

## **Per una pedagogia dell'asilo nido e dei servizi collaterali<sup>1</sup>**

Di Battista Quinto Borghi<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Elaborato nel mese di Ottobre anno 2003

<sup>2</sup> Dirigente pedagogico dei servizi per l'infanzia della città di Torino. E' direttore di [www.infantiae.org](http://www.infantiae.org).

## Sommario

Per una pedagogia dell'asilo nido e dei servizi collaterali .....	1
Presentazione.....	3
Le caratteristiche di fondo dell'asilo nido .....	5
Il contesto educativo .....	7
3. Caratteristiche degli ambienti .....	9
I tempi e i ritmi della giornata educativa.....	12
5. Il gioco .....	15
6. Le proposte di gioco e di attività .....	18
Le interazioni fra pari .....	19
I rapporti con i genitori ed il sostegno della genitorialità .....	20

|

Ormai da diversi anni, accanto ai servizi dell'infanzia più tradizionali (gli asili nido e le scuole dell'infanzia), si sono affiancati servizi, per così dire "**oltre il nido**", che hanno conosciuto una costante e progressiva diffusione in diverse regioni soprattutto del Nord e del Centro Italia. Le proposte messe in campo in questi anni sono state fra le più diverse: centri di incontro per le famiglie, centri gioco per i bambini, laboratori e atelier, ecc., mentre negli ultimi tempi si sono affacciati all'orizzonte anche i micronidi ed i nidi aziendali.

### Servizi tradizionali e servizi complementari

Le domande di servizi per l'infanzia, soprattutto in alcune zone del nostro paese, aumentano sempre di più e gli Enti Locali si trovano non poco in difficoltà a fornire una risposta a tutti.

A questo si aggiunge che sia la famiglia sia il contesto sociale sono entrambi fortemente cambiati rispetto ai tempi della 444 (1968) e della 1044 (1971). Sono cambiate le condizioni economiche, è cambiata la consapevolezza educativa, si sono profondamente diversificate le modalità di organizzazione della famiglia, si assiste ad una nuova flessibilità nei tempi di organizzazione della vita quotidiana.

Un modello "unico" e uguale per tutti di asilo nido (o di scuola dell'infanzia) ha difficoltà a rispondere ad una domanda tanto diversificata. Inoltre l'asilo nido tradizionale da un lato non è in grado di rispondere a tutte le esigenze (ha una disponibilità di posti in percentuale relativamente bassa rispetto al numero possibile degli utenti), dall'altro ha un costo elevato e le amministrazioni comunali si trovano spesso in difficoltà.

Accanto ai servizi tradizionali (asilo nido e scuola materna) che continuano a svolgere la loro funzione che rimane insostituibile, sta affermandosi sempre di più la necessità di trovare ulteriori risposte (che sono da intendersi come **complementari** e **integrative** e non certo come **alternative** e **sostitutive**) attraverso l'individuazione di forme **flessibili** e **aperte** che siano in grado di rispondere ad una pluralità complessa di bisogni.

Tali **forme** si propongono, si è detto, come flessibili e aperte:

#### **Flessibili:**

- in relazione alle mutate esigenze di organizzazione dei tempi delle famiglie;
- in rapporto alla molteplicità delle esperienze di gioco, di socializzazione e di apprendimento offerte ai bambini;
- perché costantemente aperti alla ricerca si muovono in una prospettiva di ricerca-azione.

#### **Aperte:**

- alla partecipazione diretta delle famiglie alla programmazione ed alla gestione delle attività: i genitori rimangono gli attori principali del processo educativo;
- ad una utenza allargata e diversificata: l'obiettivo è di non solo "accogliere" ma anche "integrare" la diversità;
- al reciproco confronto ed allo "scambio" fra adulti, genitori ed educatori (di conoscenze, di informazioni, di soluzioni e di opportunità).

Nella sperimentazione diffusa di organizzazione di nuove risposte educative ai bambini ed alle loro famiglie è andata sempre più diffondendosi la consapevolezza che investire sull'infanzia significa fra l'altro:

1. puntare sulle forze e sulle risorse della comunità locale a partire dalla famiglia;
2. investire sulla molteplicità locale delle risorse (educative) disponibili;
3. promuovere la diffusione della cultura dell'infanzia.

## Le caratteristiche di fondo dell'asilo nido

---

Mai come oggi la realizzazione e la gestione di servizi per l'infanzia deve imprescindibilmente tenere conto, 'a monte', di indicatori di qualità che siano in grado di caratterizzare in modo puntuale i servizi che si intendono proporre<sup>3</sup>.

Sul piano della cultura della qualità è importante assumere tre punti di vista fondamentali:

- a) I servizi per la prima infanzia come servizi fondati sull'attenzione alle bambine e ai bambini: tale attenzione riguarda la realizzazione progressiva della loro identità individuale, il loro essere fonte di diritti molteplici, la costruzione della consapevolezza di sé, l'attuazione di un raccordo stretto con le famiglie e con la cultura o le culture di provenienza.
- b) I servizi per la prima infanzia come centri di esperienza per le bambine ed i bambini: si intende privilegiare il piacere del fare, il desiderio di rapportarsi con le persone e per le cose come modalità privilegiata di crescita.
- c) I servizi per l'infanzia come servizi per la famiglia e in accordo con la famiglia: l'impegno è quello della costruzione di un rapporto di qualità con le famiglie e ai fini, anche della loro partecipazione al progetto educativo.

L'asilo nido ed i servizi ad esso collaterali sono un contesto specializzato in grado di accogliere i bambini e le bambine in modo adeguato.

Prima di entrare nello specifico ci pare utile proporre, in modo sintetico e per punti, le caratteristiche di fondo che un asilo nido di qualità deve possedere.

- (1) Attenzione alla molteplicità delle esigenze delle famiglie. I genitori che usufruiscono dei servizi per l'infanzia non rappresentano un gruppo omogeneo. Per questo i servizi devono garantire sicurezza, flessibilità e modularità secondo le esigenze di ognuno. Nello stesso tempo il servizio che intendiamo realizzare si propone, nel rispetto delle differenze, di promuovere un'idea omogenea e forte di infanzia.
- (2) L'ambiente deve essere gradevole e l'organizzazione del servizio deve rispondere alle molteplici esigenze delle bambine e dei bambini. Si deve prestare particolare attenzione al clima complessivo, alla qualità del cibo ed al piacere di mangiare insieme, all'igiene (con massima cura), alla qualità dell'accoglienza dei bambini e delle loro famiglie, alla gradevolezza ed insieme alla funzionalità degli spazi, alla qualità ed alla disposizione degli arredi, alla presenza di materiali diversi, ecc.
- (3) Il personale (sia educativo sia ausiliario) deve essere adeguatamente preparato sul sia piano psicologico e pedagogico, sia su quello di una più vasta cultura generale. In questo senso assume particolare valore la collegialità e la capacità di attivare forme di programmazione condivise. Particolare attenzione deve essere inoltre prestata ai programmi di formazione "sul campo".
- (4) Le attività di apprendimento devono prevedere una gamma vasta di opportunità con particolare riferimento all'esplorazione degli oggetti, allo sviluppo delle capacità percettive, al gioco ed al movimento, allo sviluppo della comunicazione non verbale e linguistica, alla manifestazione di emozioni.

---

<sup>3</sup> I materiali qui proposti sono un rifacimenti di alcuni contributi apparsi nella "sezione speciale" dedicata all'asilo nido del sito [www.infantiae.org](http://www.infantiae.org).

- (5) Deve inoltre essere prestata particolare attenzione al sistema di relazioni. Una puntuale cura merita l'inserimento dei più piccoli ed in generale le dinamiche relative all'attaccamento. Deve essere favorita l'amicizia fra pari e devono essere proposte – soprattutto attraverso il gioco – forme diverse di cooperazione e di aiuto reciproco. Anche il rapporto fra adulto e bambino deve essere improntato su un livello alto di professionalità tenuto conto, fra l'altro, di come gli atteggiamenti degli adulti costituiscono inevitabilmente un modello agli occhi dei bambini.
- (6) Sono garantite ai genitori tutte le informazioni di cui hanno bisogno. In particolare devono essere a conoscenza della programmazione quotidiana e degli obiettivi educativi di fondo che i servizi per l'infanzia intendono perseguire.
- (7) E' importante anche, per quanto possibile, integrare i servizi per l'infanzia nel contesto locale ed in rapporto alle esperienze dei bambini al di fuori del nido. Per questo è da prevedere l'organizzazione di momenti 'caldi' come l'organizzazione di feste, di iniziative culturali e formative, di partecipazione ad avvenimenti, di iniziative di promozione della cultura dell'infanzia.
- (8) Deve essere prestata una particolare attenzione al tema delle pari opportunità. La valutazione della diversità riguarda la provenienza multiculturale dei bambini, la differenza sessuale, il problema dell'handicap. I servizi per l'infanzia considerano il bambino come portatore di una "identità plurale" in cui la differenza può essere considerata risorsa anziché vincolo. E' impegno inoltre del servizio rimuovere (per quanto di propria competenza) ogni barriera architettonica o culturale che si presentasse.
- (9) I servizi per l'infanzia devono porre al centro della propria attenzione la bambina e il bambino, si devono proporre essenzialmente come servizi educativi: in questo senso deve essere prestata particolare attenzione all'osservazione, allo sviluppo, all'autonomia ed alla privacy anche attraverso apposite schede e strumenti di rilevazione di informazioni mirate.
- (10) Come proprio valore prioritario l'asilo nido intende promuovere il benessere delle bambine e dei bambini offrendo loro la possibilità di agire ed esprimersi spontaneamente e liberamente, di garantire loro il rispetto in quanto persone, di riconoscere loro dignità e autonomia, di offrire un ambiente equilibrato per la cura, l'apprendimento, la socializzazione e la costruzione di amicizie, il rapporto con gli adulti.

Occorre pensare ad un servizio per la prima infanzia finalizzato allo sviluppo di tre versanti della dimensione del bambino:

- (a) L'*autonomia*, intesa come costruzione della capacità di fare e di "stare bene" da solo e di vivere rapporti solidali con gli altri.
- (b) L'*identità*, intesa come maturazione di un'immagine di sé positiva e di fiducia in se stesso e nelle proprie capacità.
- (c) Le *competenze*, intese come costruzione della capacità di interiorizzazione e di avvio all'uso dei sistemi simbolico-culturali.

Autonomia, identità e competenze rappresentano tre versanti fortemente interconnessi e fanno parte di un unico processo integrato di sviluppo.

Apprendimento e sviluppo si compenetrano in modo imprescindibile. Da un lato il bambino trae dall'ambiente e da quanto gli sta intorno gli elementi per apprendere, dall'altro lo stesso apprendimento viene sollecitato e sostenuto dalle esperienze con l'ambiente.

Come dire: una proposta formativa che volesse puntare tutto sull'ambiente culturale circostante sarebbe debole perché non terrebbe conto della forte influenza che il proprio contesto di vita esercita sull'esperienza di crescita.

All'opposto chi fosse fautore di una concezione cumulativa dell'apprendimento (secondo cui tutto dipenderebbe dagli input espliciti forniti al bambino senza tenere conto delle condizioni sociali, degli stili individuali, delle esperienze personali, dei ritmi biologici e cognitivi diversi per ognuno, compierebbe una operazione destinata a fallire). Questo perché le competenze che il bambino deve a poco a poco acquisire sono da intendersi come l'insieme delle abilità necessarie a padroneggiare gli strumenti (comprese le tecnologie) della propria cultura.

Da una parte occorre insistere su una *educazione centrata sulla crescita come sviluppo di competenze*, ossia mirata ad attività ed interventi a carattere formativo pensati, elaborati e proposti in funzione dello sviluppo.

Dall'altra è prevista per i servizi per l'infanzia una *educazione centrata sull'autonomia e sull'identità*. Essa è inserita nella vita quotidiana, è seguita dagli adulti ed appare più pervasiva ed implicita.

Un progetto educativo di qualità non vuole né essere centrato su proposte strutturate e gerarchizzate, né su un impianto teso a lasciare molta parte nel sommerso e nell'implicito.

Un modello pedagogico valido pensa piuttosto ad un *bambino attivo*: lo sviluppo (affettivo, sociale, emotivo, cognitivo) viene direttamente dalle azioni delle bambine e dei bambini. Nello stesso tempo le azioni sono governate dalle capacità di pensare e di "vivere emozioni" da parte della bambina e del bambino. Bambine e bambini insomma soggetti ed artefici del proprio sviluppo.

Fra identità ed autonomia si muovono istanze che possiamo schematicamente definire come il principio della *costruzione di sé*: consiste nella progressiva demarcazione dei confini fra il "fuori" ed il "dentro". A poco a poco, con la progressiva costruzione del "senso dell'io" il bambino separa sempre di più e sempre meglio ciò che fa parte di una sorta di *proprium* (un io interiore) del soggetto con ciò che invece è da attribuire all'esterno. E sostanzialmente in questo senso entra in campo ed assume la sua importanza lo sviluppo del linguaggio: quando il bambino può parlare e pensare in termini di giocattoli, di scarpe, di papà o di mamma, fa tutto questo come mezzo per mettere in relazione gli oggetti con se stesso.

In questo piano si pone anche il rapporto *corpo-mente*. Il bambino riceve dall'esterno un flusso di sensazioni/informazioni esterne. Vi è uno sforzo costante per mantenere una posizione, per raggiungere un oggetto, per rapportarsi con una certa situazione entrandone in contatto fisico. Questo genera successi ed insuccessi. Non vi è processo di conoscenza senza esperienza diretta, senza azioni concrete,

tangibili, inserite nella vita di tutti i giorni; all'opposto l'immersione nella quotidianità rappresenta il "brodo di coltura" della crescita della mente.

E' dunque possibile pensare all'*autonomia* come scoperta progressiva del bambino di divenire padrone delle proprie azioni imparando sempre di più a volere ciò che è realizzabile, così come ad esercitare le prime forme di autocontrollo in rapporto alle regole imposte dagli adulti; all'*iniziativa* come consapevolezza di sé ed insieme come senso della finalità, ossia come capacità di scegliere, di mettere alla prova le sue forze, ecc.; alla *competenza* come desiderio di padroneggiare informazioni, conoscenze, strumenti, emozioni.



L'individuazione di categorie pedagogiche che facciano riferimento a requisiti specifici che gli spazi del nido dovrebbero avere deve necessariamente tenere conto di due aspetti fra loro reciprocamente connessi:

- a) La consapevolezza che lo spazio influenza i comportamenti da un lato evitando o costruendo situazioni disturbanti, di difficoltà comunicativa, di stress, ecc.; dall'altro favorendo od ostacolando la socializzazione fra coetanei, garantendo condizioni qualitative elevate per l'apprendimento difendendo la privacy di ognuno, ecc.
- b) La consapevolezza che occorre guardare agli spazi dei nidi in una prospettiva, per così dire, *ecologica*, ossia muoversi nella convinzione che i comportamenti nello spazio dipendono da diversi e complessi fattori come i processi motivazionali, relazionali, cognitivi, ecc., in un contesto cioè in cui gli spazi fisici sono strettamente connessi con quelli sociali e socio-culturali.

E' possibile, in questo senso, individuare alcune categorie pedagogiche che possono costituire altrettanti indicatori validi per la qualità dello spazio presso i servizi per l'infanzia.

### **Stabilità / flessibilità.**

L'asilo nido può essere inteso come un "contenitore" entro il quale il bambino effettua le proprie esperienze di crescita: da un lato gli spazi devono offrire costantemente delle conferme ed assicurare una stabilità necessaria a costruire la memoria, la ricorsività, la predittività; dall'altro essi devono essere sempre in grado di modularsi sulla base delle mutevoli esigenze di crescita dei bambini.

### **Riconoscibilità / differenza**

Il nido come contesto di vita per i bambini è caratterizzato da situazioni ed eventi che ognuno di essi immagazzina nella propria esperienza. E' fondamentale la realizzazione / conservazione degli elementi che garantiscono ad ogni spazio un carattere proprio e specifico: i colori delle pareti, la collocazione degli arredi, la luce e, sinteticamente, tutto ciò che contribuisce alla costruzione di un determinato *clima* di un contesto dato. In altre parole è necessario che il bambino possa vivere da una parte un senso di *appartenenza* nei confronti dell'asilo nido dall'altra riconosca lo stesso nido come un ambito di vita specifico che come tale si differenzia dalla casa e da altri contesti con i quali i bambini hanno a che fare.

### **Condivisione / privacy**

L'asilo nido deve essere in grado di garantire una *accoglienza plurale*, deve cioè sapere accogliere e mettere insieme bambini diversi che si trovano a svolgere insieme delle attività (giocare insieme, imparare, fare conversazione, ecc.). Il servizio deve cioè essere un luogo di relazioni (il clima collaborativo e costruttivo dell'intera sezione) e di sub-relazioni (gli scambi fra un bambino ed un altro bambino, fra un bambino ed un adulto). I servizi per l'infanzia devono contemporaneamente essere un luogo nel quale è garantita tanto l'incolumità fisica dei bambini, quanto la stabilità psicologica (deve garantire la stabilità, la tranquillità, il rispetto di ognuno, la possibilità di reciproca tolleranza). Si tratta in altre parole di garantire quel tanto di equilibrio necessario fra le legittime esigenze di un gruppo di bambini che hanno oggetti e spazi in comune e che condividono strumenti e risorse.

### **Sicurezza / protezione**

Il nido deve essere un luogo sicuro nel quale sia garantita in massimo grado, come detto, l'incolumità dei suoi ospiti. Devono perciò essere rimossi tutti gli elementi

che possono rappresentare un possibile rischio: dall'uso non corretto delle fonti energetiche alla presenza, negli infissi o negli arredi, di forme appuntite o di materiali taglienti. Inoltre il suo accesso (dalla misura delle porte alla dimensione dei servizi igienici, dalla presenza di soglie a quella di scalini) deve essere totalmente privo di barriere architettoniche.

### **Autonomia**

E' importante sottolineare due aspetti reciprocamente complementari dell'autonomia: quella fisica e quella emotivo-cognitiva. Con la prima si intende la presenza di tutte quelle condizioni che non solo consentano, ma positivamente favoriscano la capacità di superare ostacoli e barriere. In relazione al secondo aspetto è importante attribuire ai diversi spazi da un lato una funzione precisa e riconoscibile in modo tale da favorire il più possibile la *personalizzazione*, dall'altro la possibilità di un utilizzo polivalente degli spazi stessi (gli spazi cioè, in questo senso, sono di volta in volta riprogettabili): in entrambi i casi il bambino potrà usare tali spazi in modo intenzionale e sulla base di un "progetto" (che in alcune situazioni sarà individuale ed in molte altre condiviso con gli altri).

### **Estetica**

Non poca importanza ha la scelta delle forme, dei colori, della disposizione alla luce e, nella misura del possibile, dei materiali costruttivi e degli arredi. L'organizzazione degli spazi e la disposizione degli arredi deve sempre abbinare *funzionalità* a *gradevolezza*. Questo significa rifuggire da due possibili rischi fra loro opposti. Il primo è rappresentato da spazi freddi, spogli, anonimi e perciò poco vivibili. Il secondo è caratterizzato da inutili feticismi per oggetti che in realtà servono poco o per disposizioni di materiali e arredi che in nome di un presunto estetismo corrono il rischio di essere poco funzionali. Occorre insomma fare tutto quanto è possibile affinché il bambino si senta a suo agio, trovi gli spazi di proprio gusto e si senta autenticamente "a casa propria".

### **Comunicazione**

Gli spazi devono sempre consentire la possibilità di effettuare una molteplicità di scambi comunicativi reciproci (bambini/bambini e bambini/adulti). I servizi per l'infanzia deve cioè potere essere un luogo nel quale è possibile interagire comunicativamente, manifestare affetti, esprimere emozioni, comunicare informazioni, confrontare conoscenze. Il margine concesso alla risposta comunicativa non dipende solamente dalle capacità "di trasmissione" da parte dell'"emittente" e di "ricezione" da parte del "ricevente", ma anche dalla dimensione degli spazi nei quali si comunica, dalla loro coibentazione acustica, dalle barriere visive presenti, dalla predisposizione di contesti specifici in grado di favorire la comunicazione (lo spazio delle conversazioni, l'angolo del libro, il laboratorio della lettura) e così via.

### **Apprendimento**

L'asilo nido è il luogo nel quale il raggiungimento di traguardi cognitivi rappresenta una tappa importante. Gli spazi si propongono in questo senso come un ambito all'interno del quale da un lato comportamenti ed atteggiamenti si traducono a poco a poco in *schemi formali* (attraverso l'imitazione, l'apprendimento di regole, ecc.), dall'altro, attraverso la programmazione didattica, l'educatore promuove conoscenze. Gli spazi del nido e della materna devono in altre parole essere tali da permettere la crescita esplorativa del bambino, devono garantirgli la possibilità di collocarsi in una posizione attiva, devono consentirgli la capacità di sperimentare, costruire, fare ricerca, inventare.

**Gioco**

Da ultimo, ma non per questo meno importante, gli spazi del Nido e della materna devono offrire anche possibilità ricche di gioco. Quest'ultimo infatti favorisce la crescita, l'affermazione di sé, la fiducia negli altri, la curiosità, il desiderio incessante di esplorare, la creatività. Gli spazi devono perciò necessariamente prevedere possibilità di gioco nel quale predomina il movimento, le attività tranquille, la socializzazione, la libera esplorazione, l'apprendimento.

L'organizzazione dei tempi presso i servizi per l'infanzia deve essere flessibile, deve cioè tenere conto in massima misura sia delle tappe evolutive di crescita di tutti i bambini, sia degli stili individuali di ognuno. E' evidente che la predeterminazione accurata delle scadenze della giornata offre buone garanzie di sicurezza e di riconoscibilità. Se tuttavia questo si riducesse a ripetere le stesse procedure in modo sempre rigidamente uguali a se stesse non vi sarebbe certamente garanzia di flessibilità e i servizi per l'infanzia finirebbero per assomigliare sempre di più ad una struttura rigida.

Un'altra considerazione riguarda l'organizzazione del tempo di lavoro degli educatori e del personale ausiliario. E' necessario pensare in termini di massima razionalizzazione ed ottimizzazione delle risorse umane presenti. La qualità della vita del bambino presso i servizi per l'infanzia consiste nel raggiungimento di un equilibrio (rispettivamente differente fra i due servizi) fra due istanze fra loro contrapposte: da un lato la necessità della ricorsività che si traduce nella individuazione di punti di riferimento costanti e ripetitivi perseguiti con coerenza, dall'altro l'opportunità della flessibilità che si propone come strumento in grado di tenere conto della diversità, dei bisogni differenziati dei singoli bambini, dei ritmi individuali di crescita, degli stili personali di ognuno.

Si può affermare che l'individuazione di elementi fissi (le regole) rappresenta una indubbia garanzia di stabilità: ritrovare il proprio posto, vivere in un contesto nel quale la sequenza delle scadenze della vita quotidiana è marcatamente scandita e ripetuta in modo sempre uguale a se stessa, essere soggetti a rituali fortemente riconoscibili (l'entrata, il gioco, le attività, il pasto, il sonno, l'uscita) sono la garanzia di una situazione stabile ed in quanto tale vissuta come sicura. E' necessario tuttavia anche tenere presente che, quando gli schemi fissi diventano uno stereotipo, finiscono per essere vissuti come fini a se stessi e non funzionali a bisogni ed opportunità emergenti sempre diverse, possono giungere a rappresentare, anziché una situazione/occasione di crescita, un impedimento ed un intralcio.

Attraverso l'organizzazione dei tempi vengono influenzati i modelli di vita dell'uomo e quindi anche del bambino. In qualche modo, il tempo è differente da luogo a luogo. La sua articolazione è diversa dal nord al sud, dalla città alla campagna, dalla montagna alla pianura, dal centro urbano alla lontana periferia. Il tempo inoltre è diverso per l'uomo e per la donna, per il bambino e per l'anziano, per il lavoratore che opera nell'agricoltura o presso l'industria.

Se inizialmente il bambino deve fare i conti con le scadenze fisse dei tempi della propria vita quotidiana, dovrà progressivamente anche rapportarsi all'esperienza simbolica dei tempi. Apprenderà cioè che esistono delle situazioni (dei "segnali") che indicano quando è il tempo di compiere un'azione e quando invece non lo è, quando è giunta l'ora di iniziare una certa attività o di portare a termine un impegno, fino a quando è possibile trattenersi in un determinato luogo e quando invece occorre ormai sottrarsi da una data situazione.

Il rapporto del bambino con il tempo si sostanzia, sul piano dello sviluppo cognitivo, attraverso la percezione prima e la comprensione/adesione poi ai "segnali" presenti nell'ambiente immediatamente circostante che costituiscono il riflesso dei sistemi simbolici del più ampio contesto culturale di cui anch'egli fa parte. Lo sviluppo può essere inteso in questo senso come la capacità progressiva del bambino di organizzare interiormente strutture in grado di rappresentare la realtà. Tali "mappe cognitive" si avvalgono, fra l'altro, dei contenuti fenomenici dell'esperienza temporale come la contestualità, la durata, la simultaneità, la successione, la velocità, la continuità, la persistenza, ecc.

Le routine significative della giornata del bambino al nido appaiono essere le seguenti.

<p>Le routine e il rapporto di cura</p>	<p>La cura è l'insieme dei mezzi per garantire il benessere (fisico e psichico insieme) prevenendo qualsiasi stato di disagio. Etimologicamente il termine richiama l'idea di preoccupazione, sollecitudine, interesse verso qualcuno.</p> <p>In educazione il termine è assimilabile a quello di 'benessere' e di mantenimento di uno stato positivo. La cura consiste in una serie di procedure e di 'azioni positive' da effettuare nella prospettiva di conservare quanto di meglio si può fare. Per questa ragione anche questa idea di cura, anche se non apparirebbe necessario, diventa oggetto di ricerca scientifica perché non è scontato che si abbiano 'a portata di mano' gli strumenti che garantiscono una accertata qualità della vita di tutti.</p> <p>L'educazione ha come scopo la trasmissione di conoscenze e valori che una società considera essenziali. La cura è, oggi, uno di questi aspetti. La domanda riguarda perciò (e inevitabilmente) a quale idea di bambino stiamo pensando.</p>
<p>Inserimento</p>	<p>L'inserimento è un momento molto delicato e importante, rappresenta infatti il primo contatto del nuovo bambino o della nuova bambina con la scuola. Esso coinvolge tanto il bambino e la bambina quanto la sua famiglia. Per questo è importante osservare come i due soggetti affrontano in maniera diversa la stessa esperienza.</p> <p>Da un lato il bambino o la bambina si trova ad affrontare una situazione nuova che modificherà anche fortemente le sue abitudini in quanto effettua la sua prima esperienza di distacco dalla sua famiglia. E' per questa ragione che consideriamo l'inserimento il momento più delicato durante il quale le educatrici adotteranno strategie individualizzate coinvolgendo anche i genitori.</p> <p>Dall'altro lato i genitori e le famiglie (a loro volta caratterizzate da diverse tipologie: 'tradizionale' allargata, composta da un solo genitore, ecc.) si trovano a vivere un'esperienza unica, a volte non esente dall'ansia e/o dal senso di colpa.</p> <p>Il compito dell'educatrice è di svolgere un ruolo di mediazione in una esperienza che richiede d'essere affrontata con competenza professionale, capacità di osservazione e un approccio metodologico coerente.</p> <p>Si tratta di un'esperienza che non è mai ripetitiva, in quanto diverso è il bambino o la bambina, diversi sono i genitori e diverso è il rapporto che ne deriva. La prima fase dell'inserimento necessita all'incirca di una settimana di tempo: viene chiesto perciò ai genitori la loro disponibilità e collaborazione per il buon esito delle diverse tappe di seguito riportate.</p> <p>Sia per i lattanti, sia per i più grandi permane l'esigenza di un inserimento graduale e individuale secondo le esigenze del singolo bambino, ma anche dei genitori che lo accompagnano.</p> <p>L'inserimento è di norma accompagnato da un colloquio individuale con i genitori del bambino in occasione del quale viene specificato che inizialmente viene prevista una educatrice di riferimento. Il contenuto del colloquio verte sulle abitudini familiari del bambino come il pasto, il gioco, le prestazioni motorie, lo stato generale di salute, il sonno, la dieta, ecc. A sua volta l'educatrice informa i genitori dell'organizzazione della giornata al nido del bambino</p>

	<p>Potrà essere importante organizzare un colloquio individuale iniziale con i genitori prima dell'accettazione del bambino.</p>
Pranzo	<p>Durante il pranzo i bambini sono invitati all'autonomia, ma è necessario essere pronti ad aiutarli in caso di bisogno. L'alimentazione deve essere varia e appropriata (sulla base delle indicazioni dell'Asl) e devono essere rispettate diete personali certificate dal pediatra curante.</p> <p>Per il gruppo dei lattanti è di norma preferibile una maggiore individualizzazione del momento del pasto attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'individuazione di una educatrice di riferimento;</li> <li>- mantenendo un rapporto personale con un numero limitato di bambini per volta.</li> </ul>
Riposo	<p>Ogni bambino ha il proprio letto. Alcuni si addormentano da soli, altri hanno bisogno della vicinanza dell'educatrice; c'è sempre una educatrice dentro la camera, pronta a rassicurare chi si sveglia. Al momento del risveglio i bambini più grandi si vestono da soli, mentre gli altri aspettano sul lettino di essere cambiati e rivestiti.</p> <p>In riferimento ai lattanti è utile determinare un orario prestabilito per tutti i bambini, in modo da non creare loro confusione e migliorare l'organizzazione del personale. Si potrebbero organizzare due gruppi (uno nella stanza da letto, l'altro dove i bambini giocano)</p> <p>Per i più grandi è importante predisporre nella camera da letto un pannello con tante tasche, per far sì che ogni bambino possa avere un posto fisso dove riporre il suo pupazzo.</p> <p>Per facilitare la fase dell'addormentamento può valere la pena mettere in camera un registratore per fare ascoltare ninne nanne e brani di musica.</p>
Commiato	<p>E' il momento del saluto serale, quando il genitore viene per riportare a casa il bambino. L'educatrice informa brevemente e giornalmente ogni genitore di come i bambini e le bambine hanno passato la giornata al nido attraverso un foglio esposto fuori dal reparto.</p>

Il gioco rappresenta una condizione indispensabile di sviluppo per le bambine ed i bambini. L'infanzia senza il gioco è deprivata, manomessa, tradita. Si potrebbe dire che il gioco è un modo per le bambine e i bambini per cercare di capire come si fa a diventare grandi. Rappresenta un modo per mettersi alla prova. E' un modo per crescere.

L'abbondanza di giocattoli che il contesto economico e sociale di oggi mette a disposizione dei bambini è una caratteristica tipica della nostra epoca e della nostra cultura. La rarità dei giocattoli e delle possibilità di gioco delle precedenti generazioni sembrano essere qualche cosa di ormai lontano, definitivamente tramontato, relegato per sempre al passato. Ora i bambini hanno la possibilità di possedere molti giocattoli, di usufruirne con una certa abbondanza e senza particolari problemi. Altrettanto avviene anche per i materiali didattici. Solamente oggi sembra che esistano le condizioni per rispondere positivamente al diritto dei bambini al gioco e al giocattolo.

Ma fino a che punto possiamo sentirci tranquilli? Riteniamo davvero che questo problema sia definitivamente risolto? Chi lavora da tempo nel settore dell'educazione e della qualità della vita dei bambini ha imparato a non lasciarsi prendere da facili ottimismo. Tutti sono concordi che il gioco rappresenta una condizione indispensabile di crescita. Non bisogna però dimenticare che i giocattoli sono prodotti dagli adulti e sono, generalmente, destinati a rappresentare modelli culturali e concezioni educative tipiche dell'età adulta. In questo modo il mondo degli adulti, dichiarandosi disponibile a favorire il gioco, ne può controllare le modalità di realizzazione e può, se vuole, condizionarlo in molti modi. Il rischio è perciò di vedere il giocattolo ed il gioco deformati nel loro significato e ghezzizzati entro recinti rassicuranti.

A questo si aggiunge che l'abbondanza, tipica della nostra epoca, di giocattoli che è possibile porre alla portata dei bambini porta inevitabilmente con sé il tarlo della solitudine. Mai come oggi i bambini sono soli e questo fenomeno risulta ancora più acuto da quando i giocattoli navigano sicuri nel grande mercato dei media, trasportati dalla Tv, spinti dal commercio via etere. Bambini soli davanti al televisore da una parte e giocattoli solo da *vedere e non toccare* dall'altra. La televisione diventa in questo senso l'incessante veicolo dei desideri, l'inarrestabile macchina che insegna a pretendere di avere tutto e subito.

A tutto questo si aggiunge anche un altro elemento. La recente enorme diffusione dei giochi virtuali attraverso l'uso del computer aumenta forse questa distanza e questa solitudine. Se da un lato il nuovo impatto di oggi offerto dall'informatica (con l'immensa ragnatela elettronica e la disponibilità di giochi virtuali sempre più sofisticati) non deve in sé essere demonizzato, è anche vero che si tratta di un nuovo mondo dai confini quanto mai incontrollabili e dalle regole quanto mai incerte.

Se guardiamo con occhio attento la condizione dell'infanzia nella nostra società, pur senza volere misconoscere gli aspetti vantaggiosi e positivi che l'hanno caratterizzata, non possiamo evitare di rilevare una serie di risvolti negativi. Il comportamento della nostra società nei confronti dell'infanzia è decisamente ambiguo. Il grande investimento da essa operato ha determinato l'affermazione di una duplice condizione.

Da un lato il diffondersi di un atteggiamento sempre più protettivo degli adulti nei confronti dei bambini porta in non pochi casi ad una situazione di emarginazione e di passivizzazione: i bambini sono sempre più soli e sempre meno autonomi. Sono permanentemente dipendenti, incapaci di scegliere in modo autonomo.

Dall'altro la scoperta da parte degli operatori economici dell'infanzia come nuovo fattore di sviluppo dei consumi (i bambini costituiscono cioè un nuovo mercato) porta gran parte dell'industria a vedere l'infanzia da un punto di vista pressoché esclusivamente consumistico. Il bambino viene trattato con lo stesso rispetto e con

la stessa attenzione che viene accordata al consumatore ed al cliente. E, a ben vedere, si tratta di un cliente tutto sommato non molto esigente, facile da convincere perché quasi sempre incondizionato entusiasta di qualsiasi prodotto. In questo modo, il bambino finisce per essere doppiamente prigioniero: da un lato si trova intrappolato in una situazione di dipendenza totale dagli adulti anche per quanto riguarda appunto il gioco e dall'altro dal trovare appagamento nei consumi. Il bambino-cliente finisce così con l'essere sempre più oggettivato e strumentalizzato; si trova cioè a pagare un prezzo elevato per divenire soggetto attivo della propria crescita e per la conquista della propria autonomia dai condizionamenti del contesto sociale.

Riteniamo che l'infanzia possa sfuggire a questa duplice trappola esistenziale e sociale, attraverso *il gioco ed il giocattolo come valore educativo* e come condizione di sviluppo equilibrato e sano. Il gioco si propone come una sorta di contravveleno, diviene la valvola di sicurezza contro questo tipo di rischio.

Questo perché il gioco è portatore di un indubbio valore pedagogico. Fin dalla sua infanzia l'uomo sperimenta la possibilità di intervenire attivamente sugli elementi che lo circondano per comprenderli, per trasformarli, per possederli, per costruire attraverso di essi nuove esperienze e nuove situazioni. In questo senso il gioco infantile è essenzialmente:

- raccolta di informazioni sulle caratteristiche degli oggetti e sul "modo di comportarsi" dei materiali;
- conoscenza e scoperta sia delle cose e dei fenomeni che circondano il bambino, sia delle proprie capacità personali di intervenire nei confronti di tali elementi e fenomeni;
- cambiamento, in quanto attraverso nuove combinazioni e scoperte è possibile modificare e trasformare le situazioni normalmente vissute;
- creatività, intesa come capacità di combinare diversamente i dati e le informazioni al fine di ricavarne di nuovi attraverso l'analisi, l'analogia, l'azione di accostamento di fatti noti in modo diverso e alternativo.

Attraverso il gioco, il bambino si estrania, per così dire, dalla realtà esterna, per entrare in un'altra realtà che è puramente soggettiva ed è dettata dalle situazioni e dal contesto del gioco. In questo modo, tale estraniamento diventa una nuova realtà, soggettivamente vera e coinvolgente, nella quale il bambino si misura e prova se stesso.

Il gioco è, infatti, il terreno più favorevole nel quale le bambine e i bambini cominciano a scoprire di potere essere padroni di propri comportamenti e provano perciò ad adattarli a delle situazioni che essi costruiscono ad hoc; cominciano a scoprire di avere una volontà e procedono verso la ricerca di una propria autonomia. L'età dell'infanzia rappresenta una fase della vita nella quale le bambine ed i bambini vogliono *sperimentare* e, nello stesso tempo, *controllare* le proprie possibilità con le quali misurarsi e confrontarsi con quelle del mondo esterno.

Si tratta, ad esempio sul piano del gioco motorio, del controllo della propria forza e del proprio tono muscolare: sapere correre ma anche sapere fermarsi; sapere allontanare da sé oggetti come lanciare e buttare via, ma anche trattenerli; sapere usare gli oggetti per la propria funzione ma anche caricarli di funzioni nuove e alternative.

Sul piano dello sviluppo possiamo sottolineare alcune funzioni fra le quali principalmente indichiamo:

- La funzione esplorativa: il gioco come motore del desiderio della scoperta di sé;
- La funzione costruttiva: il gioco come occasione dell'esperienza del fare da sé;
- La funzione comunicativa: il gioco come sollecitatore di condivisioni non verbali e di scambi sociali;



- La funzione creativa e inventiva: il gioco come ambito nel quale non solo conoscere la realtà ed i fenomeni ma anche riformularli, interpretarli, trasformarli, ricostruirli, reinventarli.

Dal lato della dimensione emotivo-affettiva è da sottolineare la funzione eminentemente simbolica del gioco: esso è luogo degli scambi così come dei conflitti, delle soddisfazioni così come delle frustrazioni, dell'autonomia così come della dipendenza, dell'azione concreta e positiva così come del provare e del 'far finta'.

## Le proposte di gioco e di attività

Le informazioni raccolte durante l'osservazione possono offrire spunti ed indicazioni per quanto attiene aspetti metodologici e di contenuto e come tali possono essere utilizzate dalle educatrici all'asilo nido. Esse possono costituire in altri termini un punto di riferimento per individuare le linee della propria programmazione.

E' sinteticamente possibile formalizzare delle ipotesi di articolazione delle attività didattiche sulla base di un piano che prevede due momenti metodologicamente distinti: *i progetti di "sfondo"* e *i progetti "mirati"*.

I *progetti di "sfondo"* fanno riferimento agli interventi educativi legati alla quotidianità, aderenti al bambino ed alla sua cultura/esperienza di provenienza, al suo mondo affettivo e relazionale, alle regole di vita che organizzano la sua esistenza. Essi si dispiegano cioè in una serie di *norme* che stanno "a monte" e che riguardano complessivamente l'organizzazione della vita di ogni giorno a casa e/o all'asilo nido. I *progetti "mirati"* fanno riferimento all'esperienza quotidiana come fonte dalla quale attingere possibili contenuti da organizzare su un piano didattico attraverso i quali offrire occasioni di apprendimento di informazioni / conoscenze /abilità / strumenti.

<p>I progetti di "sfondo" (il quotidiano, le routine, le regole, la socializzazione, il rapporto immediato con le cose e con gli oggetti..., il gioco)</p>	<p>1.1. Gli spazi Dominanze percettive e proiettive (i colori, le forme, i confini, le tessiture, ...), organizzative (la distribuzione, la collocazione degli arredi e degli oggetti, la stabilità/flessibilità, ...), simbolico-culturali (la crescita esplorativa, la dipendenza /autonomia, il gioco, gli apprendimenti, ...)</p> <p>1.2. I tempi Dominanze istituzionali (gli orari, il calendario, l'organizzazione del lavoro dell'adulto e l'articolazione della giornata del bambino), simboliche (i tempi - asincronici - dello sviluppo, le capacità di astrazione e di memoria, le capacità di anticipazione, ...), prassiche (l'istantaneità, la durata, la successione, ...)</p> <p>1.3. Le dinamiche Le interazioni fra bambini e fra adulti e bambini</p>
<p>2. I progetti "mirati" (le esperienze, gli apprendimenti, il gioco)</p>	<p>2.1. Il corpo La percezione, il movimento e l'esplorazione dell'ambiente circostante, la coordinazione motoria globale e fine, ...</p> <p>2.2. La comunicazione Dal gesto alla parola, il linguaggio come strumento di relazione con gli altri, il linguaggio come strumento del pensiero</p> <p>2.3. Il pensiero Le abilità cognitive e logiche: le corrispondenze, la classificazione, la seriazione, ...</p>

Un altro aspetto che ci pare importante riguarda la funzione insostituibile degli scambi con gli altri. Nello sviluppo lo scambio sociale rappresenta una condizione estremamente importante.

In primo luogo infatti il bambino può imparare molto dagli altri attraverso ad esempio l'imitazione (ed inversamente può essere una utile fonte di conoscenza e di esperienza per gli altri).

In secondo luogo sono richieste al bambino non poche azioni cognitive per risolvere problemi relazionali e sociali. Grandi studiosi dello sviluppo hanno osservato i comportamenti del bambino in situazione di laboratorio, come se cioè egli fosse solo e che gli altri non potessero influire che in modo irrilevante sui comportamenti del soggetto osservato.

E' risaputo invece (e del resto diverse ricerche lo hanno confermato) che il bambino non agisce da solo sul reale: coordinando le proprie azioni con quelle degli altri elabora dei sistemi di coordinazione di queste azioni ed arriva a riprodurli da solo in seguito. Inoltre, mediante l'interazione egli controlla certe coordinazioni che gli permettono di partecipare a interazioni sociali più elaborate che, a loro volta, diventano fonte di sviluppo.

Insomma il bambino parte dall'appropriazione individuale delle coordinazioni collettive. In altre parole, di fronte ad un problema nuovo o ad una difficoltà arriva ad una propria soluzione individuale a partire dalle soluzioni più o meno efficaci degli altri. Diverse ricerche confermano l'esistenza di due fasi successive nello sviluppo di una abilità o una tecnica nuova da parte del bambino. La prima fase, nella quale il bambino non possiede ancora una adeguata competenza per la realizzazione del compito assegnatogli, la cooperazione con gli altri è fondamentale: partire dalle prove e dagli errori degli altri è essenzialmente economico perché il bambino può tenerne conto senza incominciare tutto da capo. Nella seconda fase, nella quale il bambino deve svolgere un dato compito del quale possiede già una propria competenza, una cooperazione stretta con altri può essere fuorviante perché rischia di fare perdere tempo: se fa da solo raggiunge più facilmente e direttamente lo scopo. Si può perciò affermare che il bambino prima di conquistare una propria linea di condotta autonoma passa attraverso la condivisione delle azioni e delle soluzioni con gli altri, poi successivamente sullo stesso problema se la caverà bene anche da solo. Da qui emerge, a partire dall'asilo nido ed anche per gli anni futuri, la necessità di una situazione sociale come condizione per lo sviluppo e per la costruzione delle proprie esperienze.

## I rapporti con i genitori ed il sostegno della genitorialità

---

Lo scopo principale dei servizi per l'infanzia è di rispondere alla complessità dei bisogni del bambino in rapporto alle attese della sua famiglia. E questo partendo dalla consapevolezza che la famiglia è una risorsa educativa e come tale i servizi per l'infanzia hanno il dovere non solo di riconoscerli, ma anche di valorizzarli e di potenziarli.

Da qui la necessità di riconoscere alla famiglia il diritto ad esercitare una partecipazione autentica alla gestione della scuola.

La realizzazione di un rapporto "forte" fra scuola e famiglia che "restituisca" i servizi per l'infanzia ai genitori attraverso una politica di riconoscimento di forme autonomia gestionale da parte dei genitori consente:

- la creazione di una forte situazione di scambio comunicativo fra casa e nido o materna, garantendo fra l'altro ai genitori la conoscenza permanente di quanto avviene al nido;
- la garanzia di una continuità educativa fra famiglia e servizi per l'infanzia come contesto vantaggioso per il bambino;
- la valorizzazione presso i servizi per l'infanzia delle risorse educative della famiglia;
- una maggiore responsabilizzazione delle famiglie nei confronti dei problemi educativi nel contesto familiare ed extra-famigliare;
- l'innalzamento complessivo dei livelli qualitativi della vita del bambino in forma condivisa.