui seguenti aspetti : sul rapporto numerico adulti-bambini che consente tempi distesi e dimensioni calibrate nei gruppi, sull'inserimento programmato e organizzato di bambini "nuovi".

Anche la complessiva ecologia urbana dei servizi per l'infanzia è un potenziale ambiente di crescita. Pertanto il Comune ha cura che la città, grande spazio sociale attento, disponibile e tutelante per il bambino, sia capace di offrire attività formative, luoghi e tempi in cui gli operatori possano continuare, intensificare, innovare il loro lavoro pedagogico, dove lo scambio culturale tra piccoli e grandi sia indissolubilmente intrecciato con l'arricchimento professionale degli adulti che ne hanno cura.

## **3. Professionalità, aggiornamento, autonomia e collegialità del lavoro pedagogico.**

La competenza professionale degli operatori è un dato fondante della qualità del servizio. Da questa esigenza consegue una selezione accurata del personale e, una volta in servizio, l'organizzazione di un'offerta periodica di aggiornamento, diversificata anche sulla base delle esigenze degli operatori. Tale offerta è sensibile alla discussione presente nella comunità scientifica e coinvolge genitori e cittadini in occasioni mirate.

#### **4. Una pedagogia per l'infanzia.**

La definizione di una pedagogia per l'infanzia coerente e radicata nella storia del servizio e della città viene assunta come principio qualificante i servizi educativi comunali. Si tratta di una pedagogia che

- non nasce da una teoria definita a priori;
- ha presupposti in una pratica intorno a cui si articolano le riflessioni degli operatori a tutti i livelli;
- tiene conto dell'impegno di autovalutazione compiuto in un recente passato e ancora in corso;
- si arricchisce del lavoro di ricerca scientifica che ha trovato nei servizi educativi per l'infanzia un importante laboratorio nonché di riflessioni fatte dai suoi operatori in occasione di convegni, visite, presentazioni in contesti italiani e stranieri;
- non si presenta come compiuta, bensì come frutto di un'elaborazione continua e partecipata, essa si sviluppa e struttura man mano che viene verificata nella concretezza delle esperienze, nel confronto di scambi e di incontri.

Tale pedagogia ha alcune idee-chiave, che sono

*L'intera città, come luogo di vita e di cultura, è al servizio dei bambini e costituisce una risorsa per la loro educazione. Tutti i cittadini ne sono responsabili.*

Più in dettaglio

- Insegnanti, personale ausiliario, coordinatori, dirigenti del servizio, esperti interni ed esterni e le famiglie, che in questa opera partecipata trovano occasione per coltivare la loro competenza educativa. I cittadini in genere sono messi al corrente di quanto avviene nei servizi per l'infanzia. Tutti questi soggetti si trovano così impegnati in un'opera di pedagogia sociale attraverso incontri, materiale di informazione, partecipazione a programmi educativi.
- Si tratta quindi di un programma di pedagogia della città nel significato più ampio della locuzione.

*I servizi educativi per l'infanzia sono concepiti come luoghi accoglienti nei quali ciascun bambino può trovare occasioni e risorse di crescita.*

Più in dettaglio

- Nello sfondo educativo della città, i singoli servizi si propongono come luoghi di vita per i bambini che li frequentano, pensati "a loro misura", ricchi di proposte che stimolano il desiderio di fare e partecipare, festosi e accoglienti.
- Tali servizi sono luoghi di vita ma anche contesti di crescita nei quali i bambini possono arricchire e ampliare la propria esperienza, trovarvi supporti per elaborarla e articolarla, ciascuno con il proprio ritmo e le proprie peculiarità.
- I servizi educativi promuovono una crescita senza forzature dove l'imparare è frutto di condivisione e di riflessione sull'esperienza e di cui l'apporto dei compagni e la mediazione dell'adulto costituiscono i presupposti di fondo.
- Una crescita a tutto tondo, non solo cognitiva, ma anche, e soprattutto, emozionale e sociale, così che ogni bambino possa avviarsi ad un autoriconoscimento positivo attraverso la relazione con i compagni e l'ascolto accogliente dell'adulto.
- Una crescita che ha luogo attraverso forme di apprendimento non stereotipate, ma che sollecitano la curiosità, l'esplorazione, il pensiero divergente, la cooperazione.
- Una crescita che trova alimento nel dialogo tra adulto e bambino e tra bambini e nel gioco come situazione di pieno coinvolgimento, libera combinazione di significati e reinterpretazione dell'esperienza.

- Una crescita che non vuole essere misurata in termini di prestazioni o di prodotti ma che si evidenzia nella sempre maggiore fiducia che il bambino acquisisce in sé e negli altri, negli interessi che manifesta, nelle attività in cui dimostra di impegnarsi, nelle relazioni che intesse e nei legami che instaura.
- Una crescita, infine, che è frutto di un' attenta regia educativa orientata ad articolare, arricchire ed espandere l'esperienza, le conoscenze, le abilità di ciascun bambino attraverso la partecipazione, condivisa con l'adulto, a situazioni coinvolgenti, aperte, ricche di stimoli delle quali il bambino sia il protagonista attivo.

*L'educazione coltiva specialmente l'iniziativa del bambino nel dare senso al mondo.*

Più in dettaglio

- Le proposte ai bambini hanno un filo rosso che le collega, esprimibile nel concetto che l' esperienza va interpretata per trarne un significato e che anche i bambini possono essere avviati a tale interpretazione attraverso il gioco, l'esercizio della fantasia, l'espressione simbolica di vissuti e emozioni.
- Tale pedagogia del simbolico vede gli stessi bambini dare forma all'esperienza attraverso i propri mezzi espressivi, l'esercizio della riflessione, lo scambio sociale della conoscenza.

*L'educazione coltiva il gusto estetico dei bambini.*

Più in dettaglio

- Grazie alla cura degli ambienti, degli arredi, del materiale, di una didattica del "saper vedere", della preparazione degli educatori, di esperienze artistiche specifiche, si curano con particolare attenzione la fruizione e la produzione infantile di cose belle.
- Intrecciata a queste stimolazioni è l'attenzione prestata al modo di vedere il mondo da parte dei bambini e la scelta e l'offerta dalla cultura adulta e dalla tradizione locale di ciò che può arricchire la mente e la vita emozionale infantile: libri, racconti, monumenti, opere d' arte, musei, feste, per farne spunti e modelli per l'elaborazione infantile, in una pedagogia del buon gusto che è cifra dell'esperienza educativa pistoiese.



*L'educazione è, insieme, dei piccoli e dei grandi.*

Più in dettaglio

- Operazioni di questo tipo coinvolgono figure educative, cui sono offerte sistematicamente guida e stimolo, occasioni e risorse per una crescita di competenza pedagogica, nella persuasione che l'adulto per educare il bambino non può limitarsi ad apprendere dal bambino ma impara in incontri con altri adulti dotati di saperi diversi.
- La formazione nei servizi pistoiesi ha una primaria connotazione relazionale. In essa rapporti fra pari, fra bambini e adulti e fra adulti servono ad acquisire abitudini di ascolto e di collaborazione e favoriscono il senso di sicurezza, grazie a esperienze continue di dialogo, supporto e stimolo alla costruzione della propria identità.

*L'educazione infantile ha una sua specificità.*

Più in dettaglio

- I modelli di tale pedagogia non vanno cercati in altre istituzioni formative di grado più elevato. Compito attuale della pedagogia per l'infanzia pistoiese è quello di definire dei modelli autonomi e complementari per ogni segmento del sistema formativo, dove il nido non è propedeutico alla scuola dell'infanzia e questa non è meramente preparatoria rispetto alla scuola elementare.
- A ogni suo livello evolutivo il bambino deve poter esperire aspetti diversi e coerenti di un modello pedagogico che va precisato in modo sempre più dettagliato sul piano teorico, attuato e verificato su quello delle possibilità pratiche.

*L'educazione per i bambini di Pistoia si realizza attraverso*

- la costruzione di una competenza pedagogica degli operatori dei servizi e delle famiglie, che devono agire in modo sinergico per garantire continuità alla crescita del bambino;
- la partecipazione attiva delle famiglie alla vita dei servizi, per garantire la reciproca conoscenza dei rispettivi modelli educativi e della loro messa in atto;

- la formazione di base e continua del personale, che venga aggiornato sul piano educativo e didattico, soddisfatto nelle sue specifiche domande culturali, riconosciuto e sostenuto nelle sue iniziative personali e di gruppo;
- la documentazione di quanto grandi e piccoli fanno nei "luoghi" educativi, che consenta al bambino di riconoscersi nelle testimonianze del suo fare, all'adulto di programmare in modo sistematico i propri interventi, di garantire a entrambe queste figure dei servizi il gusto del dire e dare segni di sé.

Tali idee chiave si traducono nei piani educativi annuali dove vengono verificate.

*A questo fine il Comune di Pistoia si impegna a*

- offrire supporto e guida agli operatori nella documentazione periodica e nella redazione di una relazione pedagogica scritta, annuale e collettiva circa la messa in atto del progetto educativo nella loro particolare istituzione; di tale relazione si fa oggetto di riflessione condivisa per darsi traguardi e prospettive;
- avviare, sostenere e realizzare un itinerario continuo di autoverifica e di autovalutazione del servizio, ivi inclusa la stessa Carta dei servizi educativi per l'infanzia. Le verifiche e valutazioni avvengono in maniera sistematica e alla luce di criteri condivisi. Il percorso di autoverifica e di autovalutazione della qualità di ogni singolo servizio e del sistema in cui è inserito divengono occasione di formazione permanente per gli operatori, oltre che di confronto con l'utenza.

## **I RESPONSABILI**

Il Comune di Pistoia è responsabile del funzionamento dell'intero sistema dei servizi, sia dal punto di vista della destinazione delle risorse, degli accordi di programma con altre agenzie, della tutela del servizio stesso.

Nella concreta applicazione di tale responsabilità vanno fatte queste distinzioni:

- L'ente gestore garantisce la qualità del servizio attraverso l'allestimento di una organizzazione complessiva che ha il suo cuore nella struttura di coordinamento, che non trascura aspetti della vita quotidiana nei singoli servizi e che li lega in un sistema. L'ente gestore, attraverso il supporto tecnico del coordinamento, sovrintende alla vita di tale sistema, modula l'offerta

verificandola e perfezionandola costantemente in risposta alle esigenze dei cittadini.

- La struttura di coordinamento<sup>5</sup> garantisce il radicamento della qualità nella realtà quotidiana dei singoli servizi. Costruisce con gli operatori un percorso continuo di crescita che si fonda su un interscambio con le famiglie e con i cittadini. Sostiene la messa a punto del piano annuale delle attività educative di ogni singola istituzione che si ispira alle Idee chiave di una pedagogia per l'infanzia pistoiese di cui si è già detto al punto 4.
- Gli insegnanti si occupano della qualità della vita dentro le singole strutture e sono responsabili, insieme alla struttura di coordinamento, della messa a punto e dell'attuazione del piano annuale delle attività educative.
- Il personale ausiliario condivide il processo ideativo e gli impegni che consentono di esprimere tale piano nella vita quotidiana delle singole strutture, nella piena consapevolezza della responsabilità comune verso il benessere del bambino e di tutti coloro che hanno a che fare con il servizio.
- Tutti coloro che si rapportano per diversi motivi ai servizi pistoiesi (esperti esterni, ricercatori) cooperano di fatto a una sempre più articolata definizione delle Idee chiave che ispirano la prassi educativa, in un'ottica di continuo interscambio con gli operatori e con la struttura di coordinamento.
- Questo implica scambio di informazioni e reciproca conoscenza tra operatori e famiglie oltre che rispetto delle regole della partecipazione.
- I cittadini del Comune di Pistoia vengono informati sul sistema dei servizi, che a livello cittadino offre occasioni di crescita oltre che di tutela dell'infanzia e di promozione dei suoi diritti di cittadinanza.
- Ad essi compete il diritto-dovere del sostegno delle iniziative a tutela dei diritti dell'infanzia.

## **LE GARANZIE**

I principi che ispirano l'organizzazione e la gestione dei servizi per l'infanzia del Comune di Pistoia si concretizzano in attività ed esperienze grazie a una serie di condizioni che l'Amministrazione si impegna a garantire. Esse riguardano:

## **1. Gli interventi a favore della formazione permanente degli operatori**

Per garantire la formazione permanente degli operatori, il Comune di Pistoia organizza annualmente corsi e seminari su temi e ambiti concordati, svolti da figure del coordinamento o da esperti esterni, destinando per questo una quota dell'orario di lavoro di ciascun operatore. Sollecita inoltre gli operatori a partecipare a una serie di iniziative di carattere culturale organizzate dal Comune e li informa relativamente ad altre attività di aggiornamento professionali e culturali non direttamente gestite ma ritenute utili a fini formativi.

## **2. Il mantenimento di un adeguato rapporto numerico adulto-bambino**

Sono assicurati tempi di compresenza degli educatori e insegnanti in ciascun servizio al fine di

- I favorire l'esperienza sociale e cognitiva dei bambini attraverso un lavoro per piccoli gruppi;
- I personalizzare il rapporto degli educatori con i singoli bambini e le loro famiglie;
- I organizzare i tempi quotidiani secondo principi di continuità e regolarità.

Per garantire la creazione di un clima di fiducia e la possibilità di instaurare legami affettivi tra adulti e bambini, ci si impegna ad assicurare la continuità e la stabilità delle figure educative.

## **3. Gli interventi a favore della partecipazione delle famiglie alla realizzazione del progetto pedagogico**

Il coinvolgimento dei genitori nel lavoro pedagogico con i bambini è considerato un punto di forza dei servizi per l'infanzia comunali. Per garantire continuità e coerenza all'azione educativa in ambito familiare e nei servizi, sono previsti, in ogni realtà, sia momenti assembleari sia momenti individualizzati, rivolti ai genitori, per discutere, insieme agli operatori, di tematiche pedagogiche, definire piani d'azione condivisi, valutare i progressi dei bambini e la realizzazione del progetto pedagogico, individuare soluzioni e strategie di intervento, personalizzate o comuni, ai problemi via via sollevati e messi a fuoco. Uno degli strumenti più significativi per promuovere la partecipazione è il Comitato di gestione, istituito ogni anno nei diversi servizi educativi.

#### **4. L'allestimento e la cura degli spazi per le attività educative.**

Nella consapevolezza che gli spazi in cui hanno luogo le esperienze educative hanno un valore simbolico e affettivo per chi li frequenta e che la loro organizzazione influenza fortemente le modalità dell'esperienza sociale e delle relazioni, il Comune di Pistoia dedica particolare attenzione all'allestimento degli ambienti che ospitano i servizi. Arredi e materiali vengono scelti, disposti e organizzati in modo da essere funzionali non solo allo svolgimento delle attività quotidiane ma anche alla sollecitazione dei bambini al gioco e a un'ampia gamma di attività educative (centri di interesse, angoli, laboratori). La consapevolezza che lo spazio non è solo un contenitore di esperienze ma è un tramite pregnante di apprendimenti sociali e culturali, ha dato luogo ad allestimenti che, nel tempo, sono stati arricchiti e ripensati. Ciò ha permesso di costruire veri e propri "modelli" di ambientazione, che rivelano un'intenzionale finalità pedagogica e un'attenzione al benessere dei bambini e degli adulti.

### **LA GESTIONE DEI RAPPORTI CON L'UTENZA**

In un sistema di servizi in rete che sono occasione di crescita per la municipalità, la gestione trasparente dei rapporti con l'utenza è elemento essenziale e sostegno alla partecipazione.

#### **1. Informazioni circa i servizi**

Gli uffici competenti del Comune costituiscono, nel loro insieme, un sistema informativo che ha più finalità :

- I quella di rendere evidenti le caratteristiche costitutive del servizio e la modulazione dell'offerta,
- I quella di costituire un gruppo di referenti cui ci si possa rivolgere per qualunque problema inerente la vita del servizio.

Tale sistema è tuttavia anche base di una reale comunicazione con l'utenza potenziale ed effettiva e tra i servizi nell'intento di promuovere, a partire dal noto, processi di scambio, di confronto, di condivisione di esperienze e di significati. A canali informativi di tipo più tradizionale (brochures, iniziative pubbliche, giornate di apertura dei servizi alla città) si saldano altre modalità ed altri mezzi. Attraverso il sistema informativo (che si avvale anche della rete civica) è possibile attivare un

interscambio essenziale per informazioni di ritorno (dall'utenza al Comune) circa il servizio.

La stessa Carta dei servizi si inserisce in questo sistema informativo che deve essere continuamente verificato e perfezionato.

## **2. Regolamentazione dell'accesso e contribuzione degli utenti**

La regolamentazione per l'accesso ai servizi viene periodicamente aggiornata e i criteri che regolano l'accesso alla diversa tipologia di servizi sono esplicitati. La partecipazione economica degli utenti è regolata dal disciplinare per i servizi scolastici.

## **3. Momenti della condivisione**

Differenti momenti di condivisione delle scelte progettuali e pedagogiche stanno alla base della vita del servizio e dei rapporti che intercorrono tra i diversi utenti (interni ed esterni) che vi sono implicati. Colloqui con i genitori del singolo bambino, riunioni di sezione che riguardano solo gli operatori, riunioni di sezione aperte ai genitori, assemblee con i genitori che concernono il servizio nel suo complesso, giornate aperte in cui il servizio si fa conoscere, riunioni degli organismi che hanno poteri decisionali più ampi, incontri pubblici a livello cittadino, convegni e seminari con la presenza di esperti fanno parte di una serie di occasioni che, da livelli microsistemici, si dilatano per coinvolgere progressivamente ambienti via via più allargati in una riflessione sul sistema dell'offerta oltre che sulla realtà specifica.

Il Comitato di gestione è momento istituzionale della vita partecipativa dei servizi.

## **VALUTAZIONE E MONITORAGGIO**

Il tema della valutazione, dell'autovalutazione e del monitoraggio dei servizi si costituisce come elemento essenziale di un sistema di rete di qualità e si esplica in alcuni momenti.

### **1. Valutare la qualità del servizio**

L'uso di strumenti e metodi di valutazione della qualità dei servizi non è occasione sporadica né recente a Pistoia. Il processo valutativo, che coinvolge a diverso titolo operatori e genitori, viene inteso e proposto come occasione di negoziazione dei significati e degli intenti del progetto pedagogico, si attiva ad opera del coordinamento

in maniera periodica e sistematica, anche in collaborazione con esperti esterni. Una serie molteplice di ragioni sta alla base di questo percorso che si avvale di osservazioni in situazione e di incontri di discussione. Si vuole infatti condividere una cultura della valutazione formativa al fine di:

- garantire una costante crescita professionale agli operatori, costruire un lessico pedagogico comune tra servizi di differente tipologia e con le famiglie,
- mettere a punto un piano delle priorità d'intervento, oltre che un piano d'aggiornamento mirato,
- orientare il miglioramento verso obiettivi compartecipati e negoziati.

## **2. Proporre miglioramenti e segnalare disservizi**

L'Amministrazione negli Uffici competenti accoglie e recepisce tutte le segnalazioni di disservizi e di problemi relative alle strutture di cui è responsabile. L'Amministrazione opera al fine di rispondere con sollecitudine a tali segnalazioni e attiva soluzioni migliorative dopo una discussione mirata con le figure responsabili. Si predispongono occasioni e strumenti utili a sondare la percezione dell'utenza circa il servizio erogato al fine di costruire un percorso valutativo che vada oltre la semplice segnalazione del disservizio e il reclamo.

L'Amministrazione è costantemente disponibile a recepire proposte migliorative circa il servizio oltre che a diffondere tali proposte tra gli operatori, perché, nelle sedi opportune, valutino la fattibilità delle proposte stesse e la coerenza con il progetto pedagogico del servizio.

## **3. Valutare la qualità delle informazioni contenute nella Carta dei servizi**

La stessa Carta dei servizi è un documento che ha una funzione strumentale rispetto al tema della valutazione della qualità. La costruzione partecipata della Carta è occasione di riflessione su quello che si fa e su quello che si potrebbe fare per migliorare. La messa in rete della Carta consente una più ampia diffusione del documento e la costante comunicazione con l'utenza che, attraverso la Carta, ha l'occasione di verificare la rispondenza del servizio a quanto viene dichiarato e "pattuito" nel documento.

Attraverso periodiche occasioni di confronto e grazie alle risposte degli utenti che consultano il documento in rete si discute della qualità delle informazioni contenute

nella Carta che viene valutata non solo per la rispondenza effettiva ad un certo quadro del servizio nel concreto ma anche per l'efficacia comunicativa.

## **ATTUAZIONE DELLA CARTA E INDICAZIONE DELLE PROCEDURE DI REVISIONE DELLA STESSA**

Con la presente Carta l'Amministrazione dà attuazione con effetto immediato alle disposizioni in essa contenute. Si prevede una periodica revisione della Carta non solo attraverso un confronto interno al servizio, occasioni di discussione che coinvolgano tutti coloro che sono interessati alla vita del servizio e momenti di condivisione negli organismi gestionali responsabili, ma anche sulla base delle segnalazioni on line degli utenti.

A tal fine si inserisce il documento nella rete civica e si avvia un forum di discussione aperto a tutti i cittadini.

Nell' edizione della Carta dei servizi messa in rete, oltre a una struttura ipertestuale, dove le note del testo qui riprodotto diventano "finestre ", segue la presentazione dettagliata dei singoli servizi e delle notizie circa l'orario, le rette, i trasporti, i luoghi di informazione per l' utenza.



**Annex 2: Conferència Dtta. Favaro. UNA BUONA INTEGRAZIONE  
COMINCIA DAI PIU'PICCOLI: Bambini e famiglie straniere nei servizi  
educativi 0-6 anni.**

**Annex 3: Per mano. Pistoia: lo sguardo dei bambini sulle piazze della città**  
(dins la carpeta complementaria dels annex)

**Annex 4: La cassetta degli attrezzi** (dins la carpeta complementaria dels annex)

## **Annex 5: Diari de camp** (dins la carpeta complementaria dels annex)

### **ASILO NIDO IL FARO**

#### ACOLLIDA

La mestra s'assenta en un espai de l'aula i acull els infants. Espera que aquests s'acostin mostrant-los materials interaccions i que els motivin i despertin l'interès.

- La importància de la paraula per acollir-los.
- Oferir diferents materials interessants per ells.

L'acollida del matí passa per 3 fases al llarg del curs:

- a. Acolliment en qual el mestre va a buscar a l'infant.
- b. Acolliment on la mestra comença a distanciar-se.
- c. Acolliment on la mestra demana a l'infat que entri:** Aquest procés el fan perquè si l'adult va a buscar a l'infant aquest només agafa de referent l' adult pare i l'adult professor. Si l'adult professor no hi és, l'infant per el referent i es crea un sentiment d'angoixa. El fet de no anar a buscar l'infant fa que aquest s'apropi a un objecte/material i, per tant, el dia que l'adult no hi és l'angoixa no es presenta.

No els van a buscar perquè l'entrada a l'escola no sigui un moment de pressió. Creuen que els infants són capaços de decidir per ells mateixos el que volen fer.

Sorprèn:

- L'autonomia dels infants
- Tranquil·litat de l'aula
- Totes les situacions que succeeixen esdevenen didàctiques.

#### JOC LLIURE

Permet veure els interessos dels infants. Aquests fan i reproduïxen coses que en gran grup no fan, per això la importància de treballar en petit grup.

#### COLAZIONE

Ritual inicial: cada dia la mestra posa una espelma al centre de la taula i un infant l'encent. Quan acaben d'esmorzar l'espelma s'apaga.

## ACTIVITATS STANZA PICCOLI

Totes les activitats estan relacionades amb el fet d'amagar-se i sortir (fer cú-cú).

### 1a ACTIVITAT: *caixa de cartró* (2 dies)

Material: caixa de cartró.

En un primer moment les mestres deixen la caixa al terra i inicien verbalitzacions per promoure l'interès i la motivació dels infants. Els infants comencen a jugar-hi lliurement sempre acompanyats de les mestres que els donen idees i els ajuden a desenvolupar els seus aprenentatges.

Els infants:

- Es posen a dins.
- S'amaguen i fan el joc del cú-cú.
- Fan com si dormissin.

Quan s'acaba la sessió la caixa es deixa en un racó de l'aula per poder-hi jugar lliurement en diferents moments del dia.

### 2a ACTIVITAT: *casetes de cartró*

Materials: 2 casetes de cartró.

A primera hora del matí els infants es troben dins l'aula la mateixa caixa de cartró que en dies anteriors. Després de fer les higienes hi un cop dins l'aula, es troben que la caixa de cartró ja no hi és i apareixen ben col·locades dues casetes de cartró. Els infants juguen lliurement amb la presència constant de les mestres que els guien en el procés.

Els infant:

- Fan el joc del cú-cú
- Apareix la representació del conte de la caputxeta vermella.
- Fan com si dormissin
- Fan com si anessin a veure algun amic a casa seva.

Totes les activitats estan relacionades amb la descoberta, amagar-se i sortir (la caixa, les cases, etc) El joc del cú-cú. Primerament, van presentar la caixa amb direccions inicials. Després van presentar les casetes sense indicacions ja que els infants se les van trobar dins l'aula. Finalment, varen fer la tercera caseta tots junts.

El fet de crear el material davant dels infants fa que aquests es sentin part del grup i de la situació de l'aula.

### **3a ACTIVITAT: creació del mòbil de l'aula**

23/01: reunió de pares

Durant la sessió informativa per els pares aquests van elaborar un mòbil. Per crear-lo segueixen el mateix procés que desenvoluparan els seus fills el dia següent dins l'aula, d'aquesta manera adults i infants comparteixen una mateixa història. El mòbil es crea amb material reciclat. Els pares escriuen una targeta descrivint el seu fill a casa ja que consideren que la conducta dels infants varia en funció del context. (document de la família).

24/01: creació del mòbil amb els infants

A primera hora del matí no se'ls diu res als infants i les mestres esperen que se'n adonin ells. Alguns dels infants ho veu, d'altres no se n'adonen.

Després, una de les mestres inicia l'activitat posant atenció en el mòbil. Els comença a explicar que els objectes que hi ha penjats els van posar els seus pares i els hi va assenyalant (aquest objecte el va posar la mare i el pare de l'Irene). Després cada infant escull un objecte i acaben de completar el mòbil.

\*Aquesta activitat elaborada entre tots permet que pares i infants comparteixin una mateixa història.

## **ACTIVITATS STANZA GRANDE**

### **1a activitat: el joc del globus**

Un infant a primera hora del matí porta un globus a l'aula. La mestra lliga al globus amb un fil de pescar i el penja al sostre de l'aula de tal manera que quedi a l'alçada dels infants. Els infants jugaven amb ells amb les mans, després la mestra incita un joc a través del buf.

### **2a activitat: joc amb peces translúcides amb la projecció de llum natural**

## RESOLUCIÓ DE CONFLICTES

En el moment en què es presenta algun conflictes, les mestres expliquen amb paciència i serenitat el que ha passat. Escolten l'explicació dels infants i aquests reben una explicació immediata per aconseguir una solució (Exemple: L'IRENE pren a la SOFIA el seu conte. La mestra explica a les dues nenes que el conte és de la SOFIA i que s'hi el vol l'ha de demanar bé).

## CAIXES PERSONALITZADES

Cada infant té una caixeta de cartró on hi posa tots aquells objectes o coses que porta de casa (peluixos, fotos, etc.).

Tots els infants tenen una bossa petita que viatge de casa a l'escola per poder posar-hi els diferents objectes que volen portar aquell dia a l'escola i així poder-ho ensenyar als seus amics.

## DIARI DE LA MESTRA

L'escriu cada dia amb l'ajuda dels infants. D'aquesta manera poden recordar entre tots el que han fet durant el dia i donar importància al propi infant.

## DOCUMENTACIÓ

Ajuda a definir l'espai i el que si fa. Les imatges no han de ser una manera específica sinó que han de permetre copsar el que es fa en aquell espai. La documentació mostra tot un procés. La tria de les fotos té un sentit, no s'agafa un foto perquè si. Les frases surten de les mestres.

## DOCUMENTACIÓ ESCRITA

Cada dia les mestres escriuen el que passa. Al final de la setmana fan un resum i ho donen a les famílies. Les mestres cada dia es miren les fotos que han fet i les descarreguen als àlbums digitals que hi ha al passadís perquè les famílies puguin veure què han fet durant la jornada.

## BOSES DELS INFANTS (BOLZINES)

Permet establir una relació entre casa i l'escola. es dóna molta importància a l'objecte que l'infant porta de casa. Les bosses les van fer les mares una tarda de reunió de famílies. Això permet millorar i potenciar la relació entre casa- escola.

## MATERIALS

Per l'edat dels infants. Materials que potenciïn els desenvolupament dels infant i que agradin al grup.

El material de les aules es canvia cada any i s'escull en funció dels interessos dels infants. Per treballar i jugar es valoren molt els elements que els envolten. La majoria dels materials que hi ha dins les aules són materials reciclats que porten les mateixes famílies.

## **AUTONOMIA DELS INFANTS**

Aconseguir l'autonomia dels infants és essencial. Cal veure l'infant com una persona capaç de fer les coses ja que d'aquesta manera agafarà la confiança suficient per fer i descobrir coses noves.

Dins les aules tot gira al voltant dels infants i dels seus interessos. La mestra acompanya el procés de descoberta amb paraules i accions que guien, no que fan.

La mestra creu en les possibilitats dels infants i els dóna tota la seva confiança.

## **SCUOLA MARINO MARINI**

Matteo infant amb autisme. Utilitza un panell amb SPC per poder organitzar la jornada.

Al igual que la resta dels companys fa les activitats en funció dels seus interessos. Normalment, segueix les activitats del grup.

## **ESTRUCUTURA DE LA JORNADA**

- a. Trobada a l'aula
- b. Cada grup va a la seva aula i fa joc lliure (dibuix, construccions, etc)
- c. Colazione (abans d'anar a esmorzar s'assenten en cercle i fan jocs de paraules. Exemple: ha arribat un carregament ple de CA-, els infants comencen a dir paraules que comencen amb aquest grup de lletres).
- d. Cerchio
  - a. Fan el bon dia (passen llista, escriuen el dia de la setmana, el temps que fa, etc)
  - b. Llegeixen un llibre (pinochio, llibre original)
- e. Activitat dirigida (es divideixen amb 3 petits grups d'infants. com que els infants de 5 anys són el grup dels cavalls, han anomenat els grups reduïts com: PONI, UNICORNIS, PUROSANGRE)



- f. Lavabo
- g. Pranzo
- h. Lavabo
- i. Joc lliure

21 de febrer de 2013

A l'hora del cercle han rebut un regal d'una practicant de l'any passat. Els infants han obert el regal, era un llibre. l'han llegit. Després arriba a l'escola el mestre Vittorio a parlar dels dinosaures.

SARA: Oggi è il gironi delle soreprese!

Amb el professor Vittorio van a l'àrea verda a parlar dels dinosaures. Cada infant diu el nom d'un dinosaure i agafa el dinosaure que ha dit ja que els han portat diferents dinosaures de joguina. Tot seguit es desenvolupa una conversa entorn als dinosaures (què mengen?, com beuen?, es mengen als uns als altres?, etc).

Al llarg de la conversa els infants pronuncien paraules complexes tals com: el nom dels dinosaures, perill d'extinció, carnívors, etc.

LA IMPORTÀNCIA DEL DIBUIX (Perquè es dibuixa tan a les escoles?)

- La lectura/escriptura no són feina del parvulari.
- L'escola de la infància és un camí que ha d'ajudar a establir les bases per quan arriben a l'escola primària iniciar l'escriptura i la lectura.
- El dibuix ajuda als infants a treballar la motricitat fina però també a treballar la imaginació, expressar els seus sentiments i emocions, etc. L'adult normalment demana a l'infant què és allò que ha dissenyat d'aquesta manera, d'aquesta manera també es treballa l'expressió oral.
- Per tant, el dibuix esdevé una font molt important de treball al parvulari perquè permet despertar i desenvolupar totes aquelles estructures mentals que els ajudaran a poder desenvolupar els aprenentatges successius. A més, el dibuix esdevé una tècnica d'expressió important.
- Important destacar l'observació abans de dibuixar per desenvolupar els projectes. Els infants són capaços de reproduir estructures reals a través del dibuix.

- A final de curs entreguen a les famílies un llibre amb la documentació de tot el curs i un cd amb vídeos que es fan durant les sortides fora de l'escola.

## LA DOCUMENTACIÓ

La documentació dóna continuïtat a un procés. Per això encara que un projecte s'hagi portat a terme durant el curs passat la documentació es fa igualment perquè així es dóna a conèixer als propis infants (poden recordar el que van fer), a les famílies (donant a conèixer a totes les famílies el que es fa a l'escola) i a les altres mestres.

## DIVERSITAT

- Miren d'adaptar-se a les necessitats de cada infant en els diferents ambients de l'escola. aquells infants més desenvolupats els deixen més llibertat. Aquells infants menys desenvolupats se'ls dóna més suport, reben més guiatge de la mestra que això no vol dir treure autonomia.
- Actualment als infants saben fer anar les noves tecnologies des de ben petits però no són capaços de crear, imaginar, retenir històries, etc. El que pretenen a l'escola es fomentar totes aquestes habilitats que fins ara eren pròpies dels infants.
- En el moment que es detecta un problema en un infant és mira de parlar amb la família. Si el problema és greu es parla amb un especialista.
- Les mestres s'adapten a les necessitats dels infants. Si un infant necessita saludar als pares quan marxen ho fa, si necessita que li cantin una cançó es fa, etc. Les mestres intenten que l'escola esdevingui un espai còmode i segur per els infants en tots els sentits.

## LA IMPORTÀNCIA DELS RITUALS

Els rituals permeten als infants a estructurar la seva jornada i per tant saber què passa abans i després. Això els dóna seguretat i estructura a la jornada.

## LA TEORIA QUE FONAMENTA LA METODOLOGIA

La pedagogia de Pistoia es centra en la **TEORIA INTERACTIVA CONSTRUCTIVISTA**→ els infants interaccionen entre ells, amb l'espai i els materials per tal de poder construir els seus aprenentatges.

#### LA FESTA DE FINAL DE CURS A L'ESCOLA MARINO MARINI

Durant el mes de maig es celebra a l'escola la festa de final de curs. Els pares dels infants de 5 anys preparen una festa a l'exterior de l'escola (ex: canten cançons, les escenifiquen i expliquen una història).

Quan s'acaba la festa cada família porta un picnic i tots junt sopen fora al jardí.

L'organització de la festa es porta a terme amb el "comitato de gestione" del qual en forma part pares + mestres + collaboratrice. Quan s'ha parlat amb el comitato com es desenvoluparà la festa aquests fan una crida als altres pares de l'escola i es reperteixen tasques (cosidors, fusters, constructors, etc)

#### PARTICIPACIÓ AL CLAUSTRE DE MESTRES DE L'ESCOLA MARINO MARINI

##### AULA DE P3

- Es desenvolupa un projecte de música
- Es fomenta i es treballa l'autonomia dels infants
- Quan es porta a terme una activitat aquesta segueix la següent estructura:
  - o Es parla
  - o Es fa l'activitat
  - o Es fa un dibuix
  - o Es parla
- Durant aquesta etapa educativa busquen promoure l'autonomia dels infants.

##### AULA DE P4

- Parteixen del coneixement de l'entorn per presentar el projecte educatiu de curs. Fan excursions a l'entorn. Aprenen i treballen amb la natura (ex:recullen plantes aromàtiques, les oloren i les dibuixen)
- Van fer una visita a una mina de carbó. Aquesta visita va cridar molt l'atenció dels infants. A partir d'aquí es va desenvolupar el projecte de curs (treballar

temps passats. Els avantpassats, misteris antics, etc). Ho relacionen i potencien la participació dels avis.

- Han realitzat treballs manipulatius (s'ha fet pa, el carbó amb la creta, teixits, etc).
- Es parla del pas del temps (avui, demà, ahir...).
- En aquesta edat s'intenta treballar i potenciar la manipulació i l'observació.

## AULA P5

- El fil conductor del curs és l'ART I LA NATURA
- S'ha fet investigació amb bacteris (han conegut diferents bacteris). Han dissenyat i construït els seus bacteris.
- Ballene (amb l'organització crescere) han creat una balena amb construccions de ferro.
- Descoberta de l'entorn amb el projecte (città). Avien de trobar animals fantàstics en les diferents construccions de Pistoia.
- Projecte "Marino Marini". Han treballat l'autor. Han visitat el museu per anar a buscar i conèixer els cavalls que dissenyava l'artista.

## **ACTIVITATS MARINO MARINI:**

### **EL DIBUIX**

Els infants volen fer una construcció només arribar dins l'aula. La mestra, com que ara és hora de dibuixar, els diu: -Però ja sabeu quina construcció voleu fer? Els nens no saben què fer i la mestra els diu que potser seria millor fer el disseny i després construir l'estructura. Un infant s'acosta a la mestra i li diu: - Jo vull fer una fàbrica (a les mans porta un llibre on hi ha dibuixada una fàbrica). L'infant s'assenta a la taula i es mira els dibuixos del llibre. Tot seguit els altres infants s'assenten a la taula i comencen a dibuixar les seves construccions.

Com que davant del paper no se'ls acut cap cosa per dibuixar, però parlant tenen clar que volen construir alguna cosa per jugar amb els cotxes la mestra els dóna paper i cinta adhesiva perquè puguin fer els túnels.

### **LA PELA DE LA PERA**

És l'hora de dinar i per postres hi ha pera. Jo començo a pelar-les i en Nicole diu: - Con butxa! –Come? – Con butxa!!. La meva reacció és treure les granes del mig de la

pera. Li dic: -Cosí? – Noooo! Con butxa!!!! Jo li comento que no entenc què significa aquesta paraula. En Nicole agafa una pera que hi ha en un plat i em diu: -Con questo!! (senyalant la pela de la pera).

### **QUÈ FA EL COR? (Alessandro)**

Sabeu que quan el cor es para és quan ens morim? Mira, el cor quan estem vius es mou així (obre i tanca la mà) i quan es queda així (para el moviment de la mà) és quan ens morim.

### **CORS I ESTRELLES AL CERCLE (Sara)**

A l'hora del cercle s'omple el calendari en el qual un infant ha d'escriure el dia de la setmana, observar el temps i fer el dibuix de com està el temps.

Un dia concret van arribar molts nens i nenes que feia dies que no venien a l'escola perquè estaven malalts. Per això la Sara s'aixeca i diu: - Per saber que hi ha nens i nenes que han tornat podríem dibuixar un cor. A partir d'aquí la mestra ho comenta als altres infants i s'acorda que cada cop que arribi un infant de casa després de molts dies es dibuixarà un cor al calendari.

El dia següent, la mateixa nena comenta que dibuixant un cor no se sap si és un nen o una nena el que arriba. Per això el problema es planteja al grup i es decideix dibuixar un cor quan arriba un nen i una estrella quan arriba una nena.

### **ACUAREL-LA (Arianna)**

La proposta consisteix en oferir als infants una fotocòpia on si veuen representats l'artista Marino Marini i la seva dona i pintar-la amb la tècnica de l'aquarel·la.

L'Arianna en un moment determinat de l'activitat i de manera espontània fa barreges de colors. En una ocasió barreja blau i rosa i li diu a la nena del costat: - Mira ha sortit lila!!!

### **ADQUISICIÓ I APRENTATGES ENTRE IGUALS**

La Giulia s'assenta i comença a escriure l'abecedari. En un moment determinat no recorda la lletra que ve a continuació. Al seu costat hi ha la Gemma que l'observa atentament. Per això quan la Giulia queda bloquejada aquesta l'ajuda. A partir d'aquí inicien un aprenentatge conjunt.

*\*VITTORIA: Els dies són infinits com els números.*

*\*GIULIA: He dibuixat 6 números perquè som el número 6 avui*

## **AREA GIALLA**

- Acollida: Anna Paola obre la porta i els dóna la benvinguda. Deixen la jaqueta a la sal i es dirigeix-se'n en un dels laboratoris.
- Es descalcen.
- Posen els noms dels infants en un cinta (ho fan per entrar en contacte amb els infants).
- A continuació els proposa el fet de poder-se fer una disfressa.
- En una sessió anterior havien creat uns titelles.

Un cop elaborada la disfressa es fa una petita representació teatral. La Paola els va fent sortir en grups de 4- 5 infants. Els nens i les nenes presenten el seu personatge i comencen a crear les seves històries.

### *CONVERSA AMB ANNA PAOLA*

El 1987 obren la primera area. La primera area que van obrir va ser la gialla. Les àrees es van obrir observant les necessitats de les famílies.

L'àrea gialla està adreçada a infants de 5 a 10 anys. Obren cada dia els matins per oferir activitats a les escoles. Un cop a la setmana l'àrea obre les seves portes a la tarda per tots els infants de la ciutat. En aquest moment no es desenvolupen activitats dirigides (15- 18:30). A les 17 hores es fa un berenar tots junts.

### *TARDA*

- Es necessiten espais de joc. abans els infants jugaven al carrer i ara els infants no tenen l'oportunitat de gaudir del joc. Les àrees ofereixen espais de joc controlats. Les àrees són espais de joc i socialització.

### *LABORATORIO*

1976 va néixer el primer laboratori a Pistoia. A principi de curs les responsables de l'àrea gialla presenten a les escoles els seus projectes. Aquestes escullen les activitats que els agraden i després van a fer l'activitat a l'àrea.

Cada dia hi ha dos grups d'infants que porten a terme el laboratori.

Es dóna molta importància a l'espai. Són espais fàcils de conèixer i que els aporten seguretat. "Un espai ben organitzat és com un amic que t'ajuda".

## CONFERÈNCIES

### **CONFERÈNCIA 30/01/13 IL BAMBINO CHE CRESCE: DIPENDENZA E AUTONOMIA**

- El joc no és jugar. Els infants són capaços de jugar sense joguines.
- Els infants són curiosos.
- L'infant dóna al món un altre punt de vista a través del joc.
- El que importa no és el joc sinó les relacions, pensaments, sentiments, etc que s'estableixen mentre els infants juguen.
- Els jocs actuals són estàtics no deixen desmuntar i muntar.
- Els jocs marcats i pautats són per observar. Els jocs bons són aquells que permeten als infants crear les seves pròpies regles i per tant són ells els que decideixen com jugar.
- És la ment la que esdevé dinàmica no el material.
- El joc pot salvar la vida d'un infant, pot salvar la seva ment (imatge d'una pistola de fusta trobada en un camp de concentració).
- Els pares quan tenen un fill abans de que neixi ja tenen programat com ha de ser i el que ha de fer.
- La sobreprotecció no és bona perquè no els deixen ser autònoms. No els deixen descobrir els perills de l'entorn.
- Els adults vivim i ens mouem en un espai adult. Els adults fem que els infants visquin en un espai adult i no en un espai infantil que sigui ric per a ells.
- L'autonomia promou l'existència de l'espècie.
- Infants han d'aprendre les coses poc a poc. L'aprenentatge necessita d'un temps, d'un procés.

### **CONFERÈNCIA 31/01/13 UNA BUONA INTEGRAZIONE COMINCIA DAI PIU'PICCOLI: Bambini e famiglie straniere nei servizi educativi 0-6 anni.**

A la ciutat de Pistoia hi ha mediador per els pares estrangers per poder fer els tràmits jurídics. Consideren que les escoles són de tots i de tothom.

## 1a etapa conferència

- Un infant estranger que comença una integració a l'escola farà una més bona adaptació després a l'escola de la infància (parvulari).
- La diferència entre infants pot ser projectada de manera positiva o negativa.
- La infància és plural. Actualment hi ha molts infants immigrants a les escoles.  
(DINS L'ESCOLA, EL MÓN)
  - a. Hi ha una forta europeïtzació (hi ha infants estrangers que venen d'altres països de la UE).
  - b. Hi ha un augment mantingut d'alumnes nous (7%).
  - c. Arriben pocs infants directament del país d'origen. I els que arriben són molt petits.
  - d. Hi ha un augment d'infants estrangers que ja han nascut a Itàlia (18% dels naixements són estrangers).

La major part dels alumnes estrangers que hi ha dins les aules són nascuts a Itàlia, però són etiquetats com a infants estrangers a causa de les seves característiques físiques. A més, seran estrangers jurídicament fins els 18 anys. En aquest moment l'infant podrà aconseguir la doble nacionalitat.

La paraula "estranger" actualment engloba tots els infants amb pares estrangers i que per tant físicament es veuen diferents. Estranger= paraula obsoleta.

Els infants quan arriben a l'escola presenten diferències entre ells a tots nivells. Però quan són conscients de les diferències? Durant els 4- 5 anys comencen els prejudicis vers els altres infants tot i que les diferències es detecten des de ben petits.

Els adolescents:

- Grup majoritari (autòcton) veu fàcilment les diferències.
- Grup minoritari (immigrant) costa més veure's diferent al grup majoritari.

És molt important treballar l'autoestima des de ben petits per tal de no accentuar les diferències visibles entre els infants autòctons i immigrants.

**La diferència és un ingredient de la realitat hi l'hem de percebre com una cosa positiva.**

Els infants pensen que les diferències somàtiques són reversibles, per tant, creuen que un infant negre no serà sempre així. En un cert punt, els adults han de fer



entendre que la diferència és una cosa normal, s'ha de donar significat a les diferències, no ens poden fer por.

L'escola ha d'aprendre a donar sentit a les diferències. A vegades això no es fa per culpa del desconeixement de la realitat immigrant.

### 2a etapa conferència (ENTRE L'ESCOLA I LA FAMILIA)

Una bona integració de l'infant estranger a l'escola és alhora una bona integració per l'infant. Em de ser conscients que els infants són el futur de la societat.

El primer infant d'una família que neix al nou país és un infant vulnerable = element de risc perquè és el primer que neix en un lloc que no és el país d'origen. Aquest infant, per tant, està envoltat de situacions noves (ex: concepte d'infant, cultura, idioma, com cuidar l'infant, etc).

En aquest sentit, apareixen 4 realitats relacionals entre família i escola:

- a. Famílies distants.
- b. Camí paral·lel → la família fa el seu camí i l'escola fa el seu. No hi ha conflictes (ex: famílies xineses).
- c. Família assimilate → són les famílies fàcils. S'adapten a totes les situacions tot els està bé. *Problema*: el silenci de la família és negatiu per els infants. la família cal que expliqui la seva història a l'escola.
- d. Famílies que estableixen una relació complementària són famílies amb criteri.

Quan un infant neix té una història genètica però també neix envoltat d'una història cultural.

Tendim a tractar els infants com a nens i nenes grans i els adolescents com a nois i noies petits. Per tenir una bona relació amb les famílies cal entendre el punt de vista dels altres, establir una relació de confiança per tal que ens puguin explicar la seva història.

**“ELS INFANTS NO NOMÉS PORTEN PARAULES SINÓ FRAGMENTES DE CULTURA”**

### 3a etapa conferència (ELS INFANTS ESTRANGERS I FORMES DE BILINGUISME)

Llengua adoptiva: la llengua que aprenen els infants immigrants al país d'acollida.

- Situacions lingüístiques que es presenten davant d'un infant.

- Bilingüisme precoç i simultani
- Bilingüisme precoç adjuntat
- Bilingüisme tardà i adjuntat
- Bilingüisme sottractivo

És bo que l'infant immigrant mantingui la llengua del país d'origen. Els infants poden créixer amb el bilingüisme.

## **CONFERÈNCIA 26/02/13 IL PENSIERO DE LORIS MALAGUZZI**

*LELLA GANDINI*

- S'ha de treballar am les mans. Per aprendre els infants han de fer, han de poder manipular i experimentar amb l'entorn per poder aprendre bé.

*“Lo che s'impura benne...rimane per sempre”*

1963- 1969: S'obre la primera escola

*Strategies per rendere visibile l'apprendimento dei bambini e i ruolo delle insegnante.*  
La primera escola que es va bé no va ser vista amb bons ulls. Les activitats que es desenvolupaven en espais reals de la ciutat per tal de donar a conèixer la seva pedagogia.

1970: Millores des del Comune

Es creen unes lleis que reglen l'ensenyament per infants. Aquestes pauten:

- Un educador
- Cada centre ha de disposar d'un atelier
- Un atelierista

1979- 1981: Preparazione per la prima versione della mostra

“L'occhio se salta il muro” va ser una mostra desenvolupada per Loris Malaguzzi per donar a conèixer la seva pedagogia.

1981- 1990

La gent es comença a interessar per aquesta nova manera de fer. Els professionals de l'educació comencen a visitar les diverses escoles creades a Reggio Emilia.

1984: Produzione de un video. Per fare un ritratto di un leone

1987

L'exposició arriba als estats units. Visita 38 ciutats i està en un lloc un mes o dos.

Loris Malaguzzi va estar en contacte amb grans pensadors com Gardner, Bronfenberner, etc.

*“Observar no només és mirar. S’ha d’escoltar i parlar amb els infants”*

### **Loris Malaguzzi**

Les mestres quan detecten un interès en un infant l’han de potenciar i treballar-hi. Loris creia en un infant capaç de pensar, reflexionar, crear les seves hipòtesis, etc.

Parlant amb els infants es pot crear una bona recerca. Conversar i confrontar idees és aprenentatge per infants i també és un aprenentatge per els educadors.

La pedagogia de Loris Malaguzzi valoritza el pensament, la manipulació i, per tant, el treball científic amb els infants.

*ENZO CATARSI*

*“Il cuore, la testa, le mani”*

Il cuore: sentiments

La capacitat d’emocionar-se permet viure les coses amb passió. Hi ha d’haver la necessitat d’emocionar-se, de viure les coses amb passió. Hem de tenir el coratge de viure una utopia.

La testa: reflexió

Reflexió pròpia de l’educació, és a dir, aprendre de la pròpia experiència. Cal realitzar un ensenyament reflexiu que ens permeti i ens ajudi a comprendre.

Le mani: manipulació/acariciar

Ensenyar la importància de fer per poder aprendre. Les mans també són importants per acariciar, per transmetre sentiments a través d’elles. L’escola de la infància com a motor de transformacions socials.

Subjectivitat: donar a cada infant la individualització que mereix. Recuperar tot allò que tenen els infants, valorar tota la seva capacitat en tot allò que integra la seva persona.

La documentació és essencial per poder reconstruir la memòria històrica. Sense la documentació no hi ha reflexió crítica de l'experiència educativa.

## VISTIA AL CENTRE INTERNACIONAL LORIS MALAGUZZI (03/03/2013). REGGIO EMILIA

### CONFERÈNCIA REALITZADA PER TIZIANA

- El joc repetitiu que desenvolupen els infants permet consolidar i avançar en el seu creixement.
- No desfer les construccions que creen els infants és important perquè d'aquesta manera podran avançar en les seves descobertes i no caldrà començar de nou.
- La **diversitat** dels ambients, de les persones, materials, etc i la importància de treballar junts ajuda al creixement i la descoberta dels infants.
- **Documentar** per sostenir el procés dels infants.
- **Loris Malaguzzi** deia: tots els infants volen ser sensibles.
- La importància d'adquirir i conèixer les estratègies d'aprenentatge.
- Aprendre de l'intercanvi, de la confrontació, en la diferència. Les diferències ens permeten conèixer diferents estratègies d'aprenentatge.
- La relació entre l'art i el coneixement ha fomentat la pedagogia de Reggio Emilia.
- És important no fer una activitat perquè sí, activitat dirigida (per exemple dibuixem el perfil). En canvi, si deixem temps i, per tant, respectem el temps i desenvolupament de l'infant, aquest anirà descobrint i aprenent per si mateix les estratègies d'aprenentatge (ex: dissenyar un cercle fet d'infants.).
- **CANVI DE ROL DE L'ESCOLA**: L'escola avui és un dels agents educatius ja que actualment els infants poden aprendre molt de les coses que els envolten durant la seva quotidianitat. El que aprenem de manera difusa a través de molts contextos diferents i al llarg de la vida. Per això l'escola ha de ser un lloc especial, un lloc de reflexió, de confrontació que la fa diferent als altres entorns, contextos d'aprenentatge. Aprendre a reflexionar, pensar, etc és el que ha d'oferir l'escola als infants.

- **IMATGE D'INFANT** intel·ligent i capaç. La neuropsicologia afirma que les persones neixem amb una serie d'aspectes adquirits. Loris estava al costat dels infants, creia en ells i en els seus 100 llenguatges. La **documentació** era una necessitat, la necessitat de comunicar, reflexionar, confrontar i mostrar aquesta modalitat de fer i de fer escola.
- Cal treballar de manera interdisciplinària. Això és una manera de repetir l'aprenentatge però de manera variada (ex: explicació conte→ oral, diapositives, disseny, representacions teatrals, creta, etc).
- 

### **CONFERÈNCIA 06/03/2013 *DISTURBI DEL COMPORTAMENTO E DEFICIT DI ATTENZIONE* (Barbara Biagini)**

- Durant l'educació infantil molts trastorns de conducta deriven de problemes emocionals.
- Hi ha emocions primàries que són comunes en totes les cultures (alegria, tristesa, ràbia, por, interès, i sorpresa).
- Les emocions complexes (timidesa, enveja, orgull, etc) Són emocions que s'aprenen. Estan lligades al respecte i a les normes socials.
- Les emocions primàries estan lligades a la supervivència. No es tracta d'una comunicació intencional. És un mètode de supervivència.
- Emocions socials→ permeten una adaptació social. Les persones que saben regular les seves emocions socials estan més ben integrades al grup.
- Els infants des de ben petits són capaços d'identificar els sentiments de les persones del seu voltant gràcies a la veu i les faccions de la cara. Per això, és molt important la relació que l'infant estableix amb la mare. L'infant que és capaç de detectar els sentiments i l'expressió de la mare podrà identificar els sentiments dels demés adults que l'envolten.
- *Contagio emotivo*: les persones són capaços de contagiar les emocions als altres (ex: el riure i el plor s'encomana als altres).
- En els trastorns els infants són incapaços d'empatitzar amb els demés.
- A partir dels 2 anys els infants són capaços de desenvolupar emocions en els altres (ex: saben què dir per fer enfadar a alguna persona).
- 4 anys: són capaços d'exagerar les pròpies emocions. Aprenen a dir mentides emocionals.
- *Teoria de la ment*→ les persones més capaces de pensar i detectar el que senten els demés. Els infants autistes tenen mancances en relació a la teoria

de la ment. Els infants autistes no és que no tinguin emocions és que no saben empatitzar amb els altres.

- Els infants amb trastorn de conducta tenen mancances a nivell d'emocions i en relació a la teoria de la ment = mancances socials.
- Un bon control de les emocions és igual a un bon desenvolupament del jo.
- Els infants aprenen dels adults a tots els nivells. Per això un pare que presenta un mal control de les emocions mostra un mal model emocional al seu fill. (ex: un pare que crida = infant que crida).
- Les emocions són innates però la cultura de les emocions s'aprèn.
- El desenvolupament del llenguatge és fonamental per tenir un bon desenvolupament emocional. Poder expressar ajuda a estar bé emocionalment. Les dones són més capaces d'expressar les emocions que no pas els homes.
- 3 estils de vincle amb la mare:
  - o Segur
  - o Insegur- evitant
  - o Insegur- ansiós- ambivalent (són els infants que presenten trastorns de conducta).
  - o Desorganitzat- desorientat (mares amb experiències traumàtiques: els infants en centres d'acollida que no han tingut vincle amb la mare).

### *AUTISME*

- No empatia
- No s'interessen per les emocions dels demés

Sovint els adults no entenen les emocions d'aquests infants i tendeixen a parlar malament davant seu.

- Cal fer visible la part positiva i no mostrar als demés la part negativa de l'infant
- En el pla educatiu cal seguir el pla ABC
  - o Què passa abans
  - o Com ho puc prevenir
  - o Conseqüències positives (Reforç conductual positiu)
- És important estructurar la jornada escolar dels infants amb TC.

### *TRASTORNS DE CONDUCTA (Apunts assignatura Jaume Carbonell)*

- Fer visible la part positiva i no mostrar als demés la part negativa de l'infant.

- En el pla educatiu cal seguir el pla ABC→ què passa abans, com ho puc prevenir, conseqüències positives (reforç positiu). \*mirar apunts curs suport conductual positiu.
- És important estructurar la jornada escolar dels infants amb TC.

## **LLIBRES**

- *La relazione con le famiglie nei servizi e nelle scuole per l'infanzia.* Monica Guerra i Elena Luciano. Edizioni Junior.
- *Documentare le progettualità nei servizi e nelle scuole per l'infanzia.* Laura Malavasi i Barbara Zoccatelle. Edizioni Junior.
- *I Bambini di oggi: Fragile e spavaldo.* Pietro Pollisam....
- *Cresce al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni.* Anna Lia Galardini

## **Annex 6: Model d'entrevista realitzada a Donatella Giovannini i a Laura Contini**

### **INCONTRO CON DONATELLA GIOVANNINI E LAURA CONTINI**

1. Qual è la storia dei servizi educativi? Come è iniziato questo progetto educativo di oggi?
2. Quali sono i principi pedagogici della metodologia che usate nella scuola?
3. Come la politica ha aiutato a queste servizi?
4. Quali eventi storici e culturale hanno influenzato a questa concezione di educazione? Come si costruisce la relazione tra la scuole e la città?
5. Come si costruisce un modelo d'insegnante dentro la storia sociale di Pistoia?

#### **SPAZI E MATERIALI**

6. In che modo lo spazio e i materiali influenzano nell'apprendimento dei bambini? Come devono essere organizzati o strutturati? Quali sono gli aspetti che favoriscono una buona organizzazione dei materiali e dell spazio?
7. Perché è importante questa cura e delicatezza nella organizzazione degli spazi?

#### **IL PROFILO DELL'INSEGNANTE**

8. Come deve essere un buon insegnante rispetto: ai bambini, alle famiglie e le altre persone della comunità educativa?
9. Quale deve essere la sua formazione?

#### **LE FAMIGLIE**

10. Come il comune accoglie le famiglie da il primo momento? E l'assessorato e i servizi educativi?
11. Come si fa perché i genitori conoscano il progetto educativo di Pistoia? Cosa si fa da l'assessorato, le scuole e il comune? Come si integrano queste famiglie in questo progetto? Come si fa questa integrazione?
12. Come partecipano le famiglie nei progetto?

#### **IL PICCOLO GRUPPO**



13. Che importanza ha lavorare in piccolo gruppo nella pedagogia pistoiese?
14. Quali sono i principi pedagogici della metodologia nel piccolo gruppo?
15. Quali deve essere il ruolo dell'insegnante quando usa questa metodologia?
16. Come il lavoro con il piccolo gruppo può influenzare nello sviluppo delle abilità sociali e l'autostima dei bambini?

**Annex 7: Model d'entrevista realitzada a les mestres dels serveis educatius de Pistoia**

**INTERVISTA: L'IDENTIFICAZIONE E L'ATTENZIONE ALLA  
DIVERSITÀ NEI SERVIZI EDUCATIVI DI PISTOIA**

**(IDENTIFICACIÓ D'ESTRATÈGIES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT ALS  
CENTRES EDUCATIUS DE PISTOIA)**

**Nome:**

**Età:**

**Titolazione:**

**Nome della scuola:**

**Data:**

**1. Concetto di bambino: Visione negli adulti rispetto ai bambini**

- a. Quale visione e concetto di bambino hanno le insegnanti della comunità educativa?
- b. Che è il più importante in un bambino?
- c. Qual è la prima cosa che deve fare il bambino per crescere e svilupparsi?

**2. Spazi: Organizzazione di spazi**

- a. L'organizzazione spaziale aiuta l'inclusione di tutti gli studenti?
- b. Come si fa per creare spazi ricchi e stimolante perché tutti gli bambini possono imparare?

**3. Materiali: Classificazione dei materiali**

- a. Come scegliere i materiali per lavorare nel laboratorio/stanza?

- b. Ci sono materiali per tutti i livelli di sviluppo e per tutti gli studenti?
- c. Perché utilizzare materiale di ricupero o di legno?

**4. Ruolo di l'insegnante: Azioni svolte nella stanza/laboratorio**

- a. L'insegnante valuta tutti gli studenti durante l'esecuzione di un'attività?
- b. Come si programmano le attività della stanza/laboratorio?

**5. Pratiche educative: Le maestre hanno in mente tutti gli studenti nell'attività**

- a. Partite di pensare che tutti gli studenti imparano di tutti?
- b. Rispettate l'identità e dei dritti di tutti gli studenti?

**6. Metodologie e strategie per la diversità: Metodologie e strategie utilizzate dentro la stanza**

- a. Quali sono i metodi e le strategie utilizzate per servire tutti gli studenti?

## Annex 8: Moments que reflecteixen la quotidianitat a l'escola















## **Annex 9: Entrevista realitzada a Donatella Giovannini, a Laura Contini i a les mestres**

### **INCONTRO CON DONATELLA GIOVANNINI E LAURA CONTINI**

#### **1. Qual è la storia dei servizi educativi? Come è iniziato questo progetto educativo di oggi?**

El projecte educatiu dels serveis educatius de Pistoia va iniciar-se a finals dels anys 60. El 1964, es crea la primera escola de la infància municipal. El 1972, s'obre la primera escola bressol comunal. Aquestes escoles varen néixer en un context polític i social molt fèrtil, molt participatiu, sobretot, també, hi va ajudar molt el moviment feminista de les dones en la lluita per entrar al món laboral i reivindicar els seus drets. En aquest moviment feminista s'hi ha d'incloure la política d'aquell moment, perquè el fet de tenir una política d'esquerra, encara que no sigui a nivell nacional, sinó a nivell d'aquí, a Pistoia. Aquest enfocament polític va apostar per uns serveis educatius municipals dirigits als infants i les seves famílies. La història dels serveis educatius s'inicia, doncs, dins la història política dels partits d'esquerra i gràcies als moviments feministes promoguts i realitzats per les dones. Es crea, també, dins un context de ciutat, amb professionals disposats i implicats en la causa. Ja siguin actors polítics o persones lligades a l'educació, com ara Ana Lia Galardini que ha estat, en definitiva, la fundadora d'aquest serveis educatius.

#### **2. Quali sono i principi pedagogici della metodologia che usate nella scuola?**

Els principis pedagògics utilitzats a les escoles, són principis que comencen amb un **treball conjunt**, amb harmonia i coherència on hi ha d'haver cooperació amb tot el grup de professionals. Aquesta és una característica que es valora molt. Ja que les educadores han de prendre consciència que no treballen soles sinó que al seu voltant hi ha altres professionals que són importants dins la comunitat educativa. L'altre principi, segurament, pedagògic important és el **context físic**, com un element fonamental per el desenvolupament de l'infant, és a dir, l'espai, el material, etc són interlocutors importants del creixement, és a dir, el creixement i desenvolupament de l'infant no esdevé del no res sinó que esdevé dins un context que ha de ser ric des d'un punt de vista humà i des d'un punt de vista físic. Això, per nosaltres és un valor indispensable que l'espai, com us he dit, és un valor representatiu de l'educació. L'altre

principi pedagògic important és que l'escola i l'escola bressol no poder fer res si no van lligats amb les famílies. La participació de les famílies és fonamental. Dir-vos que aquest són els principis pedagògics més importants.

### **3. Come la politica ha aiutato a queste servizi?**

La política ha ajudat a aquests serveis perquè no poden existir serveis educatius de qualitat si la política no hi dóna suport. Es podria fer un mapa de la pedagogia italiana seguint la política de la geografia italiana i veuríeu que les regions que tenen uns bons serveis educatius són aquelles que han tingut un suport polític que ha sabut donar valor, que ha sabut invertir econòmicament, primer de tot, però també ha tingut en compte la qualitat d'aquests serveis. Per tant, sabut trobar un equilibri entre quantitat i qualitat. Això és important.

### **4. Quali eventi storici e culturale hanno influenzato a questa concezione di educazione?**

Us ho he dit abans. Tot el tema dels drets de les dones segurament, tots aquells moviments i recerques, sobretot, que han influenciat i han ajudat a adquirir una imatge d'infant amb potencialitats, competent, des de que neix pot estar amb els altres, pot demanar el perquè de les coses. Aquest em sembla un element cultural fort, així com, un altre element cultural fort que esdevé la matriu de naturalesa social, és aquell de viure l'entorn com una cosa que construeix solidaritat, construeix relacions comunes, construeix convivència entre les persones que en formen part.

### **5. Come si costruisce la realzione tra la scuole e la città?**

Es construeix a partir d'una visió on la concepció d'escola no és una concepció tancada, o qualsevol cosa separada, sinó com una escola que per ser una escola verdadera necessita ser una escola activa, és a dir, una escola oberta, primer de tot al territori que l'envolta i amb això podrà treballar a partir de les coses que l'envolten. Pot ser un Prat, pot ser un riu, pot ser una plaça, pot ser un hort, pot ser un jardí, pot ser un monument, etc. Amb tot, el fet que l'escola és una cosa que viu d'un intercanvi continuant amb allò que l'envolta és allò que ens garanteix d'evitar el risc d'una escola artificial, on la primavera perquè hi ha les flors enganxades a les finestres i no perquè

es va amb els infants, a un prat, a descobrir els perfums i les olors de la primavera. Això, és per fer entendre què vol dir una escola artificial, és a dir, que no viu de la vida real, d'aquelles coses que l'envolten, però que representa de manera simple un estereotip de pensaments que no diuen res més.

## **6. Come si costruisce un modelo d'insegnante dentro la storia sociale di Pistoia?**

Es construeix en el temps. No es fa amb una titulació, amb un diploma. Per ser un bon mestre/a calen dots personals, la professió ve després. Ha de ser una persona generosa, que es qüestiona, a punt per desafiar aquells impediments que sorgeixen en el dia a dia, amb la ment oberta. Ha de ser curiosa, amb ganes de llegir bons llibres, anar al cinema, al teatre... amb cultura, que sàpiga estar juntament amb els altres. Que sàpiga escoltar, comunicar allò que es fa, respectar-se amb les altres mestres, ser generosa. Posar a disposició les seves dots i també en el saber resoldre els conflictes que hi puguin haver. Que tingui la capacitat de veure les coses des de diferents punts de vista, perquè no hi ha una veritat absoluta, sinó que existeixen diversos punts de vista. Amb capacitat de reflexionar sobre les pròpies accions. L'educador/a no ha de ser un simple executor de programes fets pels altres.

## **SPAZI E MATERIALI**

### **7. In che modo lo spazio e i materiali influenzano nell'apprendimento dei bambini? Come devono essere organizzati o strutturati? Quali sono gli aspetti che favoriscono una buona organizzazione dei materiali e dell spazio?**

L'espai no és un interlocutor neutre, sinó que condiciona la modalitat d'aprendre. Hi ha una estreta relació entre la organització de l'espai i l'aprenentatge dels infants.

### **8. Perché è importante questa cura e delicatezza nella organizzazione degli spazi?**

**Organització de l'espai:** Ha de ser un espai **segur** i que **estimuli** els infants.

**Segurs:** Que doni seguretat, que es sentin com a casa, que els infants coneguin, on hi tinguin coses de casa. Que els permeti tenir moments individuals però també grupals, que els permeti estar a gust a la resta de l'escola, no només a l'aula on es troba el seu grup classe. Quan hi hagi ambients fixos, on no se sentin perduts contínuament, on se sàpiguen trobar, fer, on hi hagi testimoni d'allò que es fa i que ells/es fan.

Un espai que acull t'ofereix seguretat física i emotiva i que no només te l'ofereix, sinó que te'l fa sentir, viure.

**Organització del Material:** No hi ha d'haver molt de material sense sentit, sinó que ha de tenir sentit. Els materials han de ser escollits i posats a disposició per part dels mestres. És important que aquests materials tinguin un bon lloc, que tinguin el seu lloc, que es mantinguin en un cert ordre, etc. han d'estar a l'abast dels infants que els puguin tocar i descobrir.

## **IL PROFILO DELL'INSEGNANTE**

**9. Come deve essere un buon insegnante rispetto: ai bambini, alle famiglie e le altre persone della comunità educattiva?**

**10. Quale deve essere la sua formazione?**

## **LE FAMIGLIE**

**11. Come il comune acoglie le famiglie da il primo momento? E l'asessoratto e i servizi educativi?**

La relació amb les famílies no comença quan entra l'infant a l'escola, sinó quan aquest és inscrit a l'escola. Hi ha un moment on es fan visibles les escoles on aniran els infants, després ja es crea una relació que no es trenca mai: reunions individuals, assemblees de grup...les escoles obren i ofereixen la oportunitat de veure els centres on aniran els nens/es a les seves famílies, d'aquesta manera es dona confiança.

**12. Come si fa perche i genitori conscano il progetto educativo di Pistoia? Cosa si fa da l'asessoratto, le scuole e il comune? Come si integrano queste famiglie in questo progetto? Come si fa questa integrazione?**

Tot i saber que ofereixen un bon servei, pensen en renovar-se contínuament. Un exemple d'aquesta promoció d'experiències és la organització de la *"Cassetta degli Atrezzi"*<sup>58</sup> que reuneix no només mestres, sinó famílies. Famílies no només d'un centre concret, sinó de tots, de manera que afavoreix el coneixement entre aquestes famílies i fa que augmenti el sentiment de pertinença a la comunitat.

### **13. Come partecipano le famiglie nei progetto?**

A través de la formació les famílies poden participar a les xerrades i conèixer millor els serveis educatius que ofereix la comunitat educativa de Pistoia. La integració de les famílies es fa parlant, no és només informar, sinó que és intercanviar i donar arguments del què fem i perquè ho fem d'aquesta manera. Trobar un bon equilibri i poder-li explicar el què, com i perquè és fa. Escoltar el què et diuen els altres i entendre qui és l'altre.

## **IL PICCOLO GRUPPO**

**14. Che importanza ha lavorare in piccolo gruppo nella pedagogia pistoiese?**

**15. Quali sono i principi pedagogici della metodologia nel piccolo gruppo?**

**16. Quali deve essere il ruolo dell'insegnante quando usa questa metodologia?**

**17. Come il lavoro con il piccolo gruppo può influenzare nello sviluppo delle abilità sociali e l'autostima dei bambini?**

El petit grup és una modalitat de fer. És fonamental perquè la mestra pot mirar els infants als ulls, escoltar cada infant, donar-li una atenció privilegiada, a part, és més fàcil, menys fatigós per la mestra.

Preferiblement és millor que el petit grup sigui fix, perquè així es creen més llaços, hi passen històries, etc. Això no vol dir que no hi hagi moments de gran grup ens els quals es puguin relacionar amb els altres infants.

---

<sup>58</sup> Programes de xerrades i trobades que organitza la Pubblica Istruzione de la ciutat de Pistoia a les mestres, famílies i infants i que són de caire formatiu.

És important que hi hagi una mestra per a cada petit grup, que reculli les memòries d'allò que s'ha fet però que també sàpiga estar al davant i dins del petit grup, sabent quan intervenir, etc. Hauria de ser un petit grup homogeni, en quant a edat i formació.

El/la mestre/a ha de ser protagonista, no observador.

És important donar temps, saber esperar, no tenir pressa perquè els nens/es aconseguixin un resultat; respectar, integrar, etc. Que faci recordar als infants, parlar sobre allò que s'ha fet...Qui treballa amb els infants, treballa amb la memòria.

S'ha de donar un llenguatge ben articulat, tractar bé les emocions, saber ajudar als infants, escoltar les seves pors, ajudar-los a expressar les seves pors.

## **Diversitat**

Treballar amb el petit grup valora les competències de tots els infants, es fa més fàcil captar i veure les potencialitats i les dificultats dels alumnes, aquesta manera de fer permet ajudar a cadascun a aprendre a través de la seva manera d'expressar-se, així com escoltar-lo i donar una atenció més personalitzada.

Quan hi ha un infant amb una dificultat greu, no es tracta de posar una persona exclusivament per a aquell infant, cosa que l'exclouria, sinó agafar aquesta persona i treballar juntament amb les mestres i tot el grup d'infants. D'aquesta manera, aquesta persona és viscuda com un recurs per a tots/es. Això permet mirar a cada infant de manera individual i donar-li una bona atenció. És un "fer comú" que l'infant pugui seguir l'activitat conjunta amb els altres, això li ofereix més competències i oportunitats.

La formació dels mestres és molt important per entendre aquesta forma de pensar i de fer. Harmonitzar la presència d'aquest infant i veure la seva mancança com un fet positiu.

# INTERVISTA: L'IDENTIFICAZIONE E L'ATTENZIONE ALLA DIVERSITÀ NEI SERVIZI EDUCATIVI DI PISTOIA

(IDENTIFICACIÓ D'ESTRATÈGIES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT ALS CENTRES  
EDUCATIUS DE PISTOIA)

**Nome: Sabina e Francesca**

**Età: 38, 30**

**Titolazione: Mestres d'Escola bressol**

**Nome della scuola: Arco Iris**

**Data: Febrer 2013**

## **1. Concetto di bambino: Visione negli adulti rispetto ai bambini**

- a. Quale visione e concetto di bambino hanno le insegnanti della comunità educativa?
- b. Che è il più importante in un bambino?
- c. Qual è la prima cosa che deve fare il bambino per crescere e svilupparsi?

Primer, els infants eren vistos com a nens sense capacitat per fer res. No tenien reconeixement eren un pur objecte.

Segon, es va anar veient i creient amb un infant competent, curios, subjecte, constructor actiu de la seva experiència, de la seva historia, portador de capacitat etc. basant-se amb la teoria del socioconstructivisme.

Infant portador de la seva història de la seva identitat.

## **2. Spazi: Organizzazione di spazi**

- a. L'organizzazione spaziale aiuta l'inclusione di tutti gli studenti?
- b. Come si fa per creare spazi ricchi e stimolante perché tutti gli bambini possono imparare?



Els espais estan organitzats segons les exigències dels infants, perquè els nens tenen capacitat per fer-ho. Hem organitzat l'espai, en funció de les necessitats dels infants, donant importància al material reciclat.

Per nosaltres l'espai és un altre educador, l'espai és el lloc on passen les coses quotidianes, no és un contenidor neutre, com diu la Donatella és un lloc on els infants es troben, parlen, comparteixen etc. L'espai es complementa amb la documentació.

L'espai ha de donar 4 categories: la seguretat per explorar, ric per donar estímuls, ben decorat i organitzat.

### **3. *Materiali: Classificazione del materiali***

- a. Come scegliere i materiali per lavorare nel laboratorio/stanza?
- b. Ci sono materiali per tutti i livelli di sviluppo e per tutti gli studenti?
- c. Perché utilizzare materiale di ricupero o di legno?

És fonamental per organitzar-se, per poder descobrir tot el que passa. El material respon a les exigències de la descoberta. El material permet que els infants captin, experimentin diferents tactes etc. a través del material poden veure el moviment. Amb l'experimentació hi ha l'acció. Materials no poden ser de plàstic, no ofereixen els mateixos estímuls, la fusta dóna un descobriment molt més ric, ofereix més oportunitats.

### **4. *Ruolo di l'insegnante: Azioni svolte nella stanza/laboratorio***

- a. L'insegnante valuta tutti gli studenti durante l'esecuzione di un'attività?
- b. Come si programmano le attività della stanza/laboratorio?

Ha de fer una reflexió crítica de tota la situació, ha d'estar atent durant tota l'activitat. Les activitats han d'estar pensades per tots. No les programem, són activitats pensades a nivell d'escola que ofereixen oportunitats per a tots. Fem la rotació de les aules i durant el matí organitzem les activitats que farem durant el dia a cada aula.

### **5. *Pratiche educative: Le maestre hanno in mente tutti gli studenti nell'attività***

- a. Partite di pensare che tutti gli studenti imparano di tutti?
- b. Rispettate l'identità e dei dritti di tutti gli studenti?

Les activitats són per a tots es respecten les diferents identitats, sense excloure a ningú.

**6. Metodologie e strategie per la diversità: Metodologie e strategie utilizzate dentro la stanza**

- a. Quali sono i metodi e le strategie utilizzate per servire tutti gli studenti?

# INTERVISTA: L'IDENTIFICAZIONE E L'ATTENZIONE ALLA DIVERSITÀ NEI SERVIZI EDUCATIVI DI PISTOIA

(IDENTIFICACIÓ D'ESTRATÈGIES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT ALS CENTRES  
EDUCATIUS DE PISTOIA)

**Nome:** Beatrice

**Età:** 42

**Titolazione:** Mestra d'Escola de la infància

**Nome della scuola:** Scuola Marino Marini

**Data:** Febrer 2013

## **1. Concetto di bambino: Visione degli adulti rispetto ai bambini**

- a. Quale visione e concetto di bambino hanno le insegnanti della comunità educativa?

Tots els infants són diferents, cadascú amb les seves peculiaritats. Cada infant és únic i irrepètible. Nosaltres creiem en un concepte d'infant capaç, curiós, amb ganes d'explorar i de descobrir tot el que l'envolta.

- b. Che è il piú importante en un bambino?

Tots els àmbits que envolten a l'infant són important per tal d'esdevenir un infant capaç. És important estimular tots els llenguatges, corporal, visual, cognitiu, gràfic, etc.

- c. Qual è la prima cosa che deve fare il bambino per crescere e svilupparsi?

L'infant necessita l'ajuda i el guiatge de l'adult. Aquest ha de preparar ambients estructurats que responguin a les seves necessitats de creixement, és a dir, que satisfaci les seves necessitats.

## **2. Spazi: Organizzazione di spazi**

- a. L'organizzazione spaziale aiuta l'inclusione di tutti gli studenti?

L'organització de l'espai és un pilar fonamental a Pistoia. L'adult no és el que té tot el coneixement, és a través de l'espai que l'infant ha d'aprendre. Els infants aprenen de l'espai i de les persones del seu entorn. L'espai ha de facilitar l'autonomia, les seves capacitats de relacionar-se, etc.

- b. Come si fa per creare spazi ricchi e stimolante perche tutti gli bambini possono imparare?

Els mestres són guies que ajuden als infants a aprendre, a establir bones relacions, etc. Els mestres han d'organitzar situacions riques i de benestar per els infants.

### **3. *Materiali: Classificazione dell materiali***

- a. Come scegliere i materiali per lavorare nell laboratorio/stanza?

Hi ha poc material estructurat. Sobretot hi ha material reciclable i natural. El material estructurat no permet possibilitats. El material no estructurat permet moltes possibilitats, es poden utilitzar de manera creativa. El material ha d'estimular la creativitat.

- b. Ci sono materiali per tutti i livelli di sviluppo e per tutti gli studenti?

Una mica si i una mica no. Els materials de l'escola Marino Marino van relacionats sempre amb la natura. Els materials que trobem dins les aules varien en funció de l'edat i del centre d'interès o projecte que portin a terme el grup classe.

- 3 anys: faciliten l'acollida i l'adaptació de l'infat. Jocs de manipulació (Creta). també material natural.
- 4 anys: s'amplien els materials. Creta, i material natural, material reciclat (plàstic i cartró)
- 5 anys: el mateix que els de 4 anys mes material de metall.

- c. Perché utilizzare materiale di ricupero o di legno?

No es un material estructurat i, per tant, permet potenciar la creativitat i la imaginació dels infants. I en el cas de material de construcció és meitat i meitat. Es estructural perquè fan construccions però no té color i són múltiples de múltiples.

#### **4. *Ruolo di l'insegnante: Azioni svolte nella stanza/laboratorio***

- a. L'insegnante valuta tutti gli studenti durante l'esecuzione di un'attività?

La valoració no pretén verificar o posar nota als infants en relació als seus aprenentatges. No etiqueten. Valoren en funció del desenvolupament dels infants, cadascú necessita el seu temps. Si primer observa no passa re. Es dona importància al procés no el resultat. Es tenen en compte els diferents llenguatges dels infants.

- b. Come si programmano le attività della stanza/laboratorio?

Es parla amb totes les mestres del centre i es concreta el treball que es realitzarà durant el curs. Llavors parlen les mestres de cicle i acaben de concretar els projectes més específics del grup-classe. Es basen amb el projecte educatiu que dóna importància als interessos dels infants. Les mestres inicien a 3 anys i acaben a 5 anys amb els mateixos infants. Es per poder portar a terme i controlar tot el procés de desenvolupament.

#### **5. *Pratiche educative: Le maestre hanno in mente tutti gli studenti nell'attività***

- a. Partite di pensare che tutti gli studenti imparano di tutti?

Partim de la base que tots els infants aprenen de tots. Els infants són els que ajuden als seus iguals a aconseguir una millor acollida i adaptació dins el grup, perquè hi ha coses que si les diu l'adult no poden tenir interès.

Efecto lumaca: quan un infant toca o pren un objecte aquest esdevé interessant amb els altres infants, com si hagués deixat un rastre. També, pot crear conflicte entre infants però aquests conflictes són importants per desenvolupar una bona socialització i habilitats socials.

- b. Rispettate l'identità e dei diritti di tutti gli studenti?

Es respecten els seus ritmes i desenvolupaments. Es reconeix a tots els infants dins la diversitat que hi pot haver-hi entre ells. Tots els infants fan totes les activitats, no s'exclou a ningú.

**6. Metodologie e strategie per la diversità: Metodologie e strategie utilizzate dentro la stanza**

- a. Quali sono i metodi e le strategie utilizzate per servire tutti gli studenti?

El petit grup, aprenentatges compartits, ajudar-se entre iguals, etc són algunes de les metodologies que poden ajudar a la participació de tots els infants de l'aula.

Amb els jocs lliures es creen àrees de joc que faciliten el treball amb petit grup. És l'ambient el que facilita l'aprenentatge dels infants. Els adults tenen l'objectiu de guiar. Els infants s'organitzen per ells mateixos sense l'ajuda dels adults.

*“La natura és un mestre.”*

# INTERVISTA: L'IDENTIFICAZIONE E L'ATTENZIONE ALLA DIVERSITÀ NEI SERVIZI EDUCATIVI DI PISTOIA

(IDENTIFICACIÓ D'ESTRATÈGIES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT ALS CENTRES  
EDUCATIUS DE PISTOIA)

**Nome:** Deborah e Stefania

**Età:** 56 e 36

**Titolazione:** Mestra d'Escola Bressol

**Nome della scuola:** Area Bambini Rossa

**Data:** Febrer 2013

## IL PROFILO DELL'INSEGNANTE

### 1. Come deve essere un buon insegnante rispetto: ai bambini, alle famiglie e le altre persone della comunità educattiva?

Un adult que és present però que deixa espai.

Tenim la necessitat d'estar presents, per com estem organitzats perquè només ens trobem dos cops a la setmana hem d'estar dins del joc.

Llar d'infants el grup esdevé grup de seguida aquí es diferent, en aquesta fase de l'any es comença a superar.

Avui ho heu pogut veure, estem a la fase de que els infants comencin a agafar l'autonomia.

Rol de l'educador és estar dins del joc però sense invertir, facilitador del seu joc.

Observador actiu, sosté el joc. Actiu però útil, que observi, que sostingui el joc i que reforci positivament els diferents descobriments dels infants.

## LE FAMIGLIE

### 1. Come il comune accoglie le famiglie da il primo momento? E l'asessoratto e i servizi educativi?

- 2. Come si fa perche i genitori conscano il progetto educativo di Pistoia? Cosa si fa da l'asessoratto, le scuole e il comune?**
- 3. Come si integrano queste famiglie in questo progetto? Come si fa questa integrazione?**
- 4. Come partecipano le famiglie nei progetto?**

Són molt importants, quan arriba un infant nou nosaltres els convidem a entrar ells es poden quedar el temps que vulguin. El pare d'un nen es va quedar amb nosaltres 3 mesos.

Guanyar-nos la confiança, espai on ella està bé. La Jada és una nena que sempre es quedava plorant i la seva iaia mai la deixava sola, fins que un dia la iaia va veure que a l'escola la nena estava bé, li van transmetre aquest sentiment de confiança i de seguretat i va arribar un dia al matí i els va dir que la deixava, estava segura que la nena estava bé, encara que la Jada es quedava plorant cada dia, després ja li passava.

Quan va néixer aquest espai estava pensat per la presència de les famílies sempre. No obliguem mai a les famílies a marxar, si un família vol estar aquí tot l'any si pot quedar. Les famílies han d'entendre que aquí els infants estan bé, a gust, tranquils. Una vegada una mare, estava molt "enganxada" al seu fill i no el volia deixar, es va quedar durant molt temps va arribar un moment que ella s'adonava que era diferent a la resta, i feia ser diferent al seu fill, però nosaltres mai li vam dir que marxés, ella volia està a prop del seu fill.

## **IL PICCOLO GRUPPO**

- 1. Che importanza ha lavorare in piccolo gruppo nella pedagogia pistoiese?**
- 2. Quali sono i principi pedagogici della metodologia nel piccolo gruppo?**
- 3. Quali deve essere il ruolo dell'insegnante quando usa questa metodologia?**
- 4. Come il lavoro con il piccolo gruppo può influenzare nello sviluppo delle abilità sociali e l'autostima dei bambini?**

El petit grup permet conèixer millor els infants i afavorir les relacions amb els adults, la dimensió justa per estar amb els altres, quan hi ha molts estímuls junts hi ha molta més confusió. Quan estem tots junts és més complex més difícil que juguin junts.

Per una banda permet que els infants es puguin conèixer millor entre ells i per altra banda, quan un infant té un moment de crisi et pots dedicar més a ell, a atendre'l personalment, tranquil·litzar-lo, demanar-li què li passa, perquè plora etc. Quan estem



tots junts el model de joc és diferent, petit grup saben amb qui jugar i amb què jugar, els conflictes es resolen diferent. És beneficiari per adults i infants. Hi ha temps per tots els infants, fins hi tot aquells que no ho demanen.

La continuïtat de l'espai també és molt important. Els rituals, les rutines també són més fàcils, hi ha coses que les fan sempre el mateix grup i depenent de l'espai on van fan una cosa o en fan una altre. Això és molt important, segurament si estiguéssim tots junts no ho farien. Quan es fan descobertes interessants, normalment, néixer quan els infants estan en petit grup.

## **Annex 10: Audio de les entrevistes realitzades**

## Annex 11: Imatges dels espais

Tot seguit, es mostren una seqüència d'imatges que reflecteixen de manera significativa la cura de l'estètica en relació als ambients i els espais dels centres educatius.



























## Annex 12: Imatges dels materials

A continuació, es presenta un recull d'imatges que reflecteixen la qualitat dels materials que s'utilitzen dins les aules. Tots és són materials no estructurats que ofereixen l'oportunitat de crear i utilitzar-los amb una multiplicitats de variacions.





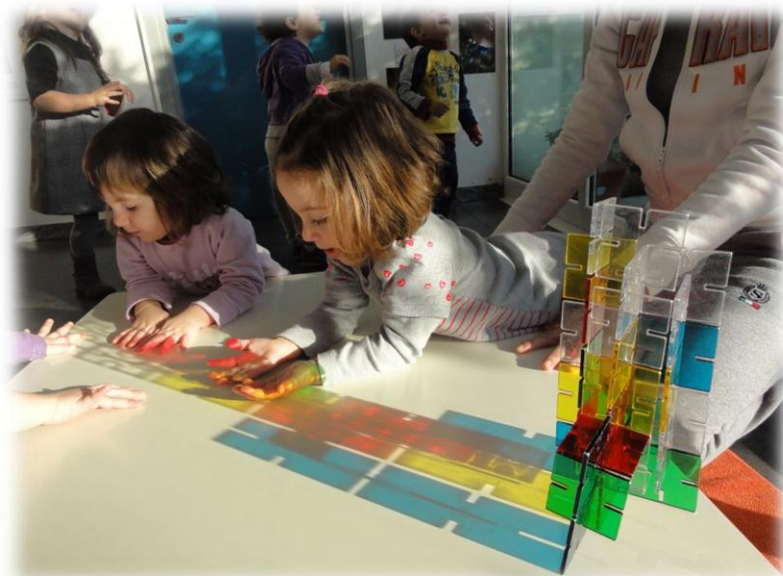


































## **Annex 13: Aniversaris**

**Caro NICO,**

noi ti vogliamo tanto bene. Sei bravo e bello perché tu sei biondo e poi perché oggi ti sei messo una maglia bella a righe. Tu sei bravo perché tu ci fai fare la band e tu sei il capo. Sai suonare la chitarra elettrica bene col filo elettrico, che la fai funzionare con la chiavetta. Decidi sempre chi deve cantare e di femmine vuoi far cantare la Melissa, la Giulia Cotti o le gemelle, ma Cristiano non lo fai entrare e lui ci rimane male anche se entra lui poi non siamo più pari. Forse lo farai entrare nella band n. 2 dove c'è posto. Sei il migliore amico di Marco con lui giochi a Zombi e a costruzioni. Sei amico anche di Matteo T, di Cristiano sei il socio di pesca, di Filippo, di Alessandro, di Giacomo, di Tommaso, di Francesco, di Diego Ma. e tanti altri. Quando fai le costruzioni di disegni chiami i tuoi amici ad aiutarti e sai fare anche molto bene gli animali fantastici e quelli veri come le balene, grandi e quelle piccole, le giraffe, i colli lunghi, gli elefanti, le tartarughe che li sai fare a pezzi e poi li attacchi insieme con lo scoc o la colla e ora sono tutti sul muro della stanza della pittura. E avevi fatto anche un bel Babbo natale grande a pezzi che le maestre avevano attaccato alla porta verde...quando era Natale. Di femmine sei amico di Melissa, di Maria ma la tua fidanzata adesso è la Giulia Cotti anche se da scoiattoli era la Melissa perché ci dormivi sempre accanto e Maria perché ci mangiavi insieme. Ora si prova a fare una rima con il tuo nome:

**CAGGIANO NICO LEE CHE STA TUTTO QUI**

**NICO CAGGIANO CHE VOLA SULL'AEREOPLANO**

Tanti tanti auguri di BUON COMPLEANNO dai Bambini e bambine del Gruppo Cavalli della SCUOLA INFANZIA MARINO MARINI e dalle maestre !!!!!!!!!!!

4 febbraio 2013

(testo dettato dai bambini)



**Annex 14: PEI Matteo**

S C U O L A DELL'INFANZIA "Marino Marini" Pontenuovo - Pistoia

SCHEDA PER LA COMPILAZIONE DEL

**PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO**

**(P.E.I.)**

di:

COGNOME \_\_\_\_\_ **MACCARI**

NOME \_\_\_\_\_ **MATTEO**

NATO a \_\_\_\_\_

il \_\_\_\_\_ **08/11/2007**

**P.E.I.**

NOME\_\_Matteo\_\_\_\_\_ COGNOME\_\_Maccari\_\_\_\_\_

SCUOLA DELL'INFANZIA "MARINO MARINI"

SEZIONE\_\_4 ANNI

**2011/2012**

ANNO SCOLASTICO \_\_\_\_\_

Tipologia handicap \_\_\_\_\_

Ente che ha attestato la situazione di handicap \_\_\_\_\_

Numero ore di sostegno 20 Numero ore di assistenza generica 0

Competenze professionali impegnate nella redazione del P.E.I. (comma 5, art. 12 L. (104/92):

Operatori Sanitari

-----  
-----

Personale insegnante di sostegno:

Assistente generico \_\_\_\_\_

Genitori o esercenti la patria potestà: \_\_\_\_\_

Piano compilato in data \_\_\_\_\_

IL CAPO D'ISTITUTO

---

(Per la redazione di questo P.E.I. si è fatto riferimento agli artt. 12 e 13 L. 104/92 nonché all'art. 5 del D.P.R. 24.2.1994)

(G.U. n. 87 del 15.4.1994)

## Presentazione di Matteo

Matteo è arrivato regolarmente a tre anni alla scuola dell'infanzia provenendo da casa, senza aver frequentato il nido o altri servizi educativi.

La mamma, durante il colloquio iniziale, riferisce che il bambino ha disturbi del sonno e non riesce a riposare bene durante la notte e ancora non parla. L'inserimento inizia a ottobre e prosegue lentamente e per poche ore al giorno: arriva verso le 9,30/10,00 (perché la mattina dorme fino a tardi, avendo riposato poco e male la notte) e va via prima del pranzo, almeno fino a dicembre. Solo successivamente viene prolungata progressivamente la presenza fino alle 13,30 circa. E' inserito con altri 37 coetanei.

Il bambino fisicamente è più alto e robusto della media dei compagni del suo gruppo. Non ha mai dimostrato preoccupazione del distacco dalla mamma, anche se era "contento" quando la vedeva tornare e l'aspettava vicino alla porta d'entrata seduto sul divano lì vicino.

Matteo trascorrevva il tempo scolastico con i giochi portati da casa, soprattutto macchinine, ma prediligeva e cercava i giochi che gli altri bambini portavano da casa. Di solito indicava quelli che voleva, li voleva subito senza aspettare, altrimenti iniziavano i capricci e le bizze e si metteva a piangere in modo inconsolabile.

Non stava con i compagni nel grande gruppo durante la lettura o il racconto di storie: di solito non si sedeva sul tappeto ma al tavolo e giocava con auto, treni e talvolta con i giochi della scuola. Poco dopo usciva dalla stanza e preferiva luoghi meno frequentati dove continuava a giocare da solo.

Anche con gli adulti la relazione era a senso unico: un'insegnante si distaccava dal gruppo e seguiva Matteo che non stava con gli altri bambini.

Le proposte di attività non riscuotevano interesse in Matteo e non vi partecipava minimamente. Anzi protestava se gli venivano tolti i suoi giochi per proporre delle attività che non conosceva e di cui non aveva mai fatto esperienza (per esempio si è rifiutato di toccare la creta la prima volta, mentre successivamente e spontaneamente vi ha dedicato un po' di tempo). La partecipazione alle attività era comunque brevissima e selettiva: non aveva pazienza di aspettare che fosse preparata e voleva iniziare subito, decidendo lui i tempi di inizio e di fine.

Spesso, se contrariato, protestava e piangeva, si buttava in terra rifiutandosi di camminare e solo sollevandolo di peso era possibile spostarlo in un'altra stanza.

Il momento dell'arrivo a scuola coincideva con la colazione: non entrava nella stanza e non partecipava con gli altri a questo momento di socializzazione, rimaneva fuori a giocare alla presenza di un'insegnante. Solo una volta usciti i bambini entrava nella stanza e richiedeva i biscottini portati da casa dalla mamma.

Nel piccolo gruppo durante le attività o i giochi non rimaneva nella stanza; anche con le porte chiuse, le apriva e svelto usciva correndo per tutte le stanze della scuola. Una persona sola non poteva stare da sola con il gruppo nel quale era presente Matteo per non lasciare soli i bambini quando lui usciva correndo dalla stanza.

Cercava luoghi e spazi in cui giocare senza la presenza dei bambini, anche se tollerava che pochissimi bambini fossero presenti con lui nell'angolo del gioco simbolico (la cucinina) delle costruzioni. Spesso, nei mesi successivi all'inserimento, ricercava la serenità della camerina dove riposano i bambini nel pomeriggio: si metteva tranquillo, si sedeva sui lettini, si toglieva le scarpe ed i calzini e giocava con i giochi di quella stanza.

Si sono potuti allungare i tempi di permanenza quando accettava meglio il rimanere a scuola e forse dopo aver iniziato la terapia con lo sciroppo: è stato più facile gestirlo in quanto lo stato di irrequietezza e agitazione sono diminuiti.

L'ora del pranzo rimaneva comunque problematica. Non mangiava niente e non assaggiava, non si sedeva a tavola con gli altri bambini e protestava contro la porta chiusa per uscire: non accettava la frustrazione di aspettare e condividere alcuni momenti con i compagni. Voleva uscire e giocare da solo e in silenzio. Naturalmente un'insegnante era sempre con il bambino, di solito sempre la stessa persona, anche se non si evinceva dall'atteggiamento di Matteo una preferenza per la figura di riferimento.

Il linguaggio non verbale serviva ad indicare con la mano la richiesta di alcuni giochi particolari. Si esprimeva con tutto il corpo in caso di opposizione ad andare o a non andare in certi luoghi, spesso correndo via verso altri spazi preferiti.

Il linguaggio verbale era molto limitato e riguardava soprattutto le sillabe iniziali dei colori per indicare gli oggetti. Diceva "No!" in modo deciso.

La frequenza di Matteo alla scuola dell'infanzia era piuttosto saltuaria a causa delle malattie frequenti e non c'è stata una vera e propria continuità che gli abbia permesso una regolarità nelle presenze, nelle routines e nelle attività.

Per tutto l'anno scolastico ha frequentato la terapia di psicomotricità con la dottoressa Santarsiero. C'è stato un primo incontro con l'insegnante per capire le problematiche di Matteo, per raccontare la sua vita scolastica, per intervenire nel migliorare la qualità di vita nella scuola, facendo leva sulle richieste esplicite, dirette e comunicate di attesa.

Quest'anno la frequenza di Matteo è regolare e costante per tutta la mattina fino alle 14,00.

In base alla certificazione della legge 104/92 è presente un'insegnante di sostegno al gruppo.

## 1. Area della Socializzazione e delle Autonomie

- Matteo cerca il rapporto con le insegnanti, le chiama per nome e le saluta calorosamente con abbracci e baci. Riconosce il loro tono e l'espressione contrariata se viene ripreso per aver fatto qualcosa che non doveva fare.
- Saluta gli adulti incontrati nella scuola (altre insegnanti e collaboratrici). Non teme l'incontro con volti nuovi. Riconosce alcuni genitori di suoi compagni e li saluta volentieri. Saluta tutti i genitori e nonni dei bambini della scuola.
- Cerca l'interazione con i compagni: spesso occorre l'intervento dell'adulto per mediare i rapporti e spiegare cosa fare per evitare di far male a sé e agli altri. Saluta calorosamente tutti e riconosce e nomina un numero sempre crescente di compagni. Aumenta con regolarità i tempi di vita scolastica con tutto il gruppo (mensa e cerchio)

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
<p>- Aumentare i tempi di partecipazione alle attività del gruppo classe.</p> <p>- Favorire le interazioni e relazioni personali.</p>	<p>Stare con gli altri bambini e le insegnanti e seguire lo svolgersi delle attività quotidiane: partecipare attivamente alle attività svolte.</p> <p>Conoscere le principali regole da rispettare nella scuola.</p>	<p>Nei momenti di partecipazione all'attività del gruppo classe verranno usati, soprattutto inizialmente, molti rinforzi positivi, per spronarlo a mettere in atto comportamenti positivi.</p>

## Autonomia personale

Matteo si orienta nella scuola e riconosce i diversi spazi presenti intorno a lui. E' in grado di aprire la cerniera del giubbotto e toglierselo da solo. In bagno ha bisogno della supervisione di un adulto ma riesce a svestirsi, rivestirsi e a lavarsi le mani da solo. Ha raggiunto il controllo sfinterico.

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
Stimolarlo a compiere passi avanti nelle autonomie di base.	<ul style="list-style-type: none"><li>– Riuscire a formulare richieste verbali, sempre più complete, all'adulto per esprimere i suoi bisogni.</li><li>– Sapere dove e quando prendere il materiale per le attività o il gioco.</li><li>– Stimolarlo in ogni attività a "fare da solo", aiutandolo ovviamente quando lo chiede.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Farlo partecipare alle attività di routine (ad es. cameriere)</li><li>– Invitarlo a chiamare tutti i suoi compagni per nome.</li><li>– Invitarlo a riporre autonomamente disegni ed oggetti personali nella propria scatola.</li></ul>

### 3 Area Senso-Motoria

Si muove e corre in modo ancora impacciato, nonostante non si riscontrano difficoltà nel camminare e nello stare seduto. E' ancora insicuro nel salire e scendere i gradini.

Nella manualità fine persistono difficoltà prensili nell'uso corretto di pennarelli, matite e pennelli; nell'impugnatura di posate ed altri oggetti.

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
– Migliorare le capacità motorio-prassiche.	✓ Migliorare la coordinazione motoria; migliorare la capacità di eseguire singolarmente	✓ Verranno proposti giochi che chiedono di riprodurre i movimenti degli animali, oltre ad attività mirate a migliorare l'efficienza



Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
	semplici movimenti; migliorare la capacità di soffiare, strappare, accartocciare.	motoria.
<p>– Migliorare la motricità fine della mano e la coordinazione oculo-manuale.</p>	<p>✓ Prendere e manipolare correttamente oggetti di uso comune. Impugnare correttamente penna e forbici. Manipolare e travasare materiali diversi.</p>	<p>✓ Prerequisiti: Aprire e chiudere la mano; movimenti di braccio e mano da ripetere in sequenza ordinata; afferrare e lasciare volontariamente oggetti; usare in modo coordinato le due mani (ad esempio: una regge il foglio e l'altra disegna); muovere insieme e separatamente pollice indice e medio.</p> <p>✓ Uso delle forbici: impugnatura corretta Manipolazione e travasi: Effettueremo spesso attività di manipolazione, soprattutto con pasta morbida (tipo didò) per arrivare all'utilizzo anche di paste più dure (come il pongo).</p> <p>I travasi verranno effettuati non solo per migliorare la motricità fine attraverso il rovesciamento ma anche per familiarizzare con i concetti di vuoto/pieno, sviluppare la capacità di allineare ed infilare.</p>

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi

#### 4 Area Senso-Percettiva

Matteo non necessita di alcun supporto né per la vista né per l'udito.

Ha un buon controllo dello sguardo ed è in grado di seguire i movimenti degli oggetti intorno a lui. Lo sguardo non è sempre rivolto verso l'interlocutore e quando guarda negli occhi pone in essere un atteggiamento non coerente con le consuetudini sociali.

Discrimina i colori e distingue uguaglianze e differenze tra oggetti e forme presentate.

Ha una buona percezione della direzione da cui provengono i suoni, orienta sempre lo sguardo nella direzione da cui il suono viene prodotto.

Riconosce e associa suoni/musiche alle corrette attività proposte.

Riconosce canzoni e filastrocche preferite ed è contento quando le ascolta. Si dirige nel luogo dove vengono eseguite, le ripete verbalmente associando i gesti e talvolta ne richiede alcune (per esempio "Pappagiro" e "Din don dan").

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
– Potenziare le	– Discriminazione ed	✓ Verranno presentate coppie di

<p>funzioni percettive</p> <p>- Attenzione e ascolto.</p>	<p>individuazione delle differenze tra due stimoli diversi (rilevabili con i 5 sensi).</p> <p>– Riconoscimento delle differenze tra materiali diversi proposti per la manipolazione</p> <p>Focalizzare intenzionalmente l'attenzione, ignorando rumori ed altri stimoli distraenti. Mantenere intenzionalmente l'attenzione su un compito.</p>	<p>stimoli ed in seguito verranno effettuate richieste come: qual'è il più grande? Qual'è rosso?</p> <p>✓ Saranno messi a disposizione materiali più disparati per la manipolazione e la creazione di forme conosciute o inventate</p> <p>• Verranno proposte brevi sessioni di attività, consistenti nell'ascolto di diversi suoni e rumori. A questi momenti si alterneranno momenti, brevi, di silenzio, durante i quali verranno svolti brevi compiti di vario tipo (come osservazione di immagini, manipolazione, piccole costruzioni con materiale vario).</p>
---	--	--

5 **Area Cognitiva**

-Memoria: riesce a trattenere alcuni contenuti appresi associati sia ad immagini per lui particolarmente gradevoli (ad es. alcuni libri o personaggi di cartoni animati), sia a sequenze di azioni quotidiane che precedono attività gradite (ad es. il bagno prima del pasto)

-Attenzione: la durata media dell'attenzione è piuttosto bassa ma migliora attraverso l'uso di materiali visivi e la partecipazione attiva a compiti graditi quali l'uso dei colori o giochi in ambienti strutturati (ad es. la zona cucina per il gioco simbolico)

-Riconoscimento e classificazione di elementi: buone capacità di riconoscimento di oggetti, immagini e simboli; ottime capacità di classificazione di elementi uguali tra loro e di individuazione dell'oggetto intruso tra una serie di oggetti uguali

-Logico-concettuale: riconosce il significato e la funzione di un oggetto conosciuto in contesto abituale e anomalo; ha solo parziale consapevolezza delle relazioni causa/effetto

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
✓ Classificare	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Raggruppare oggetti e immagini secondo i criteri della forma, del colore e della dimensione</li> <li>✓ Ricondurre elementi alla categoria di appartenenza</li> <li>✓ Identificare e raggruppare gli oggetti che servono a determinate azioni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Raccolta e manipolazione di materiale diverso naturale e non</li> <li>- Imparare i primi passi della raccolta differenziata</li> </ul>

## 6 Area spazio-temporale

Conoscenza topologica: rispetto allo spazio esterno Matteo riconosce i concetti di sopra/sotto, dentro/fuori e davanti/dietro; rispetto al proprio corpo riconosce e indica alcune parti di sé riuscendo a nominarle

✓ Orientarsi nello spazio	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Effettuare spostamenti nei vari ambienti della scuola su indicazione verbale</li> <li>✓ Collocare oggetti personali e materiali scolastici nei luoghi appositi</li> </ul>	✓ Esplorare i vari spazi scolastici interni ed esterni ed eseguire in ciascuno le attività specifiche per le quali sono normalmente utilizzati (ad es. il giardino per la raccolta di materiale, la serra per la coltivazione e semina,..)
---------------------------	--	--

## 7 Area logico-matematica

-Logico-concettuale: riconosce il significato e la funzione di un oggetto conosciuto in contesto abituale e anomalo; ha solo parziale consapevolezza delle relazioni causa/effetto

✓ Compiere associazioni logiche	✓ Associare immagini secondo le seguenti relazioni: Situazione-oggetto necessario; Fiaba-elemento; Animale-habitat, Causa-effetto; Oggetto-forma; Mezzo di trasporto – via di percorrenza; Stagione-caratteristiche, etc.etc.
---------------------------------	--

## 8 Area Linguistica

In Matteo è molto forte la motivazione a comunicare.

Nel linguaggio verbale sono usate prevalentemente olofrasi; talvolta si esprime in frasi un po' più articolate ma in questo caso solitamente sfugge il significato.

Le parole più usate sono comprensibili, mentre quelle nuove o meno frequenti sono chiare solo a chi frequenta di più Matteo o non sono ancora pronunciate correttamente.

Vengono ripetute singole parole nuove contestualizzate rispetto all'attività che viene svolta.

Per quanto riguarda la comunicazione non verbale, questa si manifesta con gestualità e mimica per bisogni fondamentali; nel caso desideri ottenere oggetti irraggiungibili questi vengono indicati con lo sguardo e con le mani.

Ottimo l'uso del sì e del no accompagnati da gestualità e mimica appropriate.

Buona lettura e comprensione di messaggi semplici individuati nelle immagini proposte o scelte liberamente.

Obiettivi generali	Obiettivi specifici	Proposte di attività ed interventi
– Migliorare la capacità di comprensione e produzione verbale.	– Pronunciare verbalmente singole parole conosciute e costruire semplici frasi. Associare una parola al corrispondente messaggio espresso attraverso modalità di linguaggio non	– Pronunciare il nome di oggetti Successivamente si passerà alla sola indicazione gestuale da parte dell'insegnante per far dire all'alunno il nome corrispondente.  – Riconoscimento di immagini e

	<p>verbale.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Pronunciare in modo corretto le parole</li> <li>– Utilizzo di battute ritmiche per la comprensione delle sillabe delle parole.</li> </ul>	<p>costruzione di una frase con l'oggetto rappresentato e richiesta della funzione.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Esprimere richieste con le immagini.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Linguaggio non verbale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Imitare nell'immediato semplici gesti conosciuti di uso comune.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Gioco del mimo, svolto prima con l'insegnante, poi con altri compagni e allo specchio.</li> </ul>

## 9 Area affettivo-sociale

Dai compagni, in modo particolare dalle bambine, accetta baci ed abbracci. Spontaneamente si rivolge agli adulti di riferimento e spesso richiede verbalmente abbracci, baci e coccole. A volte anche in modo insistente, da doverlo limitare.

Raramente Matteo è aggressivo con i compagni, soprattutto perché non è in grado di relazionarsi in modo corretto. L'adulto deve intervenire spiegando che certi gesti non si devono fare e che occorre chiedere scusa. Se sente una bambina piangere, le si avvicina per consolarla accarezzandole la testa, senza parlarle o guardandola in faccia.

### **Autonomia sociale**

Malgrado apprezzamenti e ricerche l'interazione con i compagni ha bisogno della presenza dell'adulto per mediare questi contatti.

- Invitarlo a chiamare tutti i suoi compagni per nome.

## 10 Area ludico-imitativa

## 11 Area grafo-pittorica e plastica

## 12 Area estetica

VERIFICA E VALUTAZIONE IN ITINERE: GENNAIO 2012

VERIFICA FINALE: GIUGNO 2012

- Obiettivi raggiunti**
- Obiettivi non raggiunti**
- Difficoltà incontrate**
- Indicazioni per l'anno scolastico successivo**

Pistoia,     /     /2012

Le Insegnanti

I Sanitari

I Genitori

## **Annex 15: Documentació escrita**



## **SCUOLA DELL'INFANZIA "MARINO MARINI"**

All'attenzione del Dott. Giovanni Lozzi

e della dott.ssa Laura Contini

### **PROGETTO MUSICALE a.e. 2012/2013**

Le insegnanti della sezione 5 anni, gruppo "Cavalli", della Scuola Comunale dell'Infanzia "Marino Marini", chiedono di poter usufruire, durante i prossimi mesi dell'anno scolastico ( periodo marzo-maggio 2013), di un itinerario musicale con gli insegnanti della Scuola T. Mabellini, a completamento e in coerenza e in continuità con gli obiettivi educativi esplicitati nel progetto annuale allegato alla presente richiesta.

Il percorso musicale, che intende riprendere e approfondire alcuni temi affrontati nel breve corso musicale iniziato lo scorso anno nella sezione di 4 anni, grazie alla disponibilità e competenza professionale del babbo di una bambina del gruppo, Massimo Caselli, musicista della Fondazione Promusica e insegnante della Mabellini, insieme alla collaborazione di alcuni suoi colleghi, ha lo scopo principale di introdurre i bambini al linguaggio musicale, dando a tutti la possibilità di esprimersi e per offrire sinergie positive all'interno della piccola comunità.

La motivazione dell'itinerario è sostenuta dall'esigenza di coinvolgere, in particolare, due bambini del gruppo con bisogni speciali ( diagnosi di autismo per uno e deficit cognitivo per l'altro), per cercare di produrre, in maniera ludica, un linguaggio creativo e alternativo, per potenziare la loro naturale espressività attraverso la ricerca e possibilità di nuove strategie comunicative e per dialogare in armonia e condivisione con gli altri bambini del gruppo.

La proposta ha lo scopo di venire altresì incontro alla bambina proveniente dallo Sri Lanka e inserita e accolta soltanto dal mese di ottobre 2012, per tendere, anche in questo caso, a cercare uno strumento più efficace per farsi capire, relazionare e farla star bene insieme ai compagni.

Si prevede di far eseguire ai bambini piccoli brani estratti dalla suite per coro e orchestra "Dancing Days" dell'autore contemporaneo Anthony Hedges, suddividendo l'itinerario in tre fasi.

- Fase preliminare: noi insegnanti del gruppo faremo ascoltare ai bambini il materiale audio ricevuto per familiarizzare con i brani e raccontare loro la storia del testo.
- Fase con intervento operatori musicali: apprendimento vocale e ritmico dei brani interiorizzati da condurre in piccoli gruppi di bambini ( si ipotizzano 4 incontri).
- Terza fase: aggiunta di effetti sonori sulle melodie apprese ( costruzione in sezione di semplici strumenti musicali con materiale naturale e di recupero, attività con le insegnanti) ed elaborazione dell'esecuzione (intervento operatori musicali, almeno due incontri).

In occasione della festa di fine anno scolastico ( maggio 2013 ), per salutare le famiglie e i bambini degli altri gruppi della scuola, è prevista, in forma di piccolo spettacolo, una performance sui suddetti brani appresi.

Ringraziando per l'attenzione, salutiamo cordialmente

Vivona Dorotea

Pagliai Beatrice

Giovannelli Elisabetta

Lombardi Paola

Pistoia 4 febbraio 2013