

Reggio Emilia Approach: la filosofia educativa diventata eccellenza

Brussich, Tamara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:807538>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-16**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università degli studi "Juraj Dobrila" di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di scienze della formazione

TAMARA BRUSSICH

**REGGIO EMILIA APPROACH:
OBRAZOVNA FILOZOFIJA KAO PRIMJER IZVRSNOSTI**

Diplomski rad

**REGGIO EMILIA APPROACH:
LA FILOSOFIA EDUCATIVA DIVENTATA ECCELLENZA**

Tesi di laurea

Pula, lipanj 2023.

Pola, giugno 2023

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università degli studi "Juraj Dobrila" di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di scienze della formazione

TAMARA BRUSSICH

**REGGIO EMILIA APPROACH:
LA FILOSOFIA EDUCATIVA DIVENTATA ECCELLENZA**

Tesi di laurea

JMBAG / N. matricola: 0233005610, studentessa fuoricorso

Studijski smjer / Corso di laurea: Laurea magistrale della prima infanzia e prescolare

Predmet / Materia: Comunicazione accademica in lingua italiana

Znanstveno područje / Area scientifico-disciplinare: Scienze umanistiche

Znanstveno polje / Settore: Filologia

Znanstvena grana / Indirizzo: Scienze umanistiche interdisciplinari

Mentor / Relatore: doc. dr. sc. Lorena Lazarić

Pula, lipanj 2023. – Pola, giugno 2023

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana **Tamara Brussich**, kandidatkinja za magistru ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da i koji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visoko školskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica

U Puli, 4. srpnja, 2023. godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritto/a **Tamara Brussich**, laureanda in educazione della prima infanzia e prescolare, dichiaro che questa Tesi di Laurea è frutto esclusivamente del mio lavoro, si basa sulle mie ricerche e sulle fonti da me consultate come dimostrano le note e i riferimenti bibliografici. Dichiaro che nella mia tesi non c'è alcuna parte scritta violando le regole accademiche, ovvero copiate da testi non citati, senza rispettare i diritti d'autore degli stessi. Dichiaro, inoltre, che nessuna parte della mia tesi è un'appropriazione totale o parziale di tesi presentate e discusse presso altre istituzioni universitarie o di ricerca.

La studentessa

A Pola, il 4 luglio 2023

IZJAVA o korištenju autorskog djela

Ja, **Tamara Brussich**, dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom **Reggio Emilia approach: la filosofia educativa diventata eccellenza**, koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama. Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 4.srpnja 2023.

Potpis

DICHIARAZIONE sull'uso dell'opera d'autore

Io, sottoscritta **Tamara Brussich**, autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesina intitolata **Reggio Emilia approach: la filosofia educativa diventata eccellenza** come opera d'autore nella banca dati on line della Biblioteca di Ateneo dell'Università Juraj Dobrila di Pola, nonché di renderla pubblicamente disponibile nella banca dati della Biblioteca Universitaria Nazionale, il tutto in accordo con la Legge sui diritti d'autore, gli altri diritti connessi e la buona prassi accademica, in vista della promozione di un accesso libero e aperto alle informazioni scientifiche. Per l'uso dell'opera d'autore descritto sopra, non richiedo alcun compenso.

A Pola, il 4 luglio 2023

Firma

Dedico questo traguardo alla mia famiglia.

*In particolar modo a Marko, Marta e Daria
per il loro sostegno incondizionato.*

*Riservo un pensiero speciale a mio padre
e a mio suocero che riposano in pace.*

*Grazie alla mia mentore doc. dr. sc. Lorena Lazarić:
maestra di vita,
professoressa che sostiene,
accompagna, insegna.*

INDICE

INTRODUZIONE	2
1. LA SFIDA CULTURALE DI REGGIO EMILIA	4
1.1. LORIS MALAGUZZI.....	6
1.2. LA NASCITA DEL REGGIO EMILIA APPROACH.....	7
1.3. L'IDENTITA' E I VALORI.....	8
1.4. IL SISTEMA REGGIO EMILIA APPROACH.....	10
1.5. FILOSOFIA DI REGGIO EMILIA APPROACH.....	11
1.6. LA POLITICA DELLO SVILUPPO: IL SOSTEGNO DELLA SOCIETA'.....	12
2. LA PARTECIPAZIONE	14
3. I BAMBINI	17
3.1. L'EDUCATORE.....	18
4. LA DOCUMENTAZIONE COME PROCESSO CIRCOLARE	20
5. L'AMBIENTE, IL TERZO EDUCATORE	22
5.1. L'ATELIER.....	22
5.2. L'ATELIERISTA.....	26
6. REGGIO APPROACH: ECCELLENZA ITALIANA NEL MONDO	28
7. COM'E' REGGIO DA DENTRO?	29
7.1. METODOLOGIA DELLA RICERCA.....	29
7.2. PARTECIPANTI ALLA RICERCA E TRASCRIZIONI DELLE INTERVISTE.....	30
7.3. ANALISI DELLE RISPOSTE.....	38
8. CONCLUSIONE.....	41
9. BIBLIOGRAFIA.....	43
RIASSUNTO.....	48
SAŽETAK.....	49
ABSTRACT.....	50

INTRODUZIONE

Fare una scuola amabile, operosa, inventosa, vivibile, documentabile e comunicabile, luogo di ricerca, apprendimento, ricognizione e riflessione dove stiano bene bambini, insegnanti e famiglie è il nostro approdo.

Loris Malaguzzi ¹

Questa tesi si occupa del Reggio Emilia Approach dalla sua gestazione a oggi. Conosciuto a livello internazionale e definito dallo Stato Italiano eccellenza italiana nel mondo è un modello unico al quale in molti si sono ispirati, ritenendolo il migliore. I bambini sono stimati, li ritiene cittadini dalla nascita, li ascolta, li sorregge, li sprona ad usare tutti i cento linguaggi in loro possesso. La pedagogia, che viene anche chiamata popolare, basata sul metodo di Reggio Emilia Approach è nata nel momento di grandi cambiamenti sociali che hanno portato a una trasformazione dell'approccio verso i bambini, nei confronti dell'infanzia, della genitorialità. Loris Malaguzzi ha saputo ascoltare, ha prestato attenzione alle donne che dopo la seconda guerra mondiale si sono organizzate e hanno svenduto i carri armati tedeschi abbandonati per costruire una scuola, e ha saputo lottare. Quello che più affascina della storia di Malaguzzi, delle scuole e nidi di Reggio Emilia e di Reggio Children è il valore sociale che ne risplende. Lo stesso Malaguzzi, ingegnoso maestro inventore, insegnante pensatore, pedagogo osservatore, combattente per i diritti umani ci rimane immerso fino all'ultimo giorno di vita. Assieme ai suoi collaboratori è riuscito a raggiungere quello che a volte si crede essere un'utopia: fare in modo che la politica accolga l'infanzia sotto la propria ala e in prospettiva di sviluppo della società. Sono processi molto lunghi che se non condivisi, non vedono la luce. Invece come vedremo, a Reggio Emilia luce fu! Lo sviluppo, le politiche hanno appoggiato e appoggiano tutt'ora il pensiero di base fondato sulla libertà, sulla cittadinanza attiva, sull'inclusione, sui diritti dei bambini e sui suoi cento linguaggi che è diventato eccellenza mondiale. Lo si vede dalla ricerca, dagli studi, dalle innovazioni che Reggio ha saputo fare e che continua a proporre. Nei primi anni novanta, il Reggio Emilia Approach ha avuto una spinta eccezionale che è stata portata avanti con dedizione, cura, rispetto e soprattutto da tanta ricerca con e per i bambini.

¹ <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/valori/>

Nella parte teorica della tesi si ripercorre la storia di questo approccio pedagogico attraversando i punti cruciali dei valori, della filosofia educativa, dei progetti, dell'atelier, degli educatori, dei pedagogisti, della partecipazione e dell'ambiente quale terzo educatore. Nella seconda parte si volge lo sguardo dentro il Reggio Emilia Approach attraverso le esperienze di coloro che lo vivono ogni giorno. Educatori, pedagogisti e atelieristi raccontano la propria vita professionale rispondendo a 11 domande aperte.

1. LA SFIDA CULTURALE DI REGGIO EMILIA

Vogliamo ricordare che le prime istituzioni infantili non nacquero per merito di pedagogisti e di filosofi: furono uomini che leggevano la realtà, i bisogni, le speranze del loro tempo e che avevano le intuizioni e il coraggio dei riformatori sociali.

Loris Malaguzzi (1974)²

Uno degli aspetti più innovativi del lavoro svolto da Loris Malaguzzi, secondo Cagliari e Giudici (2020), è l'elaborazione dell'idea di gestione sociale della scuola, vista non solo nell'aspetto di una buona relazione con i genitori ma come un abito mentale nuovo che poteva generare inediti rapporti all'interno del nido, della scuola dell'infanzia e della società nel suo complesso. Le autrici illustrano un documento del 1984 diffuso nelle scuole dell'infanzia reggiane da ritenere come una linea guida. Trattasi di un documento di lavoro che offre un'ampia visione sul bambino, sulle strategie, azioni e strumenti affinché la scuola dell'infanzia non sia ritenuta per piccoli. Cagliari e Giudici (2020) sostengono inoltre che il documento supporta l'avvio di processi culturali e sociali. Il tema della cultura della scuola dell'infanzia viene elaborato e si giunge alla conferma che la cultura di una scuola dell'infanzia è un organo vivo, attivo, in continuo cambiamento, riconoscibile grazie alla collaborazione interpersonale, ai rapporti esistenti, all'organizzazione, alla ricerca, al continuo rafforzamento delle abilità e conoscenze (Vujčić, 2011). Prendendo spunto dal documento del 1984 del Comune di Reggio Emilia, Cagliari e Giudici (2020:34) segnalano alcuni punti della gestione sociale ritenuti da loro maggiormente importanti e specifici:

- l'educazione dei bambini è un problema della famiglia, dell'istituzione educativa e della società e come tale richiede solidarietà e risposte collettive oltre che individuali,
- la formazione degli individui avviene in più luoghi e nessun luogo è esclusivo o totalizzante,

² <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/>

- la gestione cooperativa è segno di corresponsabilità e competenza che vengono elaborate attraverso progetti con il fine di partecipazione attiva ai processi didattici.

Nel documento del 1984 si esprime pure la convinzione che il nido e la scuola dell'infanzia sono luoghi in cui avvengono fatti importanti, partecipabili e che la famiglia deve avere la possibilità a una partecipazione attiva. In tal modo, ai bambini si offrono modelli di socializzazione con il mondo degli adulti.

La società ha impiegato del tempo prima di riconoscere dei diritti al bambino e di attribuire all'infanzia i suoi valori. Si deve attendere il 20 novembre 1989 e la proclamazione della Dichiarazione universale dei diritti dell'infanzia. Come spiega Hoyuelos (2014) riferendosi all'idea di Malaguzzi di far definire ai bambini stessi i propri diritti dai quali nascerà la cultura, Malaguzzi era maggiormente propenso al riconoscimento della pratica culturale, sociale ed educativa che alle grandi dichiarazioni universali. Per lui "la cultura adulta dovrebbe costantemente domandarsi ciò che sta facendo per i bambini e ciò che sta smettendo di fare; il mondo adulto deve essere consapevole che ogni volta che all'infanzia non vengono riconosciuti i propri diritti e le proprie potenzialità e non vengono offerte le risorse e i mezzi adeguati perché queste ricchezze si esprimano, si sta compiendo un atto di tradimento dell'infanzia." (Hoyuelos, 2014:158).

Malaguzzi aveva chiara la definizione dei diritti e della cultura ma anche della società che dovevano andare a braccetto per svilupparsi, crescere e formarsi su misura di bambino. Secondo lui la sfida culturale era proprio quella di abbracciare tutte le sfere della società per costruire una cultura omnicomprensiva di diritti dei bambini. Malaguzzi, sottolinea Hoyuelos (2014), ritiene che già la preparazione deve essere culturale e già nel 1975 colloca proprio nella scuola dell'infanzia la socializzazione e la responsabilità educativa, culturale e politica che devono costruire una società educante con la quale poi confrontare e integrare le proprie finalità e contenuti. Quando pensa all'essere culturale Malaguzzi si riferisce a un senso molto ampio del termine e inizia a discorrere dell'antologia dei linguaggi. Infatti, nel 1975 Malaguzzi parla della scoperta dei linguaggi: logico, autobiografico e storico, grafico, della creta, del linguaggio verbale, delle voci e dei silenzi, musicale, dei ritmi e suoni, delle osservazioni, analisi, delle relazioni... e considera che la cultura possa essere proprio

l'insieme di tutti i cento linguaggi dei bambini. Il contesto culturale che ha permesso lo sviluppo delle sue idee si basa su forti presupposti, valori e convinzioni che hanno contribuito alla grande svolta nella vita dei bambini.

1.1. LORIS MALAGUZZI

Loris Malaguzzi nasce il 23 febbraio 1920 a Correggio. Vive la sua infanzia, che definirà felice, allegra, curiosa piena di giochi ed amicizie (Martino, 2020) a Re poiché la famiglia vi si trasferisce per trasferimento del padre che era ferroviere. Assieme al fratello frequenta la scuola magistrale. Il padre crede che questa formazione avrebbe assicurato ai figli una professione, un lavoro. Appena uscito dalle magistrali Malaguzzi vive la sua prima esperienza di insegnante che segnerà fortemente la sua futura carriera. Già lì, alle prime armi osserva le dinamiche relazionali, i rapporti tra maestro e alunni. Affermerà che il carattere principale dell'educazione è di essere un fatto collettivo e sociale (Martino, 2020:4). Hoyuelos descrive Malaguzzi come un maestro sensibile che ritiene che i rapporti tra maestro e alunni siano fondamentali per dare validità all'azione pedagogica e tratteggia la sua esperienza a Sologno come importante perché, dice Malaguzzi, "imparerà a ricercare, forse, un senso professionale nella sua vita" (Hoyuelos, 2014:51).

Durante la seconda guerra mondiale insegna a Re e successivamente a Guastalla, fino al 1947. Malaguzzi vive la guerra drammaticamente e anche se non era combattente nel dopoguerra inizia il suo impegno sociale. Si sposa nel 1944 con Nilde Bonacini. La costruzione della scuola di Cella, che avviene grazie alle donne che vendevano i carri armati tedeschi abbandonati a pochi giorni dopo la fine della seconda guerra mondiale, sarà per Malaguzzi l'inizio della sua impresa professionale. Si laurea in pedagogia nel 1946 alla Facoltà di Magistero dell'Università di Urbino. Nei primi anni 50 si dedica al teatro che è stata una sua grande passione. Si occupa di consulenza e assistenza all'infanzia poiché crede che ogni professionista che abbia a che fare con i bambini debba avere sviluppata l'empatia (Martino, 2020). Più avanti gli viene assegnato l'impegno di coordinatore pedagogico delle scuole comunali e nel 1962 apre la prima scuola materna Robinson. La necessità di scrivere si vede anche nel suo modo di agire giornalistico che gli offre la possibilità di stare dentro alle cose, di poterle

vedere e seguire negli anni che verranno: quelli della ricostruzione, ideazione e progettazione del futuro (Hoyuelos, 2014). Nel 1951 viene aperto il Centro medico-psico-pedagogico dove Malaguzzi viene insito come direttore. Il centro si occupa di prevenzione, diagnosi e assistenza per bambini con disagi, bisogni particolari e/o con difficoltà nello sviluppo. Iniziano lì le conferenze per i genitori perché “Malaguzzi era convinto che l'educazione del bambino dipendesse in gran parte dall'educazione sociale e culturale della famiglia “(Hoyuelos, 2020:74). Dal 1960 partecipa alle colonie estive dove scopre la possibilità di sperimentare le proprie idee pedagogiche. Propone anche il cambio della denominazione *colonia* in *Casa delle vacanze* ritenendo che la denominazione stessa sia conducibile al gioco e al momento educativo. Proprio nelle Case delle vacanze sperimenta le attività con materiale naturale e soprattutto gioca con la drammatizzazione. Malaguzzi propone, scrive Hoyuelos (2014), di abbassare l'età di iscrizione cosicché anche i bambini più piccoli possano trarne benefici, e non solo i bambini di sei anni ammessi alla scuola materna. Passo dopo passo si arriva all'organizzazione delle scuole comunali. Dal 1968 al 1974 è consulente pedagogico delle scuole dell'infanzia del comune di Modena e inizia l'attività internazionale. Nel 1973 Gianni Rodari dedica la sua *Grammatica della fantasia* a Reggio Emilia definendola ricca, fantasiosa e pronta alla rivoluzione culturale. Nel 1976 Malaguzzi dirige la rivista per l'infanzia *Zerosei* della Fabbri Editori. Nel 1980 fonda il gruppo nazionale Nidi e infanzia di cui rimarrà presidente fino alla sua scomparsa, il 30 gennaio 1994.

Loris Malaguzzi, ritenuto da Frabboni e Borghi (2017:5) „il simbolo di una straordinaria primavera dell'istruzione italiana “, „un samurai della scuola dell'infanzia “, ci lascia in eredità un tesoro che viene custodito e sviluppato a Reggio Emilia e nel mondo.

1.2. LA NASCITA DEL REGGIO EMILIA APPROACH

Abbiamo iniziato questa esperienza nelle scuole comunali dell'infanzia, perché offrono un terreno aperto, ancora immune ai grossi virus della burocrazia, del centralismo autoritario, della sclerosi degli apparati della scuola, dai registri ai voti e

perché' i genitori sono fortunatamente ancora immuni degli opportunismi, conformismi, agli utilitarismi che la scuola di ogni grado finisce per produrre.

Loris Malaguzzi (1971)³

Corre l'anno 1994 quando nasce Reggio Children con lo scopo di promuovere ulteriormente i diritti e le potenzialità dei bambini e viene definito come “luogo culturale “che vuole difendere e sviluppare le potenzialità. Come segnalato da Carla Rinaldi (2004), il *Centro internazionale per la difesa e la promozione dei diritti e delle potenzialità dei bambini e delle bambine* (denominazione completa in base allo Statuto di Reggio Children) si prefigge di impegnarsi socialmente, politicamente, culturalmente e psico pedagogicamente. Il Reggio Emilia Approach⁴ è “la filosofia educativa fondata sull'immagine di un bambino con forti potenzialità di sviluppo e soggetto di diritti, che apprende attraverso i cento linguaggi appartenenti a tutti gli esseri umani e che cresce nella relazione con gli altri.”

L'approccio di Reggio Emilia mira a offrire un'alternativa pedagogica che va a spronare lo sviluppo del potenziale dei bambini in un ambiente favorevole, dove i progetti nascono dagli interessi dei bambini che esplorano, scoprono ed esprimono sé stessi in modi diversi. I bambini e le bambine sono protagonisti della loro crescita e del loro sapere.

1.3. L'IDENTITA' E I VALORI

Nel regolamento delle scuole dell'infanzia di Reggio Emilia l'identità viene definita con le seguenti considerazioni:

L'educazione è un diritto di tutti, delle bambine e dei bambini e in quanto tale è una responsabilità della comunità. L'educazione è un'opportunità di crescita e di emancipazione della persona e della collettività, è una risorsa per il sapere e per il convivere, è un terreno di incontro dove si pratica la libertà, la democrazia, la solidarietà e si promuove il valore della pace. All'interno della pluralità delle

³ <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/>

⁴ <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/>

concezioni culturali, ideali, politiche e religiose, l'educazione vive di ascolto, dialogo e partecipazione; è tesa al rispetto, alla valorizzazione delle diverse identità, competenze, conoscenze, di cui ogni singolo individuo è portatore e pertanto si qualifica come laica, aperta al confronto e alla cooperazione.⁵

Possiamo interpretare come spiegazione della riflessione identitaria, la recente presentazione della Carta sull'educazione di qualità in risposta all'emergenza educativa *Educazione di qualità, una sfida globale* del 7 novembre 2022, proposta dalla Fondazione Reggio Children, dove Carla Rinaldi (2002) afferma che: "Bisogna riconoscere all'infanzia il ruolo essenziale nella nostra esistenza e guardare all'infanzia come soggetto politico, sociale ed economico da cui ripartire per rispondere alle molteplici sfide che emergono dal cambiamento globale e ricercare una nuova strada del possibile."

La Carta interpreta ed intende la scuola come il cuore della società civile, democratica, luogo dell'incontro, della cultura. Indica la visione della scuola, delle famiglie, dei genitori. Secondo la Rinaldi⁶ la scuola è il cuore della comunità civile e democratica, il luogo in cui si inizia la scoperta e la cura proprio dai bambini e dalle bambine, con lo scopo che la comunità cresca e si rigeneri in continuazione. e La Carta, ribadisce la Rinaldi, accentua il valore della partecipazione della famiglia, elemento irrinunciabile per l'identità che promuove la visione di una comunità educante, una comunità etica, una comunità resiliente. La scuola è il luogo dove si educa e ci si educa, è il luogo di trasmissione di valori e saperi ma è soprattutto il luogo dove si costruiscono valori e saperi. Sottolinea che i valori "sono relativi e correlati alla cultura di appartenenza" (Rinaldi, 2009:38)⁷.

Sempre secondo la Rinaldi (2009:38-45)⁸ i valori che hanno strutturato l'esperienza reggiana sono:

- il valore olistico (soggettività come interezza e integrità),
- il valore della differenza,
- il valore della partecipazione,

⁵ <http://www.scuolenidi.re.it/allegati/Regolamentonidiscuolinfanzia%20.pdf>

⁶ <http://www.scuolenidi.re.it/allegati/Regolamentonidiscuolinfanzia%20.pdf>

⁷ <http://www.scuolenidi.re.it/allegati/Regolamentonidiscuolinfanzia%20.pdf>

⁸ <http://www.scuolenidi.re.it/allegati/Regolamentonidiscuolinfanzia%20.pdf>

- il valore della democrazia,
- il valore dell'apprendimento,
- il valore del gioco,
- il valore delle emozioni,
- il valore dei sentimenti.

1.4. IL SISTEMA REGGIO EMILIA APPROACH

Il sistema Reggio Emilia Approach⁹ comprende l'Istituzione Scuole e Nidi d'Infanzia del Comune di Reggio Emilia, Reggio Children e la Fondazione Reggio Children - Centro Loris Malaguzzi. Negli ultimi trent'anni studiosi di ogni parte del mondo hanno voluto visitare il sistema che si è sviluppato a Reggio Emilia e che risiede in un contesto particolare che ha voluto supportare, sorreggere, accompagnare lo sviluppo e la ricerca continua. La comunità civile, dice Gardner (2009), costituisce un esempio autentico di ricchezza culturale, raffinatezza nell'arte culinaria ed efficienza delle organizzazioni sociali. Il sistema educativo dei nidi e delle scuole di Reggio Emilia si basa sul protagonismo attivo dei bambini e delle bambine che sono interpreti dei loro processi di crescita. Essi hanno potenzialità meravigliose di apprendimento che si intrecciano con il contesto culturale e sociale. I bambini sono coautori delle esperienze, individuali e in relazione con gli altri, con la capacità di attribuzione al senso e al significato. Quando si pensa a Reggio Emilia la prima associazione è la libertà. La libertà di seguire la strada delle curiosità del bambino, di cercare insieme vie di comunicazione nelle quali verranno trovati altri interessi che andranno ad arricchire, incuriosire, far giocare, sperimentare, vedere ed interpretare i bambini, usando i cento linguaggi e vivendoli quotidianamente. I cento linguaggi aprono tutte le porte con e per i bambini, per le famiglie, per gli educatori, gli studiosi e per la società intera.

La concezione dei cento linguaggi parte dalla tesi di Malaguzzi che il bambino ha cento mani, che comprende in cento modi e che fa in cento modi. I progetti diventano pertanto un modo per poter offrire ai bambini la possibilità di esprimersi con i loro cento linguaggi. Ogni bambino si esprime attraverso i propri cento linguaggi e la

⁹ <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/sistema/>

mostra del progetto *I cento linguaggi dei bambini* del 1981 racconta l'esperienza dell'agire spontaneo dei bambini. Malaguzzi sostiene che il bambino ha bisogno di conoscere per conoscersi, per prendere coscienza del sentimento dell'io, del se, ha bisogno di riconoscersi negli altri per riconoscersi ed essere riconosciuto. Il processo è interminabile. Le condizioni che gli educatori devono susseguire sono di offrire ai bambini e alle bambine le opportunità di usare i cento linguaggi per esprimere sé stessi. Si deve avere la tendenza nel pensare a come stare con i bambini dando loro la possibilità di essere protagonisti, co-costruttori. I bambini sono alla ricerca continua di risposte e di strategie ma anche di soluzioni intercambiabili e infinite. Comunicano e rispondono agli stimoli interni ed esterni. I bambini costruiscono e fanno previsioni, discutono e imparano tra di loro e assieme. Malaguzzi sostiene che nei processi educativi va assolutamente incluso il fatto che i bambini imparano gli uni dagli altri. Compete dunque agli educatori aiutare i bambini a comunicare usando tutte le loro potenzialità, con i linguaggi che possiedono e di cui sono dotati. Secondo Malaguzzi ciò annoda i punti cardinali dell'educazione dei giorni nostri (in Edwards, Forman & Gandini, 2017).

1.5. FILOSOFIA DI REGGIO EMILIA APPROACH

La filosofia educativa di Reggio Children è fondata sulle possibilità e sulle capacità dei bambini. I bambini vengono intesi come soggetti di diritti capaci che apprendono attraverso i molteplici linguaggi, che crescono e si sviluppano in coesione con gli altri bambini, con gli spazi, gli ambienti, con la famiglia e la società. Lo Stato italiano riconosce l'approccio reggiano come eccellenza didattico-pedagogica italiana nel mondo¹⁰. Il Reggio Emilia Approach è riconosciuto a livello internazionale ed è modello di ricerca, studio e soprattutto di lavoro per educatori e realtà del mondo precoce e prescolare in tutto il mondo. I bambini dunque sono protagonisti attivi dei processi di crescita. I punti chiave del metodo che parte dai cento linguaggi elaborati attraverso sono: la partecipazione, l'apprendimento come processo di costruzione

¹⁰ <https://italiana.esteri.it/italiana/lingua/alla-scoperta-del-reggio-children/>

soggettivo e nel gruppo, la ricerca educativa, la documentazione educativa, la progettazione, l'organizzazione, l'ambiente e gli spazi, la formazione e la valutazione.

Malaguzzi punta sui linguaggi, valorizza il bambino come essere competente (come Piaget) ma definisce il bambino a più dimensioni (come Bruner) e ci mette pure le intelligenze multiple di Gardner. Vede il bambino come una persona che raggiungerà l'autonomia attraverso le esperienze vissute. Malaguzzi rovescia le cose mettendo in atto un cambiamento che sarà una transizione positiva, crede difatti che il bambino debba saltare il muro. Come scrive Spaggiari (2017), Malaguzzi invitava al “salto del muro” per uscire dagli schemi, per spaccare i conformismi, per aprirsi al nuovo, all'inedito. Il bambino di Malaguzzi è aperto, è portatore di idee e di costruzione del sapere. Spaggiari (2017) si appoggia a Bruner nella sua affermazione del bambino che costruisce la conoscenza, che i significati vengono creati e non offerti. L'educazione partecipativa, come intesa da Malaguzzi (2021b), viene in salvo della libertà, della democrazia, assieme alla partecipazione e se poi ci aggiungiamo la pedagogia dell'ascolto abbiamo gli ingredienti per l'eccellenza del metodo reggiano. Il metodo reggiano chiede e invita esplicitamente gli educatori di uscire dagli schemi, di oltrepassare i confini (Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009).

1.6. LA POLITICA DELLO SVILUPPO: IL SOSTEGNO DELLA SOCIETA'

La scelta strategica della Città di Reggio Emilia a riguardo dell'investire nell'educazione iniziando dalla fascia prescolare e precoce riflette l'orientamento politico. La filosofia educativa di Reggio Emilia riconosce il bambino come cittadino già dalla sua nascita e promuove l'immagine del cittadino nel presente. Questo ragionamento politico è innovativo e all'avanguardia poiché riconosce il bambino come portatore di diritti individuali. Anche in base alla *Convenzione dei diritti del bambino* (1989) il bambino viene descritto come soggetto attivo, protagonista di diritto. Questa dichiarazione si riflette sull'identità della scuola dell'infanzia. Il bambino è protagonista, la scuola dell'infanzia è la manifestazione delle attività del bambino che si forma, impara dalle relazioni con gli altri, dagli altri e da tutto ciò che lo circonda: famiglia, contesto sociale, culturale (Lorenzi, Borghi & Canovi, 2001). La molteplicità di azioni comuni nel corso degli anni, le manifestazioni, l'impegno sociale, l'inclusione culturale,

economica, la cura per i diritti di tutti i bambini e di tutte le bambine tenendo conto dei loro bisogni, rispettando le specificità la cultura del territorio di appartenenza, come la cultura di origine, fa sì che si possa definire che la politica dell'investimento nell'infanzia risulti essere una scelta strategica per lo sviluppo dei valori condivisi. Spaggiari (2017) sostiene che tutti devono sentirsi parte integrante del processo partecipativo e gestionale vivendo la responsabilità di appartenere a una comunità educativa partecipata.

2. LA PARTECIPAZIONE

Cagliari e Vecchi (in Malaguzzi, 2021a:28) definiscono la partecipazione come un fatto costitutivo dell'educazione che si basa sulle seguenti parole chiave:

- il progetto: che è inclusivo e necessita di molti pensieri, scambi, ragionamenti, colloqui, confronti,
- la consensualità: ricerca costante di punti di convergenza che mette il progetto in costante verifica,
- la ricerca: conoscitiva, problematica, alla ricerca di soluzioni, inesausta,

Malaguzzi sostiene che si deve andare alla ricerca della complicazione consapevole del tema, che non si deve semplificare e che non si può accettare una riduzione (in Cagliari & Vecchi, in Malaguzzi 2021a:37), dove per riduzione si riferisce alla mediocrità di stimoli, alla facilitazione e alla semplificazione. Secondo lui, il bambino può comprendere ed è per questo che gli educatori devono andare alla ricerca degli stimoli e dei codici interpretativi di tutti i linguaggi del bambino.

Il *Regolamento scuole e nidi d'infanzia di Reggio Emilia* (2009:9) recita che: “La partecipazione è il valore e la strategia che qualifica il modo dei bambini, degli educatori e dei genitori di essere parte del progetto educativo; è la strategia educativa che viene costruita e vissuta nell’incontro e nella relazione giorno dopo giorno. La partecipazione valorizza e si avvale dei cento linguaggi dei bambini e degli esseri umani, intesi come pluralità dei punti di vista e delle culture, richiede e favorisce forme di mediazione culturale e si articola in una molteplicità di occasioni ed iniziative per costruire il dialogo e il senso di appartenenza ad una comunità. La partecipazione genera e alimenta sentimenti e cultura di solidarietà, responsabilità ed inclusione, produce cambiamento e nuove culture che si misurano con la dimensione della contemporaneità e dell'internazionalità.” Di partecipazione possiamo parlare analizzandola da molti aspetti: partecipazione dei bambini e delle bambine, delle famiglie, degli educatori, collaboratori esterni, associazioni, persone, della società intesa in senso lato. La partecipazione diviene una rete immensa che sorregge, supporta e accompagna il bambino nella sua crescita. Come sottolinea Bruner (1996, 2019), i solisti possono avere la loro parte ma ciò che si ritiene indispensabile è la costruzione condivisa di significati, dunque la co-partecipazione.

La famiglia moderna deve affrontare numerosi problemi sociali e per il loro superamento ha bisogno dell'aiuto e del supporto delle istituzioni ufficiali e della comunità sociale. Per realizzare un approccio olistico al sostegno ai genitori e alla famiglia in generale, è necessario stabilire relazioni di partenariato tra genitori e fattori rilevanti del contesto sociale. Come spiega Gardner nel suo saggio (in Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009), costruire una partnership che operi in funzione della prevenzione dei danni ma soprattutto che segua la promozione dei punti di forza ovvero la riduzione dei possibili rischi e il rafforzamento dei processi protettivi del sistema familiare è diventato indispensabile. Nel Curricolo Nazionale croato per l'educazione precoce e prescolare viene segnalato come fondamento del partenariato "il rispetto, l'accettazione delle differenze, l'incoraggiamento, il sostegno, l'ascolto attivo ed altri comportamenti che consentano la reciprocità nello scambio di informazioni in merito al bambino. Si offrono attività educative adeguate e coordinate a seconda dei bisogni del bambino, il tutto con l'obiettivo di benessere del bambino" (*Curricolo nazionale per l'educazione precoce e prescolare della Repubblica di Croazia*, 2014:12). Gli stessi fini sono alla base di tutti i documenti internazionali che sostengono i diritti del bambino. La carta *Educazione di Qualità, una sfida globale*, della Fondazione Reggio Children, a proposito della partecipazione dei genitori ribadisce quanto segue: "[i genitori] hanno il diritto – dovere di partecipare al processo educativo. Le condizioni di fragilità sono aumentate per le famiglie in pandemia. L'educazione di qualità sostiene i genitori e le famiglie nella genitorialità, li valorizza nell'esperienza educativa in quanto soggetti pubblici e responsabili, li supporta nell'azione collettiva nella scuola, nella partecipazione alla comunità e per la comunità" (Rizzo, 2022:6).

Nel Reggio Emilia Approach la famiglia viene rappresentata, percepita e vissuta come parte integrante dei processi di sviluppo del bambino. Essa è sempre co-costruttrice dei progetti come partecipante attivo per la costruzione dei processi dove la costruzione viene intesa come costruzione dei saperi, curiosità, conoscenze, crescita. Tassan e Lanzi (2022) affermano che la partecipazione costituisce il valore di fondo nel quale viene concepito il ruolo dei partecipanti della pratica educativa. Ognuno, dunque, apporta contributi originali ed unici. Malaguzzi (2021b) dice che i processi compartecipativi vengono alimentati dalla riflessione comune e che la partecipazione necessita di contributi di tutti i partecipanti per essere capace di evolversi. I contesti dei nidi e delle scuole dell'infanzia reggiane sono pensati come un

intreccio di interazioni e la partecipazione viene offerta a tutti i genitori. Secondo Moss (2014) i servizi educativi sono “laboratori di democrazia partecipativa “, mentre per Carla Rinaldi (in Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009:134) “la partecipazione è una strategia educativa che caratterizza il nostro essere e fare scuola. Partecipazione dei bambini, delle famiglie, delle insegnanti non solo come “prendere parte “a qualcosa ma piuttosto come essere parte, cioè essenza, sostanza di una identità comune, di un noi a cui diamo vita partecipando. Così nella nostra esperienza, educazione e partecipazione si fondono: il che cosa (l’educazione) e il come (la partecipazione) diventano forma e sostanza di un unico processo di costruzione. “

La partecipazione include tutti i fautori della vita della scuola dell’infanzia e oltre. Bisogna sottolineare che tutto il servizio respira per il bene del bambino: dagli educatori, alla direzione, passando attraverso i cuochi, servizi tecnici e ausiliari, ma anche collaboratori esterni e la società. I processi di partecipazione si svolgono nelle associazioni, nelle attività sportive, ricreative, artistiche ma anche negli spazi pubblici, nelle biblioteche, teatri, musei, o anche nei parchi durante i giochi spontanei e tradizionali. La partecipazione sta alla base della democrazia e se vogliamo costruire e rafforzare una società democratica migliore che comprenda, che sostenga, che accompagni, il nostro compito deve essere rivolto allo sviluppo costante della partecipazione.

3. I BAMBINI

Il bambino, sostiene Rinaldi (2020), è titolare di diritti e cittadino dalla nascita, cittadino del presente, non solo del futuro, e ben oltre i confini dei confini nazionali. È competente fin dalla nascita. Le definizioni elaborate negli anni '70 si sono articolate nel tempo, divenendo e simboleggiando un cambio di paradigma, che in parte rimane ancora l'orizzonte verso cui guardare. Il bambino come cittadino dalla nascita – quindi non solo ed esclusivamente un soggetto privato, “figlio, figlia di...”, ma un cittadino che rappresenta l'irruzione di un nuovo soggetto individuale, giuridico, civile e sociale con e di diritti. Tuttavia, questo è un problema cronologicamente molto recente. Infatti, è solo negli anni novanta del secolo scorso che le convenzioni internazionali sui diritti dell'infanzia hanno riconosciuto la legalità dei bambini. Viene separata la soggettività da quella dei genitori. In questa prospettiva, sostiene Rinaldi (2020), la pedagogia di Reggio Emilia ha guardato all'infanzia con una sensibilità particolare. L'immagine del bambino assume una posizione determinante nella società e nei contesti educativi predisposti per i bambini. Come sosteneva Malaguzzi (in Ceppi & Zini, 1998:117), “è l'immagine del bambino che, dal momento della nascita è così fortemente coinvolto nel sentirsi parte del mondo, nel vivere il mondo da sviluppare un complesso sistema di abilità, di strategie di apprendimento e modi di organizzare relazioni. “Il bambino è capace di creare mappe per l'orientamento sociale, cognitivo, affettivo e simbolico. La Rinaldi (in Ceppi & Zini, 1998) nel suo intervento spiega che il bambino competente, attivo, critico, capace di fare e disfare, produttore di cambiamenti, movimenti dinamici, capace di codificare e decodificare, costruire simboli, attribuire significati agli eventi, costruire e condividere sensi, storie di senso. Spiega pure che i percorsi di apprendimento passano attraverso il contesto sociale, culturale e scolastico. Quest'ultimo (Rinaldi in Ceppi & Zini, 1998:117) deve farsi “ambiente di formazione “, luogo ideale di sviluppo e di valorizzazione. Come già segnalato, sottolineato e condiviso, Malaguzzi crede che i bambini abbiano cento linguaggi per esprimersi attraverso i quali imparano. Quanto più i bambini sapranno riconoscere questi linguaggi così avranno più possibilità di sviluppo con il quale creeranno esperienze. Questi linguaggi rappresentano l'espressione dei bambini che si può manifestare con il linguaggio verbale, non verbale, artistico, gestuale, costruttivo e moltissimi altri (Slunjski, 2001; Slunjski, 2022).

Hendrick (in Hoyuelos, 2014) individua che Malaguzzi estrae tre diritti fondamentali del bambino che devono venir rispettati e rispecchiati nel lavoro educativo istruttivo nella scuola dell'infanzia:

- il diritto alla comprensione e sviluppo delle potenzialità,
- il diritto alla fiducia negli adulti e rispettivamente la fiducia degli adulti nei confronti del bambino,
- il diritto al sostegno degli adulti che gli assicureranno lo sviluppo delle strategie di pensiero, azione e non la trasmissione dei saperi o allenamento delle abilità.

3.1. L'EDUCATORE

L'educatore sostiene, accompagna, interagisce, si relaziona, osserva, sorregge, comunica attraverso i cento linguaggi del bambino. L'educatore si sente coadiuvato e integrato nel suo rapporto con i bambini e con i genitori, si sente sostenuto nella realizzazione di progetti, nella loro organizzazione e archiviazione. L'educatore ha la possibilità di essere sostenuto nell'attuazione dei processi di formazione e aggiornamento ma anche di avere la possibilità di soddisfare le proprie esigenze di privacy. L'educatore è in continua crescita, conoscenza, sperimentazione con e per i bambini. La co-costruzione è fondamentale poiché permette la crescita dell'educatore stesso. Rigatti (2000) sostiene che ogni bambino ha diritto ad avere un educatore competente. Ma cosa significa competente? La competenza dell'educatore ha bisogno di studio continuo, di riflessione, di autoriflessione, di comprensione e conoscenza dei bambini, delle loro specificità, abilità ma anche dei loro bisogni. Un educatore competente comprende il valore del tempo e dei tempi, quelli propri, personali-professionali ma soprattutto dei tempi del bambino. La competenza è un processo lungo e di costruzione che necessita sostegno. Per Malaguzzi (in Hoyuelos 2014:139), "Gli educatori devono poter contribuire all'elaborazione del loro stesso curriculum dando senso ai contenuti e alle finalità didattiche, operando scelte professionali che fanno affidamento alla loro sensibilità, esperienza e cultura. Si crede che in questo modo l'educatore riconquisti la libertà didattica, legata anche alla collegialità che viene intesa come una moltiplicazione dei punti di vista che fanno nascere convergenze e divergenze che andranno ad assumere un significato autentico."

Malaguzzi (in Houyelos, 2014:138) sostiene che chi fa il mestiere di insegnante, di maestro, non possa permettersi di pensare in piccolo perché non deve “dimenticare che la [sua] prima scelta è quella di rifiutare una scuola che parla e agisce solo su committenza, rinunciando alla funzione critica e riformatrice. Che è ciò che ti salva dall'essere o dal divenire un solo malinconico esecutore. “L'educatore competente viene definito tale quand'è cosciente che la competenza si costruisce attraverso il proprio lavoro.

4. LA DOCUMENTAZIONE COME PROCESSO CIRCOLARE

Il *Regolamento scuole e nidi d'infanzia del Comune Reggio Emilia* (2009:12) definisce la documentazione come “parte integrante e strutturante le teorie educative e le didattiche, in quanto dà valore e rende esplicita, visibile e valutabile la natura dei processi di apprendimento soggettivi e di gruppo dei bambini e degli adulti, individuati attraverso l’osservazione, rendendoli un patrimonio comune. L’esperienza educativa che si realizza nel nido e nella scuola dell’infanzia assume pieno significato se la documentazione realizzata in itinere viene rivista, ricostruita, risignificata e valutata, cioè interpretata, nel confronto e con il contributo di diversi punti di vista. Intesa come “luogo pubblico”, la documentazione sostanzia l’idea di nido e scuola in cui si elabora, con un processo democratico, una cultura dell’infanzia e dell’educazione.”

Ma che cos’è la documentazione? Come spiega Rinaldi (in Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009:76), „il concetto di documentazione come raccolta di documenti atti a comprovare la verità di un fatto, o a confermare una tesi è storicamente correlato al nascere e all’evolversi del pensiero scientifico e a una concettualizzazione del sapere come entità oggettiva e dimostrabile”. In questa prospettiva la documentazione pedagogica appare diversa, rievocativa, riflessiva e valutativa. Con la documentazione reggiana la valenza riflessiva diviene una possibilità di crescita, comprensione e condivisione. La concettualizzazione pratica (documentazione dei processi) avviene nella riflessione, nell’analisi, nel riguardare al documentato, dunque nel dopo. Codesti documenti come spiega Rinaldi (in Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009) non vengono usati durante il percorso e nel processo di apprendimento. Sottolinea la differenza sostanziale dove l’esperienza reggiana “pone l’accento sulla documentazione come parte integrante delle procedure per favorire l’apprendimento e per modificare la relazione apprendimento – insegnamento “(Rinaldi in Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009:76). Il processo della documentazione avviene a molti livelli. Essa è stratificata. Documentare non vuol dire solo seguire, annotare, fotografare, registrare, cogliere il momento, l’attimo della scoperta, della sorpresa, di quel passo in più che il bambino ha fatto, scoperto, vissuto, compreso. La documentazione sorregge la visibilità delle e sulle modalità di apprendimento, di scoperta, di crescita, produce tracce che testimoniano i modi, i metodi. Essa offre la possibilità di processualizzare i ragionamenti soggettivi e oggettivi, individuali, del piccolo gruppo o del gruppo intero.

Consente la rilettura e l'analisi nel tempo, come pure il ripristino del processo conoscitivo. La documentazione non serve a illustrare il soggetto che cresce. La documentazione è una narrazione. Una narrazione che usa i cento linguaggi dei bambini che si intrecciano tra loro. Documentare serve agli educatori, ai collaboratori, ai genitori. La documentazione è necessaria soprattutto ai e per i bambini. Documentando registriamo le relazioni tra i bambini, seguiamo lo sviluppo delle loro attitudini, in un certo senso, misuriamo il coinvolgimento, seguiamo il ragionamento, il *problem solving*, osserviamo e documentiamo i loro linguaggi. La documentazione deve venir vissuta come un arnese, una possibilità in più che abbiamo a disposizione per seguire e costruire continuamente. Di conseguenza, offriamo ai bambini la possibilità di vedere la documentazione, di discuterne, di ricordare, di trovare nuove vedute o confermarne le stesse.

5. L'AMBIENTE, IL TERZO EDUCATORE

L'approccio pedagogico di Reggio Emilia sottolinea quanto l'ambiente ci possa aiutare o meno nelle nostre attività. Quanto è importante lo spazio? Quanto valore diamo all'ambiente di vita, di gioco, di apprendimento o di qualsiasi altra attività che facciamo? Molti autori si soffermano sulla qualità dell'ambiente della scuola dell'infanzia. Sono concordi che deve essere stimolante, che deve offrire al bambino diverse possibilità. Come spiega Rinaldi (in Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2009), lo spazio deve stimolare la comunicazione, la riflessione, la ricerca, la partecipazione al progetto. Deve offrire la possibilità di scelta. Malaguzzi definisce tre elementi importanti per lo spazio: il movimento, l'indipendenza e l'interazione. Nel saggio *Quale spazio per abitare bene una scuola?* (1998:12) Vecchi si pone le seguenti domande: "Quali sono dunque gli spazi dei quali i bambini hanno bisogno? Com'è la cultura abitativa di una scuola dell'infanzia?". Vecchi sottolinea che i bambini di diverse età si muovono in modi diversi, percepiscono lo spazio in modo diverso utilizzando i propri canali sensoriali per sviluppare i processi di conoscenza. Di conseguenza, scrive Vecchi (in Ceppi & Zini, 1998:135), "Quando si progetta una scuola, un ambiente dove si trascorrono molte ore e soprattutto quando si tratta di bambini dove il cervello, i sentimenti e il corpo sono tanto reattivi e in formazione, bisogna avere la consapevolezza delle possibilità che diamo ai bambini e cioè di esprimere tutte le dotazioni genetiche che possiedono, Gli spazi, le luci, i colori, gli arredi devono essere 'partecipanti' ai processi."

5.1. L'ATELIER

Le attività espressive e in particolar modo quelle grafico/pittoriche sono nei bambini strettamente collegate non solo alle loro esperienze emotive ma anche alle loro prime relazioni col mondo esterno. Il bambino attraverso tali attività rispecchia i propri stati d'animo e le proprie conoscenze. Egli, durante l'infanzia, disegna, per esprimere ciò che lo domina senza essere stimolato. I bambini che si trovano inseriti in un ambiente ricco di stimoli, vivono situazioni di profonde motivazioni per le attività espressive.

Pietro Boccia (2023:516)

L'atelier fa parte di ogni unità della rete dei nidi e delle scuole comunali dell'infanzia di Reggio Emilia. Barbieri (2017:176) lo descrive come “uno spazio particolare arredato come se fosse un ‘laboratorio’, nel senso più vasto e pregnante che si può fare a questo termine, nel quale stoccare, studiare e utilizzare materiali e oggetti ‘reali’, naturali e artificiali, nuovi e riciclati. Questo spazio è animato da uno specialista, chiamato col neologismo di ‘*atelierista*’, che ha una formazione al tempo stesso artistica e pedagogica, e dovrebbe essere quindi la persona più adatta nell'affiancamento degli educatori e degli insegnanti per aiutare i bambini a esprimersi in quei ‘cento linguaggi’ di cui sono dotati, in modo tale che il celebre slogan malaguzziano possa diventare una realtà nella pratica scolastica quotidiana. Nell'affascinante prosa di Loris Malaguzzi, l'atelier è un luogo che produce una rottura rivoluzionaria, dato che è punto di incontro tra i linguaggi verbali e non verbali che i bambini sentono e usano; è una ‘difesa contro la verbosità, perché costringe a ‘fare con la mente e a pensare con le mani’.”

Contini (2021) nel attribuisce all'atelier anche la funzione di strumento culturale dove vengono salvaguardati i processi conoscitivi usando la dimensione estetica che diventa l'elemento che unisce i linguaggi artistici. L'atelierista Veà Vecchi (in Corte et al., 2015) afferma che il linguaggio visivo assume un ruolo di ricerca ed espressione dei linguaggi e diviene un ponte e una relazione tra differenti esperienze atte al mantenimento dei processi cognitivi. L'approccio pedagogico opera sulla connessione, spiega Gandini (in Edwards, Gandini & Forman, 2017), piuttosto che sulla separazione dei campi di esperienza o del sapere. “Così l'atelier nelle scuole dell'infanzia reggiane e negli asili nido diventa un vero e proprio strumento culturale per salvaguardare i processi di conoscenza con l'utilizzo della dimensione estetica come elemento unificatore delle diverse attività e i linguaggi artistici diventano gli elementi trainanti dei processi educativi” (Contini, 2021:17). I linguaggi espressivi (visivi, musicali, verbali, del corpo) legati ai sensi assumono nel Reggio Emilia Approach un ruolo primario nel processo di conoscenza, non sono più opzionali e marginali e intrecciano in modo naturale le emozioni e l'empatia con la razionalità. Malaguzzi (1983) vede nell'esperienza percettiva una serie di memorie simboliche che creano modi diversi di appropriarsi e di organizzare le immagini mentali e sottolinea come i processi percettivi siano in continuità con quelli rappresentativi e immaginativi e logico-conoscitivi. Per

Dewey (in Prestianni, 2022) la conoscenza che proviene da un'esperienza estetica ha un carattere attivo, in quanto l'esperienza è il risultato, il segno di quell'interazione tra organismo e ambiente che quando è pienamente raggiunta si trasforma in partecipazione e comunicazione. L'atelier diviene centro per l'interpretazione dei linguaggi del bambino, il luogo dello scambio, della sperimentazione, della ricerca olistica.

Nella vita delle bambine e dei bambini l'atelier è luogo di ricerca e di espressione dei linguaggi. Durante tutto il processo i bambini sono seguiti e il loro percorso viene dettagliatamente documentato. Per comprendere meglio la dinamica pedagogica di Reggio Children prendiamo come esempio uno dei moltissimi progetti svolti, da cui è scaturita la pubblicazione *Un pensiero in festa – le metafore visive nei processi di apprendimento dei bambini* (Corte et al., 2022). I cento linguaggi dei bambini vengono coinvolti per creare metafore che hanno dato a diversi oggetti nuove possibilità di essenza facendoli diventare qualcos'altro. I bambini hanno costruito associazioni, offerto soluzioni e possibilità e hanno creato nuove opportunità per gli oggetti e le loro "trasformazioni". In tutto il processo di esplorazione era sempre presente la creatività perché la risposta allo stimolo deve essere creativa. Nelle conversazioni, i bambini usano il linguaggio e si inventano spesso parole con significati originali che in quel momento hanno creato i bambini. Tutti questi processi di pensiero vengono colti e documentati. Usare la metafora vuol dire che si conosce già il significato letterale di quella parola. Quanto il gioco simbolico è importante per il bambino piccolo? Quanto il bambino in età da nido lo può interpretare? Quanti altri significati o funzioni gli può attribuire? A queste domande si cerca di rispondere durante questo progetto e lo si fa con la ricerca, l'osservazione, la documentazione e la compartecipazione. Durante il progetto si sono osservati e documentati i processi durante i giochi simbolici dei bambini con altri bambini e con oggetti che interpretano il proprio nuovo ruolo. Nel progetto si documentano le potenzialità metaforiche di ogni singolo oggetto. Gli oggetti diventano decontestualizzati e si trasformano in soggetti. Nella seconda parte del libro, nella descrizione della ricerca azione vengono elencati 10 oggetti del quotidiano dei bambini che vengono esplorati. Vengono narrati i processi attraverso quella che viene definita metafora o processo metaforico e segnalati gli obiettivi della ricerca, le ipotesi e le domande che la delinano. Tra gli obiettivi possiamo trovare "il ruolo degli adulti nel promuovere e favorire la comprensione e la produzione di metafore visive" oppure

“il processo di produzione e comprensione della metafora”, tra le ipotesi e le domande invece “Quali rapporti emergono, nella metafora visiva prodotta dai bambini in relazione alla capacità creativa della metafora in generale?” (Corte et al., 2022:56-57).

L'educatore e l'atelierista, spiegano Vecchi e De Poi (in Corte et al., 2022), partecipano attivamente nei progetti osservando, ascoltando, cogliendo le indicazioni verbali e non verbali dei bambini. Sono aperti alle configurazioni che si stanno costruendo nella sezione e pronti a intervenire, soprattutto per il rilancio delle ipotesi per le evoluzioni dei processi progettuali in corso. Gli interventi però non sono sempre positivi. Diventano negativi quando ci cerca di forzare i bambini verso le soluzioni che gli educatori o atelieristi hanno in mente. Ciò solitamente succede in modo inconsapevole e lo si scorge in seguito riguardando la video documentazione. Ecco perché la video documentazione dei processi è importante perché capita che solo rivedendola l'educatore e/o l'atelierista ravvisi la propria “invadenza” e l'intromissione nel ragionamento o nella spontaneità e creatività del bambino. Con il tempo, l'esperienza e l'autoriflessione si impara ad avere più rispetto dei tempi dei bambini, delle loro intelligenza e creatività, delle loro ricerche e risposte. Tutti i progetti che vengono svolti nei nidi e scuole dell'infanzia di Reggio Emilia sono basati sull'esplorazione, la conoscenza comune, la co-costruzione e la collaborazione, con il bambino al centro del processo e gli adulti che hanno il compito di supportare la crescita dei bambini che usano i cento linguaggi. Nei progetti, l'apprendimento avviene in gruppo che non è solo il “luogo” dove ci si mette d'accordo o si cercano soluzioni comuni ma serve ad imparare dagli e con gli altri.

Nel catalogo si può leggere come si elaborano e si analizzano tutte le fasi del progetto partendo dal tema stesso. Cagliari e Giudici (in Corte et al., 2022:10) spiegano il perché la metafora, o meglio ancora, perché i processi metaforici sono stati individuati come punti di interesse di studio e ricerca. Le autrici spiegano anche come i bambini usano il tema dei processi metaforici durante la costruzione della conoscenza del mondo che li circonda diventando loro stessi produttori di metafore (visive, verbali...). Il secondo tema di interesse del progetto sono i processi di natura metaforica che consentono il rafforzamento e lo sviluppo del pensiero divergente aumentando così le capacità di creazione e di elaborazione originale. La ricerca, svolta in collaborazione con l'Università di Modena e di Reggio Emilia, è stata seguita con molto interesse e cura.

La ricerca, affermano Cagliari e Giudici (in Corte et al., 2022:12), “è, nell’esperienza dei nidi e delle scuole dell’infanzia del Comune di Reggio Emilia, una dimensione fondante e quotidiana, che si appoggia sull’idea, ormai comprovata scientificamente, che la conoscenza sia una costruzione originale (soggettiva) dell’essere umano in relazione con gli altri, il mondo, le produzioni culturali.” Ogni ricerca che viene effettuata durante i processi progettuali viene documentata da tutti i fautori, partecipanti al progetto. Si tratta di un processo circolare, aperto, che permette a tutti i partecipanti che ricercano, scoprono, lavorano e imparano di condividere i propri raggiungimenti e conoscenze.

5.2. L’ATELIERISTA

Loris Malaguzzi viene riconosciuto come colui che ha introdotto l’arte nella pedagogia. Lui introduce gli studi artistici e la figura dell’atelierista nel mondo dell’educazione precoce e prescolare accorpando le arti visive come espressione del linguaggio grafico nei progetti interdisciplinari nei nidi e nelle scuole dell’infanzia del Comune di Reggio Emilia. Il termine “*atelierista*” è un neologismo che viene inventato a Reggio Emilia e mai tradotto in nessuna lingua. Difatti nelle lingue mondiali dove il Reggio Emilia Approach viene praticato la parola “*atelierista*” rimane invariata poiché solo se rimane intoccata e non tradotta resta originale e conducibile, associativa al Reggio Emilia Approach. La figura dell’atelierista ha una formazione professionale accademica di indirizzo artistico e supporta e unisce la propria formazione artistica a quella dell’educatore e del pedagogo nel lavoro con i bambini; unifica l’esperienza espressiva e comunicativa dei bambini trasformandola in ricerca visiva di tipo artistico. L’arte trova spunto nei materiali, nella conoscenza degli stessi attraverso l’esplorazione di strumenti e mezzi che offrono innumerevoli possibilità. Nell’atelier il lavoro viene svolto attraverso l’atto pratico: si esplora, si crea, si manipola, si sperimenta. Il fine è quello di sensibilizzare il senso estetico e la presa di coscienza dell’importanza della cura dei materiali, dell’ambiente ed altro. Malaguzzi (1983) sosteneva che i linguaggi dei bambini si ampliano e si costruiscono con l’esperienza e che i bambini comunicano con le mani. L’atelierista insegna ai bambini a comunicare con le mani in modo attivo. Il bambino viene messo nella condizione di fare e di esprimersi facendo. Il bambino è attivo, non è un osservatore passivo che guarda ed

assimila passivamente. Gli atelieristi rafforzano le competenze ed allargano l'espressione dei bambini lavorando in un luogo specifico: nell'atelier. Nell'atelier l'espressione è diritto di tutti. Le attività non si svolgono solo ed esclusivamente nell'ambiente dell'atelier. Si opera anche all'aperto, e in luoghi specifici per osservare, documentare, intravedere, conoscere e riconoscere segni, materiali, materie i quali saranno ispirazione, stimolo o oggetti di ricerca. Le comunicazioni (verbale, non verbale, espressiva) viaggiano insieme in un processo armonico attraverso i linguaggi che diventano apprendimenti. Dunque, il bambino fa e il bambino impara. L'atelierista è aiuta il bambino nell'espressione del proprio essere, della comprensione del mondo che lo circonda e lo fa sapendo che il pensiero artistico del bambino è libero, indipendente, originale, divergente. L'atelierista, dunque, è membro della "squadra" e circoscrive i linguaggi dei bambini collaborando a stretto contatto con gli educatori e pedagogisti.

6. REGGIO APPROACH: ECCELLENZA ITALIANA NEL MONDO

Risale al 10 maggio 2023 la firma della lettera d'intenti tra la Fondazione Reggio Children e il Ministero degli affari esteri della Repubblica d'Italia e, in seguito, l'esperienza educativa dei nidi e scuole dell'infanzia di Reggio Emilia diventerà uno strumento di promozione della cultura italiana nel mondo. Si vuole diffondere la specificità che rende il bambino protagonista e l'educazione come un bene comune inalienabile di tutte le bambine e di tutti i bambini. Con questa lettera d'intenti Reggio Children si fonderà con tutte le azioni che hanno a che fare con la lingua e la cultura italiana nel mondo. Un momento particolarmente importante per le scuole italiane e il sistema formativo italiano all'estero. La lettera d'intenti sottolinea il riconoscimento del metodo pedagogico di Reggio Emilia come eccellente e particolarmente importante per la cultura italiana nel mondo. Si ribadisce nuovamente la valorizzazione della cultura dell'educazione, si assume un impegno politico atto al bene della società attraverso l'educazione.

Il dialogo con il mondo Reggio Children lo fa da moltissimi anni e ne sono la prova i molteplici investimenti culturali e progettuali nel mondo. I progetti rivolti alla ricerca sull'infanzia sono molti, svolti in collaborazione con gli Istituti italiani di cultura nel mondo, con Università come Harvard, New York, Stoccolma, con l'University College di Londra, Chicago, New Hampshire, Monash University, Webster University, Politecnico di Milano, East China Normale University, Università degli studi di Modena e Reggio Emilia. Presso quest'ultima è stato avviato anche un corso di dottorato di ricerca internazionale. Ma ciò che fa divenire Reggio Emilia Approach una vera eccellenza sono i progetti realizzati con i partner internazionali. Una collaborazione importante c'è stata anche con la Croazia nel settembre del 2020 a Pola con la mostra *Mosaico di parole, grafiche, materia*.

7. COM'E' REGGIO DA DENTRO?

Il Reggio Emilia Approach è vivo, attivo e si sviluppa grazie agli educatori, pedagogisti, atelieristi che lavorano quotidianamente unendo alla prassi professionalità, studio, approfondimento e aggiornamento. Ognuno nella propria realtà di sezione, composta da bambini e bambine, osserva, costruisce e co-costruisce. La collaborazione di tutti i professionisti che insieme formano le prospettive, le possibilità e le occasioni è preziosa ma necessità di studio, conoscenze, comprensione, crescita, collaborazione e documentazione permanenti. Per questa tesi di laurea e ai fini di comprendere meglio la realtà del Reggio Emilia Approach abbiamo chiesto la collaborazione preziosa ed impagabile di alcuni educatori, pedagogisti ed atelieristi che lavorano nel sistema di Reggio Emilia Approach, che ringraziamo per aver accettato di prender parte di questa ricerca. Nelle pagine seguenti riporteremo le trascrizioni esatte e complete degli intervistati.

7.1. METODOLOGIA DELLA RICERCA

La nostra ricerca si basa sull'intervista anonima che comprende 12 domande alle quali i partecipanti dovevano rispondere in forma scritta. L'intervista è stata svolta con gli operatori didattici che lavorano in loco, nei nidi e scuole dell'infanzia del comune di Reggio Emilia, onde dare una visione più completa di cosa significhi essere educatore, atelierista e pedagogo che lavora in base al Reggio Emilia Approach. Lo scopo era di comprendere chi sono le persone che vivono dentro il sistema della pedagogia reggiana, come vivono il sistema e con quali parole descriverebbero nel miglior modo possibile la professionalità lavorativa.

Le interviste vengono usate per raccogliere dati servendosi di un elenco di argomenti sui quali si cerca di ottenere risposte quanto più spontanee ed esatte. L'intervista è un metodo di ricerca qualitativa la quale si basa sulle domande per raccogliere dati. Il fine della metodologia usata è quello della comprensione dei processi. Nell'educazione e l'istruzione è importante che gli educatori abbiano la capacità di analisi e ricerca della prassi che andrà successivamente a completare il ciclo professionale atto all'offerta di stimoli progettuali adatti ai bambini ed alle bambine. I risultati della ricerca devono non solo far conoscere ma anche cambiare,

modificare la realtà della prassi educativo-istruttiva. La questione sull'efficienza del lavoro educativo-istruttivo sta alla base della prassi e della teoria pedagogica. La teoria pedagogica del Reggio Emilia Approach, come precedentemente spiegato, è fondata sulla continua ricerca ed è per questo motivo che i fattori del processo educativo-istruttivo del bambino sono importanti essendo loro dentro alla ricerca quotidianamente. Una delle regole fondamentali dell'intervista è che l'intervistato viene visto e concepito come membro di una cultura, legato a una determinata comunità, parte di un determinato sistema di vita. Nel nostro caso le persone intervistate sono legate dal fatto che operano tutte nei nidi e scuole dell'infanzia di Reggio Emilia, lavorano in base al Reggio Approach e hanno meno di 3 anni o più di 25 anni di esperienza lavorativa.

7.2. PARTECIPANTI ALLA RICERCA E TRASCRIZIONI DELLE INTERVISTE

I partecipanti alla ricerca sono state tutte donne (N=6, 100%) tra cui due (N=2) educatrici, due (N=2) atelieriste e due (N=2) pedagogiste. In ognuna delle tre categorie indagate sono state intervistate due persone, una con meno di tre anni di esperienza e una con più di 25 anni di esperienza nell'ambito della Reggio Emilia Approach. Volevasi vedere se e in che modo l'interesse, la passione e l'esperienza lavorativa influiscano sulla volitività professionale e il lavoro diretto con i bambini.

In seguito riportiamo la trascrizione esatta delle risposte alle domande dell'intervista:

Domanda 1): Quando nasce la sua curiosità, l'interesse e successivamente la consapevolezza della professione che vuole intraprendere?

IG (insegnante giovane, 3 anni di esperienza): Sono stata una bambina nelle scuole di Reggio Emilia, dunque, forse ho sempre avuto questo interesse. Poi nella Città è una cosa molto conosciuta e per chi vuole fare l'insegnante è "normale".

IE (insegnante esperto, con 36 anni di esperienza): Sono arrivata un po' per caso a questa professione dopo altre brevi esperienze. Poi il contesto del nido è molto accogliente e ne sono diventata parte e ancora oggi svolgo questa professione con grande passione.

AG (atelierista giovane, con 1 anno di esperienza): Sinceramente, la consapevolezza della professione forse la devo ancora maturare. Vengono da altre esperienze artistiche ma mi sono voluto sperimentare in questa esperienza di formazione con i bambini che mi sta appassionando al pari di quella di lavorare con gli adulti sulla formazione professionale.

AE (atelierista esperta, con 31 anni di esperienza): Beh diciamo che ho quasi "compartecipato" a crearla questa esperienza. Sono e siamo cresciute nella professione anno dopo anno, anche se il ruolo di atelierista quando sono entrata era già stato sviluppato. Sono diventata consapevole un po' alla volta del mio lavoro.

PG (pedagogista giovane, con 3 anni di esperienza): Ho studiato pedagogia ma poi ho fatto, come tutte credo, altre esperienze di lavoro come educatrice, poi mi sono trovata nel concorso e ora ho iniziato questa esperienza che mi piace molto, ma che è anche molto complessa.

PE (pedagogista esperta, con 29 anni di esperienza): Prima ho fatto l'insegnante di scuola e poi avendo la laurea si è creata l'occasione e la ho colta. È stato quasi un percorso di vita che ancora oggi continua nonostante le sfide siano completamente diverse rispetto al passato.

Domanda 2): Qual è stato il suo percorso formativo, istituzionale?

IG: Laurea abilitante la professione.

IE: Diploma di scuola superiore (prima del 2001 era consentito).

AG: Accademia di belle arti.

AE: Accademia di belle arti.

PG: Laurea in scienze dell'educazione.

PE: Laurea in pedagogia.

Domanda 3): Da quanto tempo lavora presso i nidi e le scuole di Reggio Emilia?

IG: Lavoro presso l'Istituzione Scuole e Nidi del Comune di Reggio Emilia da 3 anni.

IE: Lavoro presso l'Istituzione Scuole e Nidi del Comune di Reggio Emilia da 36 anni.
Ho svolto alcune collaborazioni con Reggio Children.

AG: Lavoro presso Reggio Children da 1 anni.

AE: Lavoro presso l'Istituzione Scuole e Nidi del Comune di Reggio Emilia da 31 anni.
Ho svolto alcune collaborazioni con Reggio Children.

PG: Lavoro presso l'Istituzione Scuole e Nidi del Comune di Reggio Emilia da 3 anni.
Ho svolto alcune collaborazioni con Reggio Children.

PE: Lavoro presso l'Istituzione Scuole e Nidi del Comune di Reggio Emilia da 29 anni.
Ho svolto alcune collaborazioni con Reggio Children.

Domanda 4): Qual è stato il suo primo impiego?

IG: Educatrice di nido presso scuola privata.

IE: Educatrice di Nido.

AG: Designer (studio privato).

AE: Ho lavorato in uno studio grafico.

PG: Educatrice del doposcuola.

PE: Insegnante di scuola dell'infanzia.

Domanda 5): Quali sono state le motivazioni che l'hanno spinto a entrare nel mondo del Reggio Emilia Approach?

IG: È stata la mia esperienza scolastica da bambina, dunque, credo di non essere del tutto mai uscita dalle scuole.

IE: Sono arrivata per caso, cercando un lavoro stabile in ambito pubblico, ma sono rimasta per le convinzioni che mi spingono ancora ogni giorno ad andare al lavoro.

AG: Il desiderio di provare questa esperienza di cui ho sentito parlare.

AE: Mi sembra di esserne sempre stata parte. In ogni caso è stato il mio primo lavoro stabile dopo alcune esperienze precarie, credo un po' come tutti. Il concorso mi ha aperto alla possibilità di un lavoro stabile basato sulle mie competenze artistiche.

PG: Per caso. Ero in una graduatoria comunale diversa ma mi è stata offerta la possibilità di fare questa esperienza e sono molto contenta.

PE: Per me è stata una naturale evoluzione dal ruolo di insegnante a quello di pedagoga. Mi sono laureata che ero già insegnante e la cosa è avvenuta in modo graduale.

Domanda 6): Il Reggio Emilia Approach ha scelto Lei o è stata lei a sceglierlo?

IG: Ho scelto io di ritornare (ride). Ci siamo scelti!

IE: Mi sento di aver partecipato a crearlo. Quindi ci siamo scelti reciprocamente.

AG: Ho scelto io di conoscerlo meglio, e spero che mi scelgano (il contratto è a tempo determinato).

AE: Ho voluto entrare e mi sono annunciata al bando sperando che mi scelgano e lo hanno fatto.

PG: Decisamente mi hanno scelto loro.

PE: Il Reggio Approach lo abbiamo creato giorno dopo giorno col nostro lavoro. È emerso nel lavoro di tutti i collettivi. È stato co-costruito.

Domanda 7): Ci può descrivere la sua percezione del Reggio Emilia Approach al momento dell'entrata e del contatto diretto con il mondo di Reggio Emilia Approach?

IG: Abbastanza graduale, anche se per comprendere tutto ci vogliono anni.

IE: Si tratta di una immersione totale, soprattutto negli anni passati la formazione e l'approfondimento erano elementi molto impegnativi ed imprescindibili, come anche adesso.

AG: Per me è una specie di meraviglia quotidiana nella quale scopro aspetti della professione e dell'approccio che sono sempre nuovi.

AE: Ricordo che fui accolta dalla pedagogista di allora e che dovetti comunque effettuare un grande “tirocinio interno” ma che poi progressivamente mi sono ambientata. Oggi forse temo che l’ingresso per i giovani sia più brusco.

PG: Eh... complesso, molto complesso per me che venivo da un altro mondo e mi sento ancora una pedagogista che sta entrando. Serve molta attenzione.

PE: Come insegnante fu un periodo molto tranquillo, a me piaceva lavorare con i bambini. Come pedagogista fu un po’ come perdere una parte del mio lavoro ma il passaggio non fu tanto problematico per il Reggio Approach quanto per il cambio di professione.

Domanda 8): Come è stata inclusa nel lavoro quotidiano?

IG: In modo repentino con i bambini, e un poco alla volta per tutto il lavoro di progettazione, con l’aiuto dell’atelierista.

IE: Ah dal primo giorno sei inclusa in tutto ciò che accade a scuola.

AG: Sono stata accompagnata ad entrare nella professione dai due atelieristi più esperti e dalla coordinatrice.

AE: Fu la pedagogista a introdurmi al lavoro quotidiano in modo graduale.

PG: È stata una immersione da subito, e ho dovuto impegnarmi molto “per stare a galla” ma poi cominci a comprendere il lavoro e le varie dinamiche.

PE: Nella scuola ricordo che fu tutto molto tranquillo, perché iniziai con una collega esperta. Nel lavoro di pedagogo mi sono dovuta immaginare in modo diverso ma non è stato così complicato. Mi sono dovuta mettere molto in ascolto.

Domanda 9): Quanto tempo impiega per la preparazione quotidiana?

IG: Abbiamo 6 ore alla settimana di lavoro di progettazione.

IE: Abbiamo 6 ore alla settimana di lavoro di progettazione.

AG: Nel mio lavoro la preparazione e il lavoro con i bambini o gli adulti sono inscindibili. Ogni giorno facciamo preparazione.

AE: Il mio è un continuo lavoro di preparazione quotidiana. Potrei dire, tempo pieno.

PG: Il mio è un lavoro di preparazione continuo ma studio anche alla sera.

PE: La preparazione è continua, difficile scindere la preparazione nel lavoro di pedagogo, da tutto il resto. Forse 50 e 50?

Domanda 10): Ci può dire quali sono i momenti di studio e di approfondimento (Individuali e organizzati dall'istituzione):

IG: Abbiamo 6 ore alla settimana di lavoro di progettazione che includono sia il lavoro istituzionale (incluso il progetto di formazione dell'Istituzione) che quello individuale.

IE: Potrei dire che il lavoro individuale da noi non esiste.

AG: Ogni giorno al centro internazionale vi sono momenti di lavoro organizzati da Reggio Children. Il lavoro individuale si intreccia col mio lavoro artistico che non ho abbandonato del tutto.

AE: È un tutt'uno, continuo.

PG: Io ho bisogno di molto tempo individuale per leggere e approfondire mentre il piano di formazione dell'istituzione occupa molto del nostro lavoro, anche come organizzazione.

PE: Diciamo che il livello istituzionale (il progetto di formazione dell'istituzione) alimenta quello individuale che è un continuo di letture, partecipazione a momenti formativi, mostre etc.

Domanda 11): Come descriverebbe la differenza tra il Reggio Emilia Approach e quello standardizzato?

IG: Il Reggio Emilia Approach è una immersione totale, non si scinde facilmente. Non ho esperienza di quello standardizzato quindi non saprei dire.

IE: Il Reggio Emilia Approach si focalizza sui diritti dei bambini, ed è un continuo percorso di ricerca e approfondimento che include tutte le componenti della vita e dell'educazione.

AG: Non ho esperienza educativa di altri approcci. Il Reggio Emilia Approach lo sto conoscendo come una esperienza totale.

AE: Il Reggio Emilia Approach cerca di sviluppare tutti i linguaggi dei bambini. Cerca di offrire tutte le possibilità espressive possibile in un contesto di continua ricerca. Non conosco l'approccio standardizzato.

PG: Il Reggio Emilia Approach richiede di prendere in considerazione tanti aspetti, tutti quelli della vita dei bambini. Ho lavorato in altre esperienze che si concentrano solo sugli aspetti cognitivi, e neanche su tutti.

PE: Il Reggio Emilia Approach è un progetto educativo complessivo, inclusivo, creativo, che permette di fare ricerca con i bambini. Diciamo che forse questo è il punto: l'idea che con i bambini si può fare ricerca nel quotidiano.

Domanda 12): Ci può elencare i cinque (o più) aggettivi con cui descriverebbe il Reggio Emilia Approach?

IG: Inclusivo, motivante, stimolante, estetico, sentito (dalla città).

IE: Progettuale, inclusivo, focalizzato sui diritti.

AG: Creativo, aperto, inclusivo, interessante, appassionante.

AE: Creativo, estetico, condiviso, multiforme, sociale.

PG: Partecipato, creativo, inclusivo, complesso, attuale, contemporaneo.

PE: Bello, partecipato e partecipabile, inclusivo, sistemico.

7.3. ANALISI DELLE RISPOSTE

Tutte le intervistate hanno conseguito la laurea, tranne una che ha il diploma di scuola superiore (consentito e ritenuto bastante, secondo la regolamentazione italiana, prima del 2001), e sono abilitate per la professione che svolgono. Lavorano nei nidi e scuole dell'infanzia di Reggio Emilia da 1, 3 (due persone), 29, 31 e 36 anni. I loro primi impieghi professionali sono stati tutti nell'ambito della propria laurea: educatrice di nido, scuola dell'infanzia, doposcuola o designer. Le motivazioni che le hanno spinte a entrare nel mondo del Reggio Emilia Approach sono diverse: c'è chi ha frequentato da bambina un programma di Reggio per ritornarci da grande in veste professionale, chi ci è arrivata per caso cercando un lavoro stabile nel settore pubblico, chi desiderava entrare perché voleva conoscere meglio e vivere il Reggio Approach, chi ha scoperto un mondo professionale nel Reggio Emilia Approach e/o lo sente suo dal primo giorno, chi dopo esperienze precarie e chi ha visto la sua crescita dal di dentro partecipando attivamente alla costruzione dell'approccio pedagogico reggiano.

Alla domanda su quando nasce la curiosità, l'interesse e successivamente la consapevolezza della professione che si vuole intraprendere le intervistate danno risposte che esprimono la soddisfazione della scelta: naturale, causale, di crescita o di una consapevolezza che deve ancora maturare. Dalle risposte delle intervistate risulta che alcune abbiano scelto il Reggio Emilia Approach perché lo hanno sperimentato da bambine, altre vi sono entrate casualmente oppure hanno voluto sperimentare il metodo pedagogico e mettersi così in gioco.

Alla domanda se il Reggio Emilia Approach è stato scelto da loro o sono state loro a essere state scelte da esso, tutte le risposte esprimono serenità, partecipazione, la scelta condivisa o l'auspicio di venir confermate per rimanere. Nelle risposte si comprende la loro soddisfazione nel lavorare in base al Reggio Emilia Approach. Due domande segnalano e si riferiscono a una delle basi della filosofia pedagogica reggiana: la co-costruzione. Le intervistate ritengono che la co-costruzione sia importante e che la collaborazione sia fondamentale. Alla domanda sulla percezione del Reggio Emilia Approach al momento dell'entrata e del contatto diretto con il mondo dello stesso le intervistate sostengono che ci vogliono impegno, formazione precisa e immersione totale poiché ritengono che gli elementi pedagogici e di approccio siano impegnativi e imprescindibili. Descrivono aspetti di meraviglia quotidiana ma anche un'inclusione progressiva. Le intervistate esprimono timore sull'ingresso lavorativo più brusco negli ultimi anni. Una pedagoga definisce l'ingresso come molto complesso soprattutto per chi viene da un'altra realtà. Viene espresso come problematico il passaggio dalla professione di insegnante a quello di pedagoga anche se svolto nello stesso sistema. Il grande cambiamento di ruolo da educatore a pedagoga viene sottolineato come difficoltoso. Alla domanda sull'inclusione nel lavoro quotidiano si nota una diversificazione per tutte le intervistate. Dall'immersione momentanea, al mentorato, supporto di colleghi più esperti, dal "stare a galla" da soli piuttosto che dal mettersi in ascolto. Di base, gli educatori, pedagogisti ed atelieristi vengono seguiti e indirizzati dal sistema che accudisce e sprona alla crescita. Alla domanda sulla preparazione istituzionale e personale le risposte convergono verso l'affermazione che è molta e impegnativa. Viene definita come continua anche fuori dalle 6 ore settimanali. Le intervistate sostengono che la preparazione venga fatta in egual misura come il lavoro diretto con i bambini. Le ore investite nella preparazione esulano dalle ore formali e comprendono tutti gli aspetti

del lavoro di progettazione. Le intervistate concordano che la preparazione è inscindibile dal lavoro con i bambini e con i genitori. I momenti di studio e apprendimento individuale e quelli organizzati dall'istituzione sono continui. Un'intervistata sostiene che l'apprendimento individuale, nel vero senso della parola, non esiste, poiché si lavora (ci si aggiorna e studia) in gruppo. D'altro canto si sottolinea il molto tempo impiegato nello studio e nell'approfondimento dei piani formativi e progetti di formazione organizzati da Reggio Children. Un'intervistata segnala un ulteriore approfondimento professionale particolare-artistico aggiuntivo, nel tempo libero, che viene alimentato dalle conoscenze ed esperienze lavorative con i bambini.

Alla domanda sull'esprimere la propria posizione sulla differenza tra il Reggio Emilia Approach e quello standardizzato (inteso come sistema non Reggio Emilia Approach) tre intervistate rispondono di non conoscere il sistema fuori dell'approccio reggiano non avendoci mai lavorato. Una invece ritiene che il sistema standard si concentra sugli aspetti cognitivi mentre il Reggio Emilia Approach è creativo e comprensivo di tutti gli aspetti di sviluppo dei bambini e delle bambine.

Nell'ultima domanda si chiedeva alle intervistate di descrivere il Reggio Emilia Approach con almeno cinque aggettivi. È interessante che nelle risposte vi risultino pochissime ripetizioni. Gli aggettivi ripetitivi sono solo 4: inclusivo, estetico, partecipato e creativo, tra cui inclusivo è stato segnalato da cinque intervistate su sei. Gli altri aggettivi che sono stati citati sono: motivante, stimolante, estetico, sentito (dalla città), interessante, appassionante, progettuale, focalizzato sui diritti, aperto, condiviso, multiforme, sociale, complesso, attuale, contemporaneo, bello, partecipato e partecipabile, sistemico. Da sottolineare che sono state proprio le risposte all'ultima domanda a dare anima a questa tesi di laurea. Ogni aggettivo segnalato si rispecchia nei lavori progettuali e nelle attività dei nidi e delle scuole di Reggio Emilia, nel centro internazionale Loris Malaguzzi, in Reggio Children e in tutto il sistema che viene giustamente definito eccellenza italiana nel mondo.

8. CONCLUSIONE

Con questa tesi si è voluta dare una visione complessiva del Reggio Emilia Approach: delle sue fondamenta, della creazione quale risultato di una passione e desiderio di libertà espressiva, della compartecipazione sociale e delle famiglie, dello studio e della ricerca permanente, del continuo ed instancabile desiderio di migliorarsi assieme a e per le bambine e i bambini. L'intento quotidiano della filosofia reggiana è volto all'impegno di costruire una scuola dell'infanzia su misura di ogni bambina e ogni bambino, visti come cittadini, come persone attive che possono dare e fare usando i cento linguaggi che posseggono. L'approccio pedagogico reggiano trae la sua particolare importanza proprio nella condivisione e la coesione di tutti i fautori che circondano i bambini e l'infanzia.

La tesi si snoda intorno alla figura di Loris Malaguzzi, fondatore del Reggio Emilia Approach, un modello pedagogico dinamico che si evolve quotidianamente attraverso la ricerca quotidiana, affiancata dallo studio, dallo sviluppo delle abilità, dall'aggiornamento costante e dai dialoghi. I dialoghi vengono segnalati come fondamentali e non vengono sottointesi solo come conversazioni ma vengono trasformati e incanalati nei progetti che si creano e costruiscono passo per passo. Infatti, molti educatori, pedagogisti, insegnanti che hanno lavorato sotto braccio con lui lavorano ancor oggi e promulgano, sviluppano, ricostruiscono le sue idee.

Un'intera comunità, stravolta dalla seconda guerra mondiale costruisce la filosofia pedagogica reggiana che con prodezza e nello stesso tempo con umiltà si adopera dal primo giorno per enfatizzare lo stato dei diritti dei bambini e delle bambine. Grazie all'imponente l'impegno sociale della città di Reggio Emilia che accoglie la palla al balzo, che crede e investe nello sviluppo della cittadinanza ponendo così le basi per lo sviluppo democratico e la crescita della società, si sviluppa il Reggio Emilia Approach, oggi eccellenza didattico-pedagogica italiana nel mondo. Reggio mette al centro i bambini e le bambine rafforzandoli dalla prima infanzia con il fine di sconfiggere la povertà educativa. Dare ascolto e sostegno ai bambini è la linea (in)visibile che accorpa tutto il sistema. Quest'ultima considerazione va a sottolineare la grandezza del Reggio Emilia Approach ed è forse la chiave del successo che è stato accolto da molti paesi, associazioni ed enti che si occupano dell'infanzia in Italia e nel mondo.

Cercando di descrivere il sistema da fuori e da dentro di questa realtà reggiana possiamo concludere che il Reggio Emilia Approach migliora l'infanzia e che il metodo innalza di molto la qualità dell'educazione precoce e prescolare. Il Reggio Emilia Approach è un vestito cucito su misura per ogni bambina e per ogni bambino, che calza bene in realtà diverse poiché abbastanza flessibile e adeguabile a ogni ambiente di vita. Basti pensare alle scuole dell'infanzia che operano in base al Reggio Emilia Approach in giro per il mondo, ai progetti co-costruiti insieme, alle conferenze, ai corsi di formazione, al Centro internazionale Loris Malaguzzi, tutte culture e realtà diverse unite da un unico filo conduttore, il Reggio Emilia Approach.

Il Reggio Emilia Approach è certamente l'eccellenza italiana nel mondo, un segno indelebile che cresce con le bambine e i bambini, vive e respira per l'infanzia in prospettiva di un mondo migliore. Vede ogni bambino come soggetto vivo che già da piccolo sente il bisogno di esercitarsi alla vita perché solo così diverrà un adulto consapevole, democratico, consapevole di sé stesso e degli altri che lo circondano e con i quali condivide la vita. Al centro della filosofia pedagogica reggiana sono i bambini che ricercano, documentano, osservano, imparano insieme con gli adulti perché unendo la consapevolezza degli adulti, la curiosità e i cento linguaggi dei bambini si arriva alla formula del metodo che ha fatto la differenza e ha dimostrato la sua validità.

9. BIBLIOGRAFIA

1. BOCCIA, P. (2023.) *Loris Malaguzzi e l'educazione come nostalgia del futuro*. Mantova: Editrice 33 pagine.
2. BRUNER, J. (1996.) *I processi di conoscenza dei bambini e l'esperienza educativa di Reggio Emilia*. Reggio Emilia: Taccuini, Reggio Children Editore.
3. BRUNER, J. (2019.) *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Torino: Bollati Boringhieri.
4. CAGLIARI, P. e GIUDICI, C. (2022.) Le ragioni di una ricerca e di una mostra sui processi metaforici nei bambini 0/6 anni. In CORTE, E., DE POI, S., GIUDICI, C., VECCHI, V. e CONTINI, A. (a cura di) (2022.) *Un pensiero in festa: le metafore visive nei processi di apprendimento dei bambini*. Reggio Emilia: Reggio Children. (pagg.10 -13).
5. CORTE, E., DE POI, S., GIUDICI, C., VECCHI, V. e CONTINI, A. (a cura di) (2015.) *Mosaico di grafiche, parole, materia*. Reggio Emilia: Reggio Children.
6. CONTINI, A. (2021.) *La metafora tra conoscenza e innovazione*. Milano: Mimesis Edizioni.
7. EDWARDS, C., GANDINI, L. e FORMAN, G. (a cura di). (2017.) *Partecipazione e gestione sociale. I cento linguaggi dei bambini*. Reggio Emilia: Junior.
8. FRABBONI, F. e BORGHI B. (2017.) *Loris Malaguzzi e la scuola a nuovo indirizzo*. Città di Castello: Zeroseiup.
9. GARDNER, H. (2009.) *Five Minds for the future*. Harvard Business Review Press.
10. GIUDICI, C., RINALDI, C. e KRECHEVSKY, M. (a cura di) (2009.) *Rendere visibile l'apprendimento*. Reggio Emilia: Reggio Children.

11. HOYUELOS, A. (2014.) *Il soggetto bambino – l'etica pedagogica di Loris Malaguzzi*. Parma: Edizioni Junior.
12. HOYUELOS, A. (2020.) *Loris Malaguzzi – una biografia pedagogica*. Parma: Edizioni Junior.
13. LORENZI, O., BORGHI, E. e CANOVI, A. (2001.) *Una storia presente*. Reggio Emilia: Reggio Children Editore.
14. MALAGUZZI, L. (1983.) *Educazione visiva e costruzione delle immagini. Zerosei (6)*, Milano: Fabbri Editori.
15. EDWARDS, C., FORMAN, G. e GANDINI, L. (a cura di) (2017.) *I cento linguaggi dei bambini*. Reggio Emilia: Reggio Children.
16. MALAGUZZI, L. (2021.a) *Commentari per un codice di lettura della mostra*. Reggio Emilia: Taccuini, Reggio Children Editore.
17. MALAGUZZI, L. (2021.b) *Progettare al nido e alla scuola dell'infanzia*. e Reggio Emilia: Taccuini, Reggio Children Editore.
18. MARTINO, G. (2020.) *Loris Malaguzzi: alla scoperta di un pedagoga innovativo*: Torrazza Piemonte, Amazon Italia Logistica.
19. MOSS P. (2014.) *Transformative change and real utopias in early childhood education: a story of democracy, experimentation, and potentiality*. London-New York: Routledge.
20. RIGATTI, Z. (2000.) *Reggio pedagogija- učenje života na krilima mašte. Dijete, vrtić, obitelj*, VI (21), 9-12.

21. RINALDI, C. (1998.) L'ambiente dell'infanzia. In: CEPPI, G. e ZINI, M. (a cura di) (1998.) *Bambini, spazi, relazioni. Metaprogetto di ambiente per l'infanzia*. Reggio Emilia: Reggio Children. (pagg.114-120).
22. RINALDI, C. (2009.) Nidi e scuole dell'infanzia come luoghi di cultura. In: GIUDICI, C., RINALDI, C. e KRECHEVSKY, M. (a cura di) (2009.) *Rendere visibile l'apprendimento*. Reggio Emilia: Reggio Children. (pagg. 38–45).
23. SLUNJSKI, E. (2001.) *Integrirani predškolski kurikulum – rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.
24. SLUNJSKI, E. (2022.) *Što nas uči Reggio?* Zagreb: Element.
25. SPAGGIARI, S. (2017.) *Partecipazione e gestione sociale. I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Parma: Edizioni Junior/Spaggiari editore
26. VECCHI, V. (1998.) Quale spazio per abitare bene una scuola? In CEPPI, G. e ZINI, M. "*Bambini, spazi, relazioni – metaprogetto di ambiente per l'infanzia*" Reggio Emilia. Reggio Children. (pagg.128 – 135).
27. VECCHI, V. e DE POI, S. (2022.) E' un libro di numeri. In CORTE, E., DE POI, S., GIUDICI, C., VECCHI, V. e CONTINI, A. (a cura di) (2022.) *Un pensiero in festa: le metafore visive nei processi di apprendimento dei bambini*. Reggio Emilia: Reggio Children. (pagg. 166-171)

Sitologia:

1. BARBIERI, N. (2017.) *Loris Malaguzzi: la sua vita e la sua filosofia dell'educazione come nuclei fondativi del „Reggio Approach “*. <https://iris.unimore.it/retrieve/e31e124d-3bfa-987f-e053-3705fe0a095a/Schol%C3%A9%202017%20Barbieri.pdf> [Consultato il 21 maggio 2023]
2. CAGLIARI, P. e GIUDICI, C. (2020.) Loris Malaguzzi e la rivoluzione culturale dei servizi educativi 0/6 di Reggio Emilia. RELAdEI, 31-39 URL

- <https://reladei.com/index.php/reladei/issue/view/23/22> [Consultato il 15 marzo 2023]
3. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje: (N.N 05/15).* (2014.) <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf> [Consultato 15 marzo 2023]
 4. PRESTIANNI, C. (2022.) Rastrellare e ragionarci su”: ponti tra Art as Experience di John Dewey ed il Reggio Emilia Approach. *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, 26 (62), 29–42. ISSN 1825-8670 <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/14155> [Consultato il 26 aprile 2023]
 5. *Reggio Children Approach.* <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/valori/> [Consultato il 25 marzo 2003]
 6. *Regolamento scuole nidi d'infanzia del Comune di Reggio Emilia* (2009.) <http://www.scuolenidi.re.it/allegati/Regolamentonidiscuolinfanzia%20.pdf> [Consultato il 3 febbraio 2023]
 7. RINALDI, C. (2004.) *Reggio Children come luogo culturale.* <https://www.reggiochildren.it/assets/Uploads/Rechild-Dicembre-2004.pdf> [Consultato il 21 febbraio 2023]
 8. RINALDI, C. (2020.) *The child as citizen: holder of rights and competent. The Reggio Emilia educational experience.* https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/10608/1/MHI_19_1_2020_C_Rinaldi_The_child_as_citizen.pdf [Consultato il 10 marzo 2023]
 9. RIZZO, F. (2022.) *Educazione di qualità, una sfida globale. La carta sull'educazione di qualità in risposta all'emergenza educativa di Fondazione Reggio Children.* <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/studium/article/view/5011> [Consultato il 10 marzo 2023]

10. TASSAN, M. e LANZI, D. (2022.) Le culture delle famiglie - Genitorialità e partecipazione nei servizi educativi per l'infanzia di Reggio Emilia. *Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*, 20 (1). <https://educazione-interculturale.unibo.it/article/view/14966/14222> [Consultato il 21 marzo 2023]
11. VUJIČIĆ, L. (2011.) Kultura vrtića – sustav koji se kontinuirano mijenja i uči. *Pedagoški istraživanja*, 8 (2), 231–240 <https://hrcak.srce.hr/file/172476> [Consultato il 15 marzo 2023]
12. Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (1989.) <https://www.datocms-assets.com/30196/1607611722-convenzionedirittiinfanzi.a.pdf> [Consultato il 14 marzo 2023]

RIASSUNTO

In questa tesi si ripercorre la storia di Reggio Emilia, si elaborano i punti chiave e si scorge l'esperienza di chi il Reggio Emilia Approach lo vive lavorandoci quotidianamente, costruendolo, ascoltandolo, respirandolo, arricchendolo con le proprie esperienze. Scrivere del Reggio Emilia Approach non è per niente semplice. Moltissimi sono gli scritti, i saggi, i libri e le ricerche che parlano del metodo d'eccellenza italiano riconosciuto in tutto il mondo. Loris Malaguzzi e i suoi collaboratori hanno posto le basi sulle quali da decenni ormai si erige e co-costruisce il Reggio Emilia Approach. La filosofia educativa ha trovato casa a Reggio Emilia: città aperta e pronta ad accogliere la visione filosofica, educativa e sociale di collaborazione, atta alla costruzione di una società migliore. Nei progetti costruiti e sviluppati nelle scuole dell'infanzia di Reggio Emilia e in tutte quelle che seguono questa filosofia educativa in altri paesi vi trovano sbocco la lotta per i diritti dei bambini e i valori base dell'umanità espletati attraverso i cento linguaggi espressivi. I bambini assumono il ruolo di cittadini attivi già dalla nascita. Una concezione questa, che fa sì che la città di Reggio Emilia viva con e per l'infanzia. Nella filosofia educativa di Reggio Emilia i bambini sono membri della società che comunicano attraverso i cento linguaggi e imparano in coesione con i coetanei e con gli adulti. L'ambiente è il terzo educatore che favorisce l'incontro, la condivisione, la comunicazione e la costruzione e lo sviluppo delle relazioni. Gli educatori, gli atelieristi e i pedagogisti sono guide che facilitano la costruzione, l'esplorazione e la ricerca in collaborazione con i bambini, i genitori e la società. La famiglia è partner stabile e costante con un ruolo attivo e incoraggiante. Nella ricetta del successo gli ingredienti sono moltissimi. Più persone, più realtà, più valori vi si mettono insieme più il successo diventa inclusivo, sostenibile, gustoso, vivibile e avvincente. Il Reggio Emilia Approach vuole l'originalità, va alla ricerca delle esperienze dei singoli paesi, delle più svariate culture e linguaggi espressivi e li unisce con un invisibile filo conduttore chiamato fantasia. Gianni Rodari diceva che la fantasia fa parte di noi, così come la ragione. Esplorarla è come guardare dentro di noi mentre imparare a usarla significa imparare a usare uno strumento coraggioso e potente che offre soluzioni originali a ogni problema.

Parole chiave: *Reggio Emilia Approach, Loris Malaguzzi, filosofia educativa, i bambini*

SAŽETAK

Ovaj diplomski rad prati povijest Reggio Emilije, razrađuje ključne točke i nazire iskustva onih koji Reggio pedagogiju svakodnevno žive, njeguju, grade, dograđuju i obogaćuju svojim iskustvima. Pisati o Reggio pristupu nije nimalo lako. Mnogobrojni su članci, knjige, istraživanja koja govore o izvrsnosti pedagoške metode prepoznate u cijelom svijetu. Loris Malaguzzi i njegovi suradnici postavili su temelje na kojima je pristup Reggio Emilia podignut i sukonstruiran desetljećima. Filozofija obrazovanja pronašla je dom u Reggio Emiliji: gradu koji je otvoren i spreman prihvatiti filozofsku, obrazovnu i društvenu viziju suradnje s ciljem izgradnje boljeg društva. U projektima iznjedrenim u ustanovama ranog i predškolskog odgoja Reggio Emilije kao i onima koji slijede ovu obrazovnu filozofiju u drugim zemljama, borba za dječja prava i osnovne vrijednosti čovječanstva pronalaze izlaz kroz sto izražajnih jezika. Djeca od rođenja preuzimaju ulogu aktivnih građana. Ovakvo poimanje čini da grad Reggio Emilia živi s djecom i za djecu. U obrazovnoj filozofiji Reggio Emilije, djeca su članovi društva koji komuniciraju na stotinu jezika i uče u koheziji sa svojim vršnjacima i odraslima. Okolina je treći odgojitelj koji favorizira susrete, dijeljenje, komunikaciju te izgradnju i razvoj odnosa. Odgajatelji, ateljeristi i pedagozi su, uz obitelj kao stabilnog i stalnog partnera s aktivnom i poticajnom ulogom, svojstveni vodiči koji potiču djecu na suradničko istraživanje i proučavanje. Uspješan recept sadrži mnogo sastojaka. Što je više ljudi, što je više stvarnosti, što je više vrijednosti okupljeno, tim više uspjeh postaje inkluzivan, održiv, pogodan za život i uvjerljiv. Reggio pristup se temelji na originalnosti i kreativnosti, istražuje iskustva drugih zemalja, različitih kultura i jezika te ih spaja nevidljivom zajedničkom niti zvanom mašta. Gianni Rodari je rekao da je mašta dio nas, isto kao i razum. Istraživati maštu znači gledati u sebe. Naučiti koristiti maštu znači moći vladati moćnim i hrabrim oruđem koje nudi originalna rješenja za svaki problem.

Ključne riječi: *Reggio Emilia Approach, Loris Malaguzzi, odgojna filozofija, djeca*

ABSTRACT

This thesis traces the history of Reggio Emilia, highlights the main points and presents the experiences of those who live the Reggio Emilia approach, work on it daily, build it, listen to it, breathe it and enrich it with their own experiences. It is not easy to write about the Reggio Emilia approach. There are many writings, essays, books and researches that speak of the Italian method of excellence, recognized all over the world. Loris Malaguzzi and his collaborators have laid the foundation on which the Reggio Emilia approach has been built and helped to shape for decades. The educational philosophy has found a home in Reggio Emilia: a city open and ready to welcome the philosophical, pedagogical and social vision of working together to build a better society. In the projects built and developed in the preschools of Reggio Emilia, and in all those that follow this educational philosophy in other countries, the struggle for the rights of children and the fundamental values of humanity finds an outlet realized through the hundred expressive languages. Children assume the role of active citizens from birth. This concept ensures that the city of Reggio Emilia lives with and for children. In Reggio Emilia's educational philosophy, children are members of society who communicate through a hundred languages and learn through interaction with peers and adults. The environment is the third educator that promotes encounter, exchange, communication and the establishment and development of relationships. Educators, "atelierist" and pedagogists are guideposts that facilitate the construction, exploration and research in collaboration with children, parents and society. The family is a stable and constant partner that plays an active and encouraging role. The recipe for success consists of many ingredients. The more people, the more realities, the more values brought together, the more success becomes inclusive, sustainable, palatable, liveable and compelling. The Reggio Emilia approach looks for originality, it goes in search of the experiences of each country, of the most diverse cultures and expressive languages, and connects them with an invisible thread, the imagination. Gianni Rodari said that imagination is a part of us, just like the mind. Exploring it is like looking inside ourselves, and learning to use it means using a brave and powerful tool that offers original solutions to any problem.

Key words: Reggio Emilia Approach, Loris Malaguzzi, educational philosophy, children