



PIANO DI LAVORO TRIENNALE

2022 – 2023 - 2024

Asilo Nido Comunale Arcobaleno
Via Ponchielli, 4 10024 - Moncalieri – TO
Tel. 011/6401573
E mail: asilo.arcobaleno@comune.moncalieri.to.it

Autorizzazione al Funzionamento
n. 121 del 07/02/2019
rilasciata dall'ASL TO5
Commissione di Vigilanza sugli Asili Nido



CITTÀ DI MONCALIERI

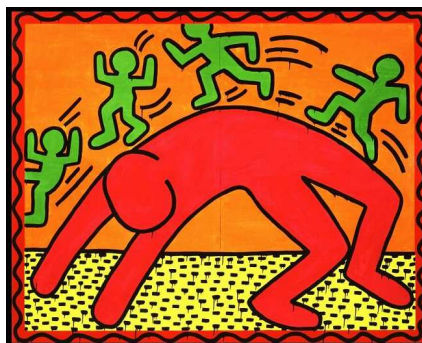
Settore Servizi di Comunità e Promozione della Città

Assessorato per i Diritti dei bambini (Asili Nido)

INDICE

<i>Finalità, curriculum e progettazione</i>	7
<i>Diritti e potenzialità dei bambini</i>	8
<i>L'alleanza educativa con le famiglie in un ambiente accogliente e propositivo</i>	12
<i>Le pratiche dell'accoglienza</i>	12
<i>#allattarealnido si può</i>	12
<i>L'inclusione e l'incontro con le famiglie</i>	13
<i>L'ambientamento</i>	13
<i>Gli incontri</i>	16
<i>L'accoglienza al mattino</i>	18
<i>La continuità</i>	19
<i>Organizzazione dell'equipe e funzionamento del servizio</i>	21
<i>Funzione educativa e sociale del servizio</i>	21
<i>Organizzazione</i>	21
<i>Norme e regolamenti</i>	22
<i>Utenza</i>	23
<i>Calendario di apertura</i>	23
<i>Orario di funzionamento del servizio:</i>	23
<i>Orario della segreteria:</i>	24
<i>Le coordinate della professionalità</i>	24
<i>Schemi di orario:</i>	25
<i>Un ecosistema formativo</i>	26
<i>Attività di cura</i>	26
<i>Cambio</i>	27
<i>Pranzo</i>	28
<i>Sonno</i>	29
<i>Merenda e uscita</i>	30
<i>Un ecosistema formativo</i>	31
<i>Attività di gioco</i>	31
<i>Il gioco</i>	32
<i>Il cestino dei tesori</i>	33
<i>Il gioco euristico</i>	34
<i>Acquaticità</i>	35
<i>Manipolazione</i>	36
<i>Pittura</i>	37
<i>Attività motoria</i>	38
<i>Psicomotricità e gioco-motricità</i>	39
<i>Schema corporeo</i>	41
<i>Lettura e attività narrativa</i>	42
<i>Drammatizzazione</i>	43
<i>Attività musicale</i>	44
<i>Conoscenza dell'ambiente</i>	45
<i>Indoor</i>	45
<i>Outdoor</i>	46
<i>Manifesto dei diritti naturali di bimbe e bimbi"</i>	47
<i>Orto al nido</i>	48
<i>Uscite :</i>	50
<i>Progetti trasversali</i>	51
<i>Intersezione</i>	51
<i>Laboratori</i>	51
<i>Verifica e documentazione</i>	52
<i>Formazione e aggiornamento</i>	55

Una discussione aperta: finalità, curriculum e progettazione



(Untitled - Keith Haring – 1958/1990)

Il Piano di Lavoro è il risultato di un lavoro collegiale e partecipato di riflessione e confronto sulle scelte su cui si fonda l'azione educativa dell'équipe.

È un documento che viene aggiornato con cadenza triennale, alla luce delle nuove esperienze e dei bisogni emergenti, la cui stesura non rappresenta un punto di arrivo, ma un risultato parziale e sempre modificabile, basato su un processo continuo di riflessione, analisi, autovalutazione e riprogettazione.

Il Piano di Lavoro è un documento dichiarativo, che valorizza l'operato dell'équipe in quanto elemento fondante della qualità del servizio. Rappresenta un'interfaccia con ciò che si trova all'esterno, poiché racchiude gli orientamenti che guidano gli educatori e descrive le prassi che si sono consolidate nel tempo. La sua funzione è prima di tutto quella di rendere leggibile l'operato degli educatori, rendendo visibili i valori del gruppo e le azioni che li esprimono. La riflessione costante sulle motivazioni che inducono ad operare alcune scelte, e non altre, ha bisogno di essere esplicitata, per trasparenza nei confronti degli utenti del servizio, ma anche perché l'équipe che l'ha elaborata tenga saldo l'obiettivo di agire in coerenza con le scelte compiute.

Questa azione si fonda sull'intreccio tra pensiero e azioni coerenti con ciò che si è enunciato ed è il solo modo per rendere realmente intenzionale l'agire educativo. Allontana la possibilità di un agito estemporaneo e non sufficientemente condiviso all'interno dell'équipe.

Costituisce anche uno strumento di lavoro per l'équipe che l'ha elaborato, poiché, oltre alle finalità generali, sono presenti anche aspetti metodologici e organizzativi, in quanto l'organizzazione generale deve essere anch'essa trasparente e coerente con le scelte pedagogiche. Essa ha il compito di supportare l'azione educativa dell'équipe, assicurandone la sostenibilità e garantendo la qualità del servizio.

Il progetto educativo che l'équipe di ogni sezione elabora annualmente ha come punto di riferimento il Piano di Lavoro e rappresenta la modalità con cui ogni sezione cura al proprio interno la realizzazione del Piano di Lavoro del nido, tenendo conto delle peculiarità che caratterizzano ciascun gruppo di lavoro e i bambini. Questa personalizzazione non deve intendersi come mera libertà lasciata alle équipes di sezione di elaborare percorsi autonomi e slegati dal progetto generale del nido, ma piuttosto come capacità di declinare il progetto educativo mediante percorsi specifici.

Tener conto della specificità di ogni bambino e di ogni famiglia rappresenta una sfida, soprattutto per la difficoltà a coniugare un approccio individualizzato con le esigenze di un servizio per taluni aspetti standardizzato, avendo esso il compito di garantire a ciascun utente uniformità di erogazione e qualità. Tale capacità si fonda su una flessibilità ragionata, sulla sostenibilità delle

scelte compiute, sull'accoglienza di stili di vita e modelli familiari emergenti, sul confronto dialettico con una realtà mutevole e fluida, che in parte è il risultato di cambiamenti epocali vissuti nell'esperienza quotidiana delle persone, per esempio per ciò che attiene le trasformazioni del lavoro, oppure i flussi migratori. Istanze molto forti che richiedono agli educatori di essere aperti alle contaminazioni suggerite da una società in trasformazione e di avere una visione generativa di risposte che accompagnino il cambiamento. Nell'ultimo biennio (2020-2021) l'esperienza drammatica della pandemia, che è ancora in atto, ha modificato profondamente la società e le esistenze individuali, le relazioni personali, il lavoro, la scuola e – inevitabilmente - i servizi educativi.

Di fronte alle dimensioni globali di simili trasformazioni, l'équipe non può che interrogarsi costantemente, nello sforzo comune di ridefinire il ruolo del servizio e il proprio contributo, tenendo conto dei vincoli che la situazione pandemica ha imposto. Sarebbe perdente pensare ad essi soltanto come a variabili transitorie, verso le quali la risposta è adeguarsi, restando in attesa che gli effetti della pandemia si esauriscano (anche se questo potrà accadere), senza raccogliere la sfida che richiede di elaborare pensieri innovativo e nuove strategie.

Diritti e potenzialità dei bambini

L'équipe del nido Arcobaleno è consapevole di avere di fronte a sé un bambino competente e naturalmente dotato di molte risorse. Il suo compito è aiutarlo a far emergere quelle risorse, dedicandogli protezione, sicurezza e cura.

Il bambino è innanzitutto nella testa dell'adulto: l'educatore lo osserva, lasciandolo muovere e sperimentare, permettendogli di esplorare gli ambienti e i materiali, incoraggiandolo ad intrecciare nuove relazioni. Su di lui posa uno sguardo attento, mantenuto e responsivo, in modo che ogni bambino possa comprendere che i suoi bisogni vengono riconosciuti. Il benessere dei bambini è legato ad un ambiente ben strutturato e di qualità, anche sotto il profilo delle possibilità di relazione e di rassicurazione che offre: un luogo tranquillo, ricco di stimoli positivi, con adulti attenti ai bisogni dei bambini e consapevoli di quali essi siano.

L'attività di cura risponde a bisogni primari e fondamentali: il bisogno di essere accolti ed accuditi, il bisogno di nutrirsi, di riposare e in generale il bisogno di stare bene, dal punto di vista fisico ed emotivo. Questo impegno si traduce in ciò che viene definito "maternage", cioè la capacità di offrire cure responsive, con continuità e consapevolezza, in ogni momento della giornata. Dare alla cura il giusto spazio significa contrapporre ad una pedagogia sbilanciata verso il fare una pedagogia centrata sull'essere.

Le attività di gioco proposte al nido soddisfano anch'esse importanti bisogni dei bambini, come il bisogno di esplorare, conoscere, fare esperienze, agire e creare. In bambini così piccoli il bisogno di apprendere è prorompente e naturale: essi hanno bisogno di fare esperienze molteplici, ma semplici ed adeguate all'età, come muoversi nello spazio e toccare gli oggetti. È fondamentale offrire contesti comprensibili e coerenti, creare le condizioni che consentano loro di prendere iniziative, così come è fondamentale che si sentano accolti e incoraggiati nei loro tentativi.

In questo processo gli educatori hanno una funzione facilitante. È di grande importanza far vivere ai bambini situazioni inclusive, che rispettano le diverse abilità e i talenti di ciascuno, riconoscendo i progressi realizzati con modi e tempi diversi dai bambini, senza frustrarli con richieste non idonee, che sovrappongano le aspettative dell'adulto alle reali possibilità dei bambini. Gli educatori hanno il compito di fornire gli stimoli necessari a far nascere curiosità, a sviluppare le capacità di azione dei bambini - a partire dalle competenze emergenti - organizzando attività coinvolgenti, proposte con la giusta gradualità. La tendenza a rendere precoci interventi educativi che richiedono ai bambini una prestazione sono poco utili, così come quelli proposti con modalità direttive e

poco rispettose delle competenze dei bambini, che devono essere lasciati liberi di evolvere senza forzature.

I processi di sviluppo e maturazione dei bambini si realizzano in seno a relazioni significative, che offrano loro una “base sicura” da cui partire e a cui tornare al termine di ogni esplorazione ed esperienza. È necessario che ciascun bambino possa percepire di essere amato e rispettato, accudito e - se necessario - anche contenuto. Fin dal loro ingresso al nido, i bambini devono poter sperimentare “in libertà”, accompagnati dagli adulti nelle varie esperienze. Devono avere la possibilità di provare, errare, andare alla ricerca di soluzioni, inventare nuove esperienze di gioco, a partire dai loro interessi e dal loro essere unici, con le modalità di esplorazione e di approccio che caratterizzano ciascuno di loro. Gli educatori offrono ai bambini gli strumenti necessari a vivere ogni esperienza in sicurezza, anche ponendo regole, che hanno una funzione protettiva, hanno altresì il compito di veicolare, con l'azione educativa, comportamenti idonei alla vita in comunità.

L'evoluzione dei bambini si inserisce in un processo di adattamento all'ambiente, inteso come capacità di instaurare un rapporto armonico con esso. I bambini apprendono in gruppo. Al nido imparano a stare con gli altri, ad apprendere attraverso esperienze di relazione, in contesti pensati per favorire le relazioni. Imparano a regolare le loro emozioni e le loro condotte, sviluppano competenze sociali. Mediante un'acquisizione graduale di consapevolezza della presenza di “altri”, con bisogni a volte in conflitto con i propri, di fronte alla necessità attendere il proprio turno, di condividere i giochi e l'attenzione dell'adulto, si attiva un progressivo decentramento del punto di vista dei bambini, che contribuisce alla strutturazione di competenze sociali. La presenza di altri bambini è anche una risorsa: i processi di imitazione e di rispecchiamento nell'altro, la condivisione di esperienze di gioco e di apprendimento offrono una concreta possibilità co-costruzione delle competenze nel gruppo dei pari. L'apprendimento tra pari – sebbene regolato e mediato da adulti consapevoli – esercita la forte funzione strutturante che caratterizza servizi educativi per l'infanzia come “comunità educanti”.

In questo processo anche l'educatore è chiamato ad un decentramento del proprio punto di vista, lasciando spazio alle azioni dei bambini, alle loro relazioni spontanee, e limitando i propri interventi. L'educatore è chiamato ad esercitare un controllo su di sé, a rinunciare ad un'azione di tipo direttivo. Osserva per comprendere le competenze e le sensibilità dei bambini prima di agire, si sforza di decodificare i messaggi e le richieste implicite, si impegna ad analizzare il contesto, i vincoli, le risorse prima di progettare. Il nido vuole offrire esperienze di qualità, proponendo a inizio anno scolastico un percorso di attività elaborato dopo una prima conoscenza del gruppo di bambini, ma soggetto alle modifiche e ai cambiamenti suggeriti dagli interessi e dalle necessità osservate: un curriculum aperto e flessibile.

Ogni gruppo di lavoro cerca il proprio equilibrio interno, per poter agire nel miglior modo nei confronti dei bambini. A partire dalla condivisione delle singole osservazioni degli adulti e dal vissuto emozionale di ogni educatore, l'equipe cerca di mettere in atto le strategie che ritiene più appropriate per favorire il benessere globale dei bambini, sottraendo le proprie osservazioni alla soggettività e cercandone la validazione attraverso la riflessione e il confronto.

Il nido rappresenta dunque un luogo di sintesi tra diverse istanze: i bisogni dei bambini e delle famiglie da una parte, le risorse e i vincoli di sostenibilità del servizio dall'altra.

La prospettiva indicata dalla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (Convention on the Rights of the Child adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989), che dà anche il nome al nostro assessorato (Assessorato per i Diritti dei Bambini) parte dal riconoscimento del bambino come persona e come “soggetto” portatore di diritti, partecipe di una cultura di cittadinanza aperta e inclusiva. In questa prospettiva è implicito l'abbandono

di ogni pratica educativa in cui il bambino sia visto come l'oggetto dell'intervento degli adulti, il destinatario di un'offerta formativa generalizzata e predeterminata.

Questo approccio implica altresì ascolto, dialogo e mediazione. Implica la volontà di comprendere i diversi modelli educativi e familiari. L'obiettivo è l'apertura a realtà diverse, in modo che tutte trovino riconoscimento e spazio di espressione. L'intera équipe riconosce ad ogni bambino il diritto di essere "conosciuto" e "riconosciuto". Conosciuto insieme alla sua famiglia e alla sua storia. Conosciuto nel suo mondo. L'ascolto si accompagna all'accoglienza e alla volontà di comprendere senza giudicare. Le famiglie hanno la possibilità di raccontarsi, sapendo che la narrazione di sé troverà dignità e una giusta collocazione nella biografia dei bambini accolti al nido. Il dato biografico e il racconto di sé hanno un valore riconosciuto nell'orientare l'azione educativa, anche quando le famiglie scelgono di non raccontarsi. Il diritto alla riservatezza deve trovare rispetto. L'équipe ha scelto consapevolmente di adottare modalità di approccio non intrusive e di permettere alle famiglie di far trapelare solo la parte di sé che desiderano condividere. Così come ha deciso di arginare ogni tentativo di uscire dagli ambiti dello scambio professionale nella comunicazione con i familiari dei bambini. Accompagnare con delicatezza le famiglie che raccontano la propria esperienza, traendovi le informazioni necessarie a comprendere meglio i bambini affidati al servizio, non significa accettare un coinvolgimento che vada oltre il ruolo degli educatori e i compiti del servizio.

Le azioni educative sono in se stesse pratiche di promozione dell'individuo e di inclusione, attente alla soggettività, basate sulla mediazione. Esse non hanno lo scopo di introdurre nel servizio modelli diversi da integrare in un contesto considerato "normale", ma quello di condividere esperienze ed offrire "pari opportunità" agli utenti del nido.

A partire dalle considerazioni sulla coesistenza di bambini e famiglie con caratteristiche proprie e riconosciute, il tema dei diritti dei bambini è stato declinato, includendo anche diritti non scontati in ambito educativo, come il diritto a rischiare o a trasgredire. L'équipe ha condiviso un Decalogo dei Diritti dei Bambini, che rappresenta un punto di riferimento nell'orientare l'azione educativa¹.

L'alleanza educativa con le famiglie

In coerenza con quanto appena enunciato e ponendo una particolare attenzione ai bisogni portati dalle famiglie abbiamo osservato che negli ultimi anni è emersa con sempre maggior impellenza la necessità di dare una risposta a domande più o meno esplicite di sostegno alla genitorialità. Diventare ed essere genitori è una condizione esistenziale che ha conosciuto una ridefinizione del perimetro entro cui esercitarne il ruolo. Quello del genitore è stato a lungo un ruolo basato su schemi ben determinati e condivisi dalla società, non esenti peraltro da cliché e da luoghi comuni. Oggi è diventato un ruolo dai contorni sempre meno certi.

Non è compito dell'équipe fare analisi sociologiche, sebbene sia importante disporre di strumenti di lettura adeguati per contestualizzare l'incontro con le famiglie e per affrontare con consapevolezza il fatto che la società contemporanea è caratterizzata da un elevato grado di incertezza e da cambiamenti repentini, a volte difficili da metabolizzare. Ciò che potrebbe sembrare frutto delle insicurezze degli adulti, può diventare occasione di ricerca, che aiuti a trovare un nuovo modo di fare i genitori.

Si assiste ad una richiesta sempre maggiore di confronto con gli educatori, visti come "tecnici" dell'educazione. La ricerca di aiuto si concretizza soprattutto in una richiesta di colloqui individuali, più che in una ricerca di percorsi di cooperazione, il che denota una tendenza diffusa a cercare soluzioni nel proprio spazio privato. A partire dalle osservazioni e dalle riflessioni relative a que-

¹ Vedi allegati

sti cambiamenti, l'equipe ha sentito l'esigenza di approfondire questi temi attraverso dei percorsi di formazione specifica, in seguito ai quali si sono introdotte nuove prassi.

Il primo punto di riflessione riguarda il rischio di confondere lo scambio e l'integrazione delle informazioni e conoscenze riguardanti i bambini, con la delega al servizio riguardo la loro educazione. Fondamentale è invece costruire insieme un rapporto di co-educazione e di collaborazione, basato sulla fiducia reciproca, mediante diversi incontri rivolti ai genitori e alle famiglie, diversificati a seconda della finalità. Il rischio di accogliere istanze di deresponsabilizzazione può trovare un argine nella consapevolezza che il genitore è colui che più di tutti conosce e ama il proprio bambino. L'incontro degli educatori con i genitori non serve a suggerire loro come devono comportarsi, ma è utile soprattutto agli educatori, per assolvere meglio al loro compito.

I genitori sono chiaramente le persone più importanti nella vita dei propri figli, sono coloro che hanno la diretta responsabilità delle scelte riguardanti i loro bambini. In genere sono consapevoli di tale responsabilità e delle aspettative che gravano su di loro, con il rischio di provare incertezza e senso di inadeguatezza. L'educatore ha un ruolo significativo di rassicurazione e di rinforzo positivo. È importante che si dimostri capace di valorizzare le competenze dei genitori e li rassicuri sulla loro capacità di essere dei buoni genitori. L'educatore può suggerire con il proprio agire modelli educativi e di intervento sui bambini, che offrano ai genitori spunti di riflessione, limitando qualsiasi intervento diretto.

È fondamentale anche che l'educatore sia consapevole delle dinamiche presenti quando si condividono la cura e gli affetti dei bambini che frequentano il nido. Sottili forme di gelosia possono insinuarsi nel rapporto tra educatori e genitori.



(Due mamme romane – 1830 – 1833 – Albert Kuchler)

Un ambiente accogliente e propositivo: le pratiche dell'accoglienza

L'accoglienza al nido può essere declinata in diversi modi: come cura dell'ambientamento del bambino al nido, come pratica di accoglienza quotidiana, come modello di servizio inclusivo, come presupposto di continuità delle esperienze vissute dai bambini.

La buona qualità dell'accoglienza deve avere un carattere duraturo e continuo ed è rilevante nei successivi passaggi in altre strutture educative. Se la prima esperienza di separazione dalla famiglia è stata positiva, è probabile che il bambino accetti con minore diffidenza anche i successivi cambiamenti. L'accoglienza va quindi preparata mediante un confronto costruttivo tra famiglia e operatori dell'asilo nido, basato sul dialogo, su un rapporto di fiducia e su un buon clima relazionale tra adulti.

Quando fa il suo ingresso al nido, il bambino porta con sé l'esperienza delle relazioni più intime, che si sono formate in ambito familiare. La separazione dalla madre e dai familiari è un'esperienza dolorosa, che va gestita con grande consapevolezza dei processi in gioco. Anche l'abbandono della propria casa può essere vissuto come un'esperienza lacerante. Il bambino percepisce lo spazio fisico in cui è vissuto come un prolungamento di sé. Le pareti domestiche racchiudono gran parte delle esperienze rilevanti per il suo sviluppo psicologico e gli oggetti più carichi di significato.

È importante che l'ingresso in un ambiente sconosciuto sia mediato dalle figure rassicuranti e significative dei familiari. Compito dell'educatore è non spezzare il filo che lega il bambino alla sua famiglia e alla sua casa. Egli deve avere la funzione di mediatore tra l'esperienza domestica e l'ambiente nido. Gradualmente il bambino acquisterà fiducia nei riguardi di coloro che si occupano di lui. Alla fiducia nei confronti dell'adulto farà seguito la capacità di entusiasarsi per il nuovo e la curiosità verso gli altri bambini e verso l'ambiente del nido.

#allattarealnidosipuò...

L'obiettivo di tendere ad uno sviluppo equilibrato ed armonico dei bambini, senza brusche rotture e senza discontinuità che i bambini non sono ancora in grado di elaborare, ha indotto l'equipe a riflettere sulla relazione con le famiglie.



Maternità – Adolfo Tommasi (Livorno 1851 – 1933)

In quest'ottica tra le pratiche dell'accoglienza si inserisce il progetto *#allattarealnidosipuò*. È un progetto che nasce con l'obiettivo di sostenere l'allattamento materno, ritenendo che sia una pratica che non va ostacolata quando i bambini iniziano a frequentare il nido, ma che vada anzi incoraggiata, in quanto rappresenta un'importante modalità di rassicurazione e di relazione con la mamma, in un momento in cui i bambini affrontano i processi di separazione e ricongiungimento, con tutta la carica di emozioni che essi implicano.

Il progetto cerca di creare le condizioni perché le mamme che lo desiderano abbiano realmente la possibilità di proseguire l'allattamento allorché il loro bimbo frequenti il nido, mediante:

- * la predisposizione di spazi e di tempi adeguati, dedicati alle mamme in allattamento;

- * l'informazione sulla possibilità di allattare i propri bambini al nido o della possibilità di somministrare ai bambini il latte materno, debitamente conservato seguendo le procedure sanitarie;
- * l'incoraggiamento di una pratica sana e positiva per lo sviluppo fisico ed emotivo dei bambini, se le mamme lo desiderano.

Nel tempo è diventato un progetto teso al sostegno della genitorialità e delle scelte di ogni nucleo familiare, con l'obiettivo di rendere possibile un'esperienza rassicurante, di integrazione dei diversi vissuti dei bambini, un *continuum* tra ciò che il bambino vive e ha già vissuto, tra le esperienze primarie dei primi fondamentali mesi di vita e l'esperienza che si presta ad iniziare a vivere al nido.

Il nostro nido accoglie e non interrompe!

L'inclusione e l'incontro con le famiglie

In questa sezione del piano di lavoro è contenuta una descrizione delle pratiche elaborate dall'equipe, con la funzione di costruire e sostenere nel tempo la relazione con le famiglie e di accompagnare i bambini in alcuni specifici momenti dell'ingresso al nido e della quotidianità.



(La famiglia - Armando Spaldini - 1983 - 1925)

L'ambientamento

Serve a garantire un'integrazione il più possibile serena e progressiva del bambino nel nido, limitando le difficoltà connesse con il cambiamento del contesto di vita, la separazione dalle figure familiari, la convivenza quotidiana con i coetanei. Occorre ricordare che l'ambientamento riguarda il bambino, ma anche il genitore. In altre parole, la serenità del bambino dipende in gran parte da come il genitore vive la scelta e l'esperienza del nido. La separazione dalle figure familiari può essere dolorosa ed implica un forte coinvolgimento emotivo da parte di tutti i protagonisti.

Gli educatori devono esserne consapevoli e devono essere capaci di gestire questo delicato passaggio, pur essendo parte in gioco. Tutti gli adulti presenti al nido possono essere attori del processo di ambientamento.

Ruolo degli educatori: L'educatore inizialmente ha un ruolo di osservatore. Si propone e si accosta al bambino con gradualità. L'iniziativa è lasciata al bambino e la cura al genitore che lo accompagna. Prima dell'accoglienza, l'equipe cura l'adeguatezza dell'organizzazione (gruppi di bambini, spazi e materiali da utilizzare). Vengono negoziate le modalità di permanenza dei genitori e dei bambini al nido. Si verbalizzano aspettative e si esplicita che cosa accadrà: quale sarà il ruolo degli educatori e il loro progressivo avvicinamento al bambino. L'equipe crea delle situazioni di benessere, di cura, di gioco e propone delle piccole attività. Il suo compito – oltre all'accoglienza – è favorire la separazione del bambino dal genitore. Nell'accostarsi alla coppia genitore/bambino esiste di frequente un meccanismo di scelta spontanea nei riguardi di uno specifico educatore. Occor-

re saper gestire questi meccanismi di scelta all'interno dell'equipe, come occorre saper gestire l'ansia dei genitori sul tema del confronto tra bambini, rassicurando i genitori, ove emerga che questi ritengano il proprio bambino inadeguato. È richiesta la massima compresenza possibile tra gli educatori.

Ruolo del genitore e distacco attivo: Il genitore entra al nido insieme al bambino e si occupa di lui nei momenti di cura. Al genitore è chiesto di giocare con il proprio bambino e di permettergli però di allontanarsi, se attratto da qualcosa, accompagnandolo con lo sguardo e restando a sua disposizione, senza farsi distrarre dalla situazione o da altre cose, per esempio scattare fotografie e usare il cellulare. È altresì richiesto di occuparsi esclusivamente del proprio bambino per non suscitare in lui ansia o gelosia e per non interferire con gli interventi educativi degli altri genitori o degli educatori.

Ruolo del coordinatore/direttore: Accoglie i genitori nel momento in cui avviene la prima separazione (il genitore non è più in sezione insieme al bambino, ma è presente nella struttura, per essere facilmente reperibile, se necessario). L'obiettivo è quello di proseguire il percorso di accoglienza, evitando brusche interruzioni proprio nel momento più difficile. Il coordinatore ha il compito di sostenere la separazione, di raccogliere dubbi e prime impressioni, di rassicurare sull'esito del percorso di ambientamento, facendo riflettere sulle risorse dei bambini. Questo spazio di accoglienza rappresenta anche un momento di conoscenza delle famiglie, all'interno di un gruppo ristretto, che favorisca il dialogo e la narrazione di sé.²

In sintesi gli obiettivi dell'ambientamento sono:

Nei confronti dei bambini

- * sostenere la separazione e l'elaborazione del distacco;
- * favorire la conoscenza del nuovo ambiente e l'esplorazione, suscitare curiosità per il materiale ludico;
- * proporre una relazione con adulti capaci di accogliere e di rispondere ai loro bisogni;
- * facilitare la socializzazione con coetanei ed altri adulti.

Nei confronti dei genitori

- * favorire la comunicazione e cominciare a costruire con le famiglie un rapporto di fiducia;
- * accompagnare nel distacco graduale dal figlio;
- * facilitare la conoscenza dell'ambiente, dell'equipe e dell'organizzazione della giornata;
- * stimolare il confronto e la collaborazione sulla cura e sull'educazione dei bambini;
- * sostenere la socializzazione tra genitori, stimolare il confronto tra gli adulti che condividono l'esperienza e che - durante l'ambientamento di gruppo - hanno la possibilità di conoscersi.

Per raggiungere queste finalità, è necessario che l'ambientamento avvenga con modalità, articolate all'interno di un percorso. Si organizza una riunione preliminare con le famiglie finalizzata a presentare l'equipe, gli spazi del nido e della sezione, il servizio. Durante la riunione si concordano con i familiari del bambino le date per un primo colloquio di conoscenza e per l'ambientamento.

² Questa pratica è stata sospesa per due anni scolastici a causa della difficoltà ad individuare uno spazio che consentisse di ospitare i gruppi mantenendo il "distanziamento sociale" previsto dalle misure di contenimento dell'epidemia COVID-19. L'equipe tuttavia ne riconosce l'utilità, si pensa pertanto di reintrodurla a partire dal prossimo anno scolastico (2022/2023), compatibilmente con l'allentamento di tali misure che ci si attende.

È importante la gradualità. Il bimbo inizia a frequentare l'asilo per poche ore e soltanto quando avrà familiarizzato con la nuova situazione frequenterà per l'intera giornata. È prevista la permanenza all'asilo nido di un genitore, o di un altro adulto di riferimento, accanto al bambino, durante le prime fasi del suo ambientamento. L'ambientamento segue uno schema di massima³, che può essere rivisto e negoziato con le famiglie, dove si ravvisi la necessità di tempi diversificati, per favorire l'adattamento del bambino. Ogni bimbo reagisce infatti con modalità personali.

Dal punto di vista dei tempi è stato articolato in tre fasi, che rappresentano non soltanto una successione di eventi, ma tappe precise del processo di separazione del bambino dai suoi familiari e dell'ingresso nel nuovo ambiente. Le abbiamo definite:

- * Conoscenza
- * Separazione
- * Adattamento

Da anni presso il nido Arcobaleno si pratica l'ambientamento di gruppo, che presenta secondo noi alcuni vantaggi:

- * Permette ai familiari dei bimbi di condividere con altri genitori l'esperienza, le preoccupazioni e i timori che inevitabilmente accompagnano l'ambientamento e la separazione dai propri bambini.
- * Si gettano le basi per una relazione tra i genitori, cui viene offerta l'occasione di conoscersi. La presenza di altri genitori che vivono l'esperienza della separazione dai loro bambini, permette il confronto e il sostegno reciproco nell'elaborazione di preoccupazione, dolore, senso di colpa per l'abbandono ed emozioni che si accompagnano alla separazione.
- * Si definisce in modo più netto il tempo da dedicare all'ambientamento dei bambini. Ad esso farà seguito il graduale consolidamento delle routines quotidiane e l'avvio delle attività, evitando di far rivivere continuamente ai bimbi nuovi, come a quelli già inseriti, il contesto un po' destabilizzante legato al momento degli inserimenti.

Per quel che concerne il numero di bambini da inserire, la decisione è demandata di volta in volta all'equipe, con la supervisione del direttore educativo, in base allo specifico contesto. Talvolta si preferisce la formazione di un gruppo numeroso, per formare un solido nucleo di bambini e genitori che condividono l'esperienza e per evitare di destabilizzare continuamente l'equilibrio del gruppo di bambini già inseriti, con il succedersi continuo degli ambientamenti. Altre volte si preferisce ricorrere a un gruppo più piccolo (specialmente con i bimbi più piccini), per limitare la presenza di un eccessivo numero di adulti in spazi di dimensioni contenute e per stabilire un clima favorevole all'accoglienza, oppure come misura per il contenimento dell'epidemia COVID-19. Da alcuni anni avviene con una certa frequenza di procedere all'ambientamento di un significativo gruppo di bambini ad anno scolastico già avviato – in genere al rientro della vacanze di Natale – in quanto vengono accolti alla scuola dell'infanzia i bimbi che compiono tre anni nei mesi di gennaio e febbraio. Le pratiche elaborate per l'ambientamento dovranno essere adattate al contesto delle sezioni, che in quel periodo dell'anno hanno caratteristiche ed obiettivi diversi da quelli che caratterizzano l'avvio delle attività a inizio anno scolastico. Tuttavia, anche in questo caso, si cerca - nei limiti del possibile - di formare un gruppo di bambini e famiglie che condividano l'esperienza dell'ambientamento.

³ Vedi allegati

Glí incontri

Il contatto con le famiglie ha dunque inizio con una prima riunione plenaria di presentazione del servizio ed il primo colloquio che precede l'ambientamento.



(Madre e bambino - 1922 - particolare – Pablo Picasso)

Il primo colloquio con le famiglie precede l'ambientamento e rappresenta un momento finalizzato alla conoscenza iniziale del bambino raccontato dalla famiglia. In questo spazio temporale e mentale gli educatori raccolgono la narrazione delle famiglie e accolgono emozioni, preoccupazioni, aspettative. Gli educatori offrono elementi che aiutino le famiglie ad orientarsi, descrivono i momenti significativi della quotidianità al nido. Anticipano ai genitori le difficoltà da affrontare durante l'ambientamento, cercando di restituire – forti delle proprie esperienze - un'immagine di bambino competente, capace di affrontare il cambiamento, se affiancato dagli adulti. È proprio l'ambientamento l'esperienza che dà ai genitori la possibilità di conoscere il nido e la sua équipe di vedere il loro bambino sotto una nuova luce.

Da qualche anno è stata introdotta una festa di accoglienza, generalmente proposta in concomitanza con gli ambientamenti. L'obiettivo è di far incontrare i genitori della sezione già frequentanti e i nuovi iscritti, oppure i genitori dei diversi gruppi di ambientamento (nel caso della sezione dei piccoli), per sostenere le relazioni tra di loro e con gli educatori. L'obiettivo è instaurare un buon clima, fatto di condivisione delle esperienze, che rappresenti un punto di partenza nelle relazioni. I genitori che hanno già vissuto l'esperienza del nido possono diventare per le famiglie nuove utenti un elemento di assicurazione fortissimo⁴.

Terminato il periodo di ambientamento, viene proposta una *“riunione di verifica degli ambientamenti”* aperta ai soli genitori, in modo che la presenza dei bambini non ostacoli una comunicazione che li riguarda e che vuole essere uno scambio tra adulti. Solitamente è collocata verso fine novembre o dicembre. È un momento utile per:

- * verificare l'andamento degli ambientamenti e raccontare alle famiglie le dinamiche presenti nel gruppo di bambini che si è formato;
- * stimolare un confronto riguardo ai vissuti della separazione dai propri bambini e dell'ingresso al nido, al fine di dare una serena restituzione alle famiglie sull'esito di questo delicato processo e portare una narrazione di cosa fanno i loro bambini al nido;
- * approfondire e ricordare quali sono i vincoli del servizio: norme e regole del nido, che diventano più comprensibili dopo aver vissuto l'esperienza dell'ambientamento, evidenziandone la funzione, che è quella di facilitare la convivenza nel gruppo e di individuare un punto di mediazione tra le diverse esigenze di cui sono portatori i soggetti che fruiscono del servizio o vi operano a diverso titolo;
- * informare le famiglie sul percorso educativo che l'équipe ha elaborato
- * darsi appuntamento per ulteriori momenti di incontro.

⁴ Anche questa pratica ha visto un temporaneo abbandono a causa della pandemia, che ha limitato, e in alcuni mesi vietato, le riunioni di gruppi numerosi e gli assembramenti. Non appena la normativa lo ha consentito, è stata riproposta con qualche adattamento, come il potenziamento dell'uso del giardino, poiché gli spazi esterni sono soggetti a minori limitazioni.

In questo percorso consolidato si è inserita la pandemia di COVID-19, che ha costretto a modificare le modalità di relazione e le pratiche elaborate nel tempo. Riunioni e “feste” sono state parzialmente abbandonate o rimodulate, per le già ricordate limitazioni. Sono state riorganizzate riunioni in piccoli gruppi, oppure esse sostituite da altre pratiche come i colloqui individuali. In questo genere di incontri non si raggiungono tutti gli obiettivi associati agli incontri allargati, ma si possono accogliere altri tipi di bisogni ed offrire alle famiglie uno spazio di ascolto.

Colloqui individuali offrono ai genitori e agli educatori l’opportunità di fare il punto nel percorso di crescita dei singoli bambini e di scambiarsi reciprocamente nuove informazioni.

In tempo di pandemia è stato necessario un ripensamento della progettualità per continuare a coltivare i legami educativi tra nido e famiglia. Senza un approccio pensato e organizzato, il nido rischiava di allontanarsi dalle famiglie, proprio quando le paure messe in evidenza dalla pandemia rendevano più che mai necessario rafforzare il rapporto di fiducia e collaborazione.

L’equipe si è interrogata a lungo su questa criticità, cercando soluzioni nuove e canali comunicativi diversi, rispettosi della normativa per il contenimento della pandemia, ma capaci di non spezzare i legami e le trame affettive costruiti nel tempo. La situazione di emergenza, nonostante abbia rappresentato anche per l’equipe un momento di sospensione e incertezza, ha permesso di maturare la consapevolezza di avere a disposizione degli strumenti nuovi per mettersi in gioco nella relazione con i genitori e persino più spazi: non solo all’interno del servizio, ma anche spazi virtuali di partecipazione. Grazie all’utilizzo di tecnologie sono state sperimentate nuove modalità comunicative, che utilizzano diversi linguaggi espressivi, capaci di dare voce ed ascolto ai vissuti, alle esperienze, alle conoscenze e alle competenze dei diversi attori in gioco.

A livello operativo l’equipe ha lavorato su:

- * Invito a condividere informazioni e immagini tramite gruppi “whatsapp”. Il nido è entrato nelle case e nelle famiglie portando esperienze tipiche del servizio, le famiglie hanno partecipato con ciò che desideravano condividere della loro vita domestica: foto di momenti di gioco, ricette preparate con i bimbi, cartelloni disegnati in famiglia ...
- * Realizzazione di brevi “videoclip”, con gli strumenti e negli spazi disponibili durante il “lockdown”. Video organizzati grazie a riunioni di équipe on line, prodotti nelle abitazioni degli educatori, mettendo a disposizione i materiali reperibili nell’ambiente domestico. L’attività prevalente è stata il racconto e la drammatizzazione di fiabe, realizzata dal singolo educatore oppure a più voci, a distanza, con successivo “montaggio”.
- * *Legami Educativi a Distanza con le famiglie*, tramite piattaforme web, per non disperdere il valore di una relazione costruita un poco alla volta e con l’obiettivo di “riprendere” il percorso da dove si era forzatamente interrotto. Durante questi colloqui è emerso il bisogno di alcune famiglie essere sostenute nel loro ruolo di genitori in un momento così delicato, carico di incertezze e disorientante per tutti. Questo ruolo attivo degli educatori non si è fondato sulla presunzione di avere più strumenti delle famiglie nell’affrontare la complessità e l’incertezza legata ad un periodo così difficile, che ha messo alla prova chiunque. Ciò che ci ha consentito di proporci come possibile sostegno per le famiglie è il valore aggiunto rappresentato dal fatto di essere un’équipe, aperta alla riflessione e al confronto innanzitutto al proprio interno e - di conseguenza - pronta a condividere con altri le proprie riflessioni sul ruolo educativo degli adulti in un momento storico così particolare. Non tutte le famiglie hanno espresso questo bisogno, ma quelle che ne sentivano la necessità hanno trovato negli educatori una possibilità di ascolto. Hanno potuto raccontare la propria difficoltà a conciliare il lavoro da casa con la presenza di bambini piccoli, o il lavoro fuori casa con il timore di diventare fonte di contagio per i propri bambini. O ancora la fatica di “reggere” un rapporto assiduo e continuativo con i figli piccoli, senza poter contare sui suppor-

ti tradizionali e sull'aiuto di altri adulti al di fuori della ristrettissima cerchia familiare. Si è trattato di un ascolto da parte di professionisti dell'educazione, con l'attitudine a individuare strategie ed ad elaborare modalità di "empowerment" che accompagnino i bambini nel loro sviluppo. A tali interventi più "mirati" si sono accompagnati momenti di condivisione di tematiche pertinenti il progetto educativo, per valorizzare le esperienze e gli apprendimenti dei bambini al nido.

- * *Legami Educativi a Distanza con i bambini*: video-incontri con i bambini per dialogare con loro, proporre semplici giochi e canzoncine, finalizzati a mantenere viva una relazione forzatamente interrotta.

Fin dall'inizio della crisi, gli educatori si sono interrogati su quanto potesse incidere il distanziamento sociale in un lavoro di relazione e su quanto potesse essere significativo un incontro veicolato dal PC o dai social network. Malgrado le criticità legate a questi strumenti sono emersi alcuni aspetti positivi. Incontrarsi in ambiente domestico ha in realtà permesso di raccontarsi in una luce inedita e nuova, più familiare, aprendosi a conversazioni che sono andate oltre i rapporti formali ed istituzionali del servizio e oltre l'obiettivo per il quale si era stabilita la relazione educativa, facendo emergere bisogni e richieste di accoglienza nuove.

Paradossalmente in alcuni casi il distanziamento ha creato una nuova opportunità di scambio. Ci si è raccontati facendo emergere aspetti inediti, condividendo talvolta anche lacrime e fatiche, e questo ha creato nuove sintonie, che possono contribuire a rafforzare la corresponsabilità degli adulti.

L'accoglienza al mattino



(Madre e bambino – Paul Klee – 1879 – 1940)

Tra le pratiche dell'accoglienza è certamente incluso l'ingresso al nido, che ripropone ogni giorno la separazione dal genitore. È quindi un momento delicato, da affrontare con le dovute attenzioni.

Ai bambini che arrivano al nido viene offerta la disponibilità al sostegno emotivo e alla rassicurazione, attraverso il contatto fisico e le coccole, prestando ad ogni bimbo che entra al nido un momento di attenzione individualizzata.

Occorre inoltre ascoltare preoccupazioni e messaggi dei genitori, rassicurarli sul fatto che il bambino è in grado di separarsi e che se manifesta un po' disagio, si tratta di un momento passeggero. Quando si nota che il tempo dell'accoglienza non è sufficiente per affrontare i problemi che i genitori pongono, ci si rende disponibili a risentirsi. Occorre accogliere con calore i bambini e creare un'atmosfera che sia un invito ad aver piacere di arrivare al nido: il coinvolgimento del gruppo aiuta i bambini a sentirsi accolti e ad unirsi agli altri. In genere gli educatori consentono, possibilmente per un tempo limitato, di tenere con sé eventuali oggetti portati da casa. L'armadietto personale, può essere personalizzato con fotografie o decorazioni preparate dalla famiglia. È un riferimento utile, perché il bambino impara a riconoscerlo. La cura, l'igiene e le caratteristiche estetiche degli spazi dedicati all'accoglienza possono determinare una buona impressione del servizio ed avere un aspetto accattivante per i bambini.

La continuità

La complessità e la pluralità delle esperienze non possono essere annullate. Il valore della continuità risiede in un approccio che cerca di contrastare una frammentazione eccessiva del vissuto dei bambini, che punta a non recidere legami essenziali per un sereno sviluppo e che dia ai bambini la possibilità di comprendere il senso di ciò che accade.



(Busto di bambino – Paul Klee – 1879 – 1940)

Qualsiasi idea si abbia dell'evoluzione e dello sviluppo infantile, non è possibile prescindere dal requisito essenziale che risiede in questi processi, ossia il cambiamento. Il passaggio da ciò che è noto e consolidato a ciò che è sconosciuto e non ancora del tutto acquisito è un fatto ineludibile nei processi educativi. In altre parole la crescita è fatta anche di discontinuità, la quale ha un suo valore positivo, come occasione di crescita e maturazione. Per continuità intendiamo semmai un processo dinamico di adattamento all'ambiente. Progettare nella continuità significa accompagnare i bambini in un percorso in cui le nuove esperienze si integrano all'interno di vissuti e di rappresentazioni mentali già presenti, un percorso in cui i bambini rimangono ben ancorati alla loro identità, al loro ambiente di provenienza e alla loro storia personale, per poter affrontare nuove sfide, attingendo alle loro risorse. La continuità è educazione al cambiamento.

La continuità è leggibile lungo due assi: sincronico e diacronico. Nel primo caso pensiamo ad una continuità di tipo orizzontale, che cerca di creare connessioni e sinergie, in pratiche di co-educazione, per esempio valorizzando il ruolo delle famiglie oppure nel lavoro in rete con altri servizi. L'asilo nido rappresenta infatti un'opportunità di intervento precoce rispetto a problemi di disagio sociale o di altro tipo, poiché i concetti di benessere e di promozione personale, in una prospettiva di tipo inclusivo, sono concetti cardine del progetto educativo del nido.

Per dare consistenza ai progetti che accomunano e per rendere completa e improntata alla collaborazione la "presa in carico" del bambino e del nucleo familiare in difficoltà, sono previsti - se necessario - momenti di confronto e di verifica tra gli operatori dei diversi servizi, che possono avere carattere sporadico o periodico. Occorre inoltre garantire la circolarità delle informazioni tra tutti i soggetti interessati.

Nella continuità di tipo verticale - o diacronico - la variabile è il tempo. Questo tipo di continuità è caratterizzato da passaggi evolutivi in una prospettiva longitudinale di eventi in successione (il bimbo che inizia a frequentare il nido, il bambino "lattante" che entra a far parte della sezione dei più grandi, quello che accede alla scuola d'infanzia ...). Il progetto di continuità assume qui la funzione di "ponte", che accompagna i bambini nel passaggio, con il compito di sostenerli nella riorganizzazione delle proprie risorse. Per rendere i bambini capaci di affrontare il cambiamento è d'aiuto valorizzare l'aspetto evolutivo implicito in ogni nuova esperienza. È utile anche accrescere le competenze sociali e le abilità dei bambini, rinforzare la loro autostima e agire sulla rassicurazione affettiva. Questo lavoro continuo, che si dipana nel tempo, è dal nostro punto di vista assai più utile a sostenere le "transizioni", che limitarsi alla mera introduzione della novità o alla presentazione dell'ambiente che li accoglierà.

La pratica di accompagnare il passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia con un graduale avvicinamento al nuovo contesto, ossia andando a visitare la scuola dell'infanzia, non è tassativa nel progetto del nido. Essa è soggetta a diverse variabili, in quanto richiede uno sforzo organizzati-

vo importante, che deve essere commisurato agli obiettivi e ai benefici per i bambini, per evitare un inutile dispendio di energia. Occorre individuare con le scuole del territorio un percorso di continuità condiviso, poiché esistono approcci e modalità di gestione differenti nelle diverse scuole dell'infanzia, occorre anche tenere conto di vincoli oggettivi (ad es. la difficoltà ad individuare una data o a raggiungere la struttura ...). Occorre valutare di volta in volta il tipo di raccordo e il percorso possibile con le scuole dell'infanzia interessate, cercando un confronto sereno e costruttivo tra gli operatori dei diversi servizi.

Organizzazione dell'equipe e funzionamento del servizio

(Autorizzazione al funzionamento n. 121 del 07/02/2019 rilasciata
dalla Commissione di Vigilanza sugli Asili Nido dell'ASL TO5)

Funzione educativa e sociale del servizio

L'asilo nido è un servizio educativo in quanto il suo obiettivo fondamentale è l'evoluzione positiva dei bambini. E' il luogo che ha cura dei bambini, che lavora attivamente per potenziare le risorse di ciascuno e per rafforzarne le competenze in tutti gli ambiti dello sviluppo, avendo riguardo a quest'ultimo un approccio di tipo globale, olistico. È un servizio che imposta la propria azione a partire dai bisogni espressi ed inespressi dei bambini e che nell'operare utilizza modalità inclusive e riflessive.

Il nido è un servizio educativo, che svolge anche una funzione sociale e di prevenzione, in quanto ambiente "protetto", accogliente e attento nei confronti dell'eventuale disagio dei piccoli utenti e delle loro famiglie, preoccupato di valorizzare ogni diversità, considerandola una risorsa per il gruppo. Il nido offre alla comunità un'opportunità di intervento preventivo, ove si evidenzino disturbi dello sviluppo e problemi di particolare rilevanza sociale, attraverso un'adeguata integrazione con i servizi sociali, sanitari ed educativi del territorio.

Offre inoltre un supporto alle famiglie, a sostegno delle pari opportunità tra i sessi e della corresponsabilità dei genitori negli impegni di cura e di educazione dei figli, in un quadro di conciliazione dei tempi di lavoro e di cura.

Organizzazione

La centralità del benessere – concetto cardine su cui si fonda la pedagogia del nido – si estende anche all'organizzazione del servizio. Le misure organizzative che sostengono il lavoro dell'equipe sono finalizzate a creare i presupposti che ne aumentano l'efficacia. Esse consentono di evitare "fatiche" inutili e improduttive, che non danno alcun valore aggiunto al lavoro dell'equipe e aumentano il livello di stress. Promuovere il benessere di chi si prende cura dei bambini significa promuovere di riflesso il benessere dei bambini stessi. Oggi il tema del benessere organizzativo è dibattuto in tutti gli ambiti lavorativi, essendo maturata la consapevolezza che esso aumenta la produttività e contribuisce ad abbassare il rischio lavorativo, a vari livelli. Per ciò che concerne i servizi alla persona, possiamo affermare con certezza che un clima positivo è l'unica dimensione che consente di svolgere correttamente i compiti di relazione e di cura richiesti in tale genere di servizi e – nel caso degli asili - è l'unica dimensione che consente di adempiere ad una funzione educativa, che implica grandi responsabilità nei confronti di un sano sviluppo dei bambini. Una buona organizzazione – insieme alla formazione permanente – rappresenta uno degli strumenti che svolge una funzione di "protezione" nei riguardi di rischi purtroppo presenti nelle professioni di cura: dal cosiddetto "burn out", al rischio di mettere in atto condotte non adeguate nei confronti di soggetti che si trovano in posizione di debolezza all'interno di una relazione non simmetrica, quale è la relazione tra adulti e bambini.

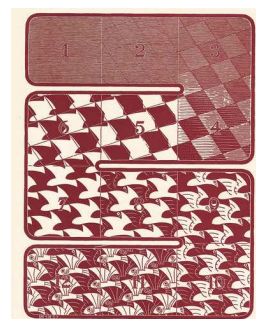
Un buon clima nell'ambiente lavorativo e un adeguato sistema di prevenzione non possono prescindere da un monitoraggio costante degli ambiti in cui possono manifestarsi disagio e disfunzionalità organizzative, mettendo in atto adeguate contromisure: presenza di un coordinamento stabile, chiarezza nella suddivisione di compiti e ruoli, circolazione delle informazioni, struttura dell'orario e flessibilità, adeguate compresenze e adeguati rapporti numerici tra educatori e bam-

bini iscritti. Tanto più una persona sente di appartenere all'organizzazione, perché ne condivide i valori, le pratiche, i linguaggi e le regole, tanto più trova soddisfazione e significato nel suo lavoro. Motivazione, collaborazione, fiducia, coinvolgimento e partecipazione non nascono spontaneamente, ma hanno bisogno di essere sostenuti. Oltre alle pratiche di riflessione e alla formazione, che hanno lo scopo di rendere chiari gli obiettivi, occorre rendere l'organizzazione coerente con gli obiettivi dichiarati.

Dare spazio alla riflessione e al confronto significa rendere sistematiche queste pratiche, con il riconoscimento di tempi specificamente dedicati (monte orario per le attività integrative) e mediante la calendarizzazione di riunioni periodiche. L'utilizzo del monte orario per le attività integrative deve essere proficuo, programmato sulla base di modalità condivise e monitorato dal direttore del servizio. La fruizione di ferie e permessi, la richiesta di prestazione di lavoro straordinario, la suddivisione degli impegni all'interno dell'equipe si fondano sul principio di un'equilibrata suddivisione del lavoro e trovano espressione in organigrammi che concorrono a rendere stabile e chiara l'organizzazione. Per sopperire ad assenze e turni mancanti è importante individuare "regole" semplici, chiare e condivise, temperate con forme di flessibilità che – compatibilmente con le esigenze del servizio – vengano incontro alle esigenze di conciliazione dei tempi dei lavoratori, in un'ottica di totale trasparenza, in modo da non dare adito a sensazioni di "privilegio". La collaborazione deve prevalere sulla competitività e l'apporto di tutti deve trovare la giusta valorizzazione. L'attenzione al benessere organizzativo prevede anche che sia offerta ai lavoratori dell'equipe una possibilità di ascolto da parte del coordinatore e che si operi, ciascuno per il suo ruolo, nel completo rispetto delle relazioni reciproche.

L'eccesso di controllo, come l'omessa vigilanza o l'omesso intervento, sono fonti di malessere. Occorre invece un'attenta supervisione del funzionamento del servizio e occorre che il coordinatore – nei limiti del suo ruolo e delle prerogative che gli competono - affronti con decisione le criticità che emergono.

Un'organizzazione efficiente è quella che non lascia nulla al caso e all'improvvisazione, ma si rivela nel contempo capace di essere flessibile e di gestire criticità impreviste.



(Regular division of the plane – M. C. Escher - 1957)

Norme e regolamenti

L'asilo nido Arcobaleno è un servizio comunale a gestione diretta, di cui è titolare il Comune di Moncalieri. Oltre che dalla normativa nazionale e regionale di riferimento, il suo funzionamento è regolato da atti dell'amministrazione comunale e di altri enti:

- * Legge della Regione Piemonte su "Criteri generali per la costruzione, l'impianto, la gestione ed il controllo degli asili-nido comunali" n. 3 del 15/01/1973;
- * Legge n. 107 del 13/07/2015 "Riforma del Sistema Nazionale di Istruzione e Formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti" detta la *Buona Scuola*;
- * Decreto Legislativo n. 65 del 13 aprile 2017, n. 65 "Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107" cd. *Decreti attuativi L. 107/2015*;

- * Orientamenti Nazionali per i Servizi Educativi per l'Infanzia – Commissione Nazionale per il Sistema Integrato di Educazione E Istruzione (art. 10 D. Lgs. n. 65/2017);
- * Autorizzazione al funzionamento n. 121 del 07/02/2019 rilasciata dalla Commissione di Vigilanza sugli Asili Nido dell'ASL TO5;
- * Carta del Servizio (2000);
- * Regolamento Generale per il Funzionamento degli Asili Nido Comunali (Deliberazione del Consiglio Comunale n. 39 del 31.3.2000 e smi.)
- * Modalità interne di Funzionamento del Servizio degli Asili Nido Comunali (Deliberazione della Giunta Comunale n. 131 del 11.4.2000 e smi.);
- * Norme sul Personale degli Asili Nido Comunali (Deliberazione di Giunta Comunale n. 443 del 12.12.2000).
- * Protocollo di sorveglianza sanitaria siglato tra Comune di Moncalieri e ASL TO5 (Prot. n. 42712 del 13/08/2017)
- * Protocollo sul progetto *#allattarealnidosipuò* siglato tra Comune di Moncalieri e Opera Municipale Istruzione (Deliberazione della Giunta Comunale n. 280 del 26/07/2018);
- * Deliberazione di Consiglio Comunale sulle Tariffe, rinnovata annualmente.

Utenza

L'asilo nido Arcobaleno ospita 65 bambini suddivisi in:

- * 15 bambini nella sezione Gialli, di età compresa tra i 3 e i 15 mesi.
- * 2 gruppi di 25 bambini ciascuno, di età compresa tra i 15 mesi compiuti e i 3 anni, nelle sezioni Rossi e Blu.

L'età dei bimbi è riferita al momento dell'ammissione al nido ed è soggetta a forme di flessibilità.

Calendario di apertura

Il servizio funziona di norma dalla prima settimana di settembre alla terza settimana di giugno. Segue un servizio estivo facoltativo, fruibile a settimane e variabile in base alle risorse disponibili e alle richieste. In genere rimane chiuso ad agosto e nei periodi di chiusura delle scuole a Natale e a Pasqua. Solitamente è prevista una chiusura per interfestività fissata annualmente.

Orario di funzionamento del servizio:

L'asilo è aperto dal lunedì al venerdì, salvo festività infrasettimanali, dalle ore 7.30 alle ore 17.30. Sono previsti i seguenti orari di frequenza dei bambini:

- 7.30 – 13.30 tempo parziale
- 7.30 – 16.30 tempo ridotto
- 7.30 – 17.30 tempo pieno

L'orario di frequenza dei bambini viene stabilito al momento dell'ammissione. È possibile modificare l'orario in corso d'anno. Se richiesto è attivabile un servizio di post-nido fino alle 18.00.



Orario della segreteria:

Tutte le mattine dal lun. al ven.	9.00 – 12.30		
Il pomeriggio	lun./merc.	13.30 – 16.00	mart./giov. 13.30 – 15.00

Le coordinate della professionalità

L'equipe costituisce la dotazione di risorse umane indispensabile per l'erogazione del servizio. Come in ogni servizio alla persona, l'investimento nelle risorse umane, nel loro costante aggiornamento e nella formazione è il fulcro su cui il servizio stesso fonda la sua efficacia, la sua capacità di produrre benessere e di offrire cure responsive agli utenti.

Il lavoro collegiale è uno strumento indispensabile al buon funzionamento e alla qualità del servizio. La collaborazione all'interno del gruppo di lavoro rappresenta quindi uno dei tratti peculiari della professionalità degli educatori e in generale di tutto il personale operante al nido. Individuare una linea coerente e condivisa, verificare la congruenza delle azioni intraprese rispetto agli obiettivi delineati, maturare processi basati sull'ascolto, sulle capacità di mediazione e di negoziazione, elaborare percorsi innovativi, rafforzare il contesto educativo, riflettere in modo critico sul proprio operato e assumersi la responsabilità degli esiti di quanto progettato sono tutte azioni che possono trovare espressione soltanto all'interno del gruppo di lavoro e nella collegialità. Sono aspetti fondamentali della professionalità di chi opera in servizi educativi, che vanno sostenuti e seguiti nel tempo. Non vi è un'autentica intenzionalità educativa al di fuori di essi.

L'apporto di tutte le professionalità coinvolte è essenziale al funzionamento del servizio, accompagnato alla massima chiarezza nella divisione dei compiti. Sapere "*chi fa cosa*" contribuisce a generare agio e benessere organizzativo nel sistema.

La dotazione delle risorse umane è schematizzata nel seguente organigramma:

- * Un *dirigente* responsabile del settore cui afferiscono gli asili nido, la cui responsabilità si estende dall'ambito gestionale generale a quello amministrativo. Il dirigente dà attuazione alle linee d'indirizzo fornite dalla Giunta Comunale e dal Consiglio Comunale e gestisce le risorse economiche, umane e strumentali assegnate con il PEG. Per gli operatori del servizio ha il fondamentale ruolo di datore di lavoro.
- * Un *direttore educativo*, responsabile del funzionamento del servizio, in collaborazione con il dirigente del settore. Contribuisce a definire gli obiettivi e gli standard del servizio nei loro aspetti tecnici - nell'ambito degli indirizzi dati dall'amministrazione e dalla dirigenza - avendo una visione d'insieme della "mission", del funzionamento e della complessità del servizio, cercando di intercettare i bisogni emergenti e di sostenere il rinnovamento. Rappresenta un'interfaccia tra amministrazione titolare del servizio, personale operante al nido, utenti del servizio e soggetti che a vario titolo interagiscono con l'asilo nido. Si occupa delle pratiche amministrative, della gestione delle graduatorie di accesso al servizio e del loro scorrimento. Organizza il servizio negli aspetti generali e in quelli legati alla quotidianità.
- * Un'*economa* che cura gli aspetti amministrativi, le pratiche degli utenti, la gestione delle forniture, delle richieste di manutenzione, ecc.
- * Gli *educatori* hanno cura dei bambini, sapendone riconoscere i bisogni di base, come quelli evolutivi. Sanno comprendere e regolare il coinvolgimento emotivo proprio e dei bambini. Hanno il compito di leggere, interpretare, modificare il contesto educativo. Concorrono alla stesura e realizzazione del progetto educativo, in un intreccio circolare tra aspetti teorici e pratiche educative, con capacità critiche e nel costante confronto con il gruppo. Curano le relazioni quotidiane con le famiglie. Si relazionano con i servizi che hanno in carico bam-

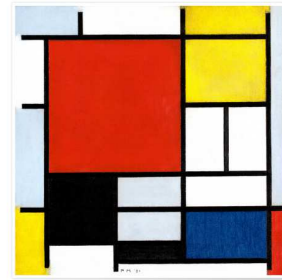
bini con difficoltà dello sviluppo o di natura socio-ambientale, per concorrere alla stesura di progetti individualizzati, che tengano conto dei bisogni speciali di tali bimbi. Partecipano a progetti di aggiornamento e formazione permanente. Normalmente sono assegnati ad una sezione per l'intero anno scolastico, per dare stabilità al gruppo e riferimenti certi ai bambini. Per ciò che concerne la sezione dei piccoli, nel passaggio all'anno scolastico successivo, si cerca di preservare l'unità del gruppo di bambini e dell'equipe. Per i più grandi la continuità potrà non riguardare l'intero gruppo di lavoro oppure fondarsi su specifici progetti di continuità

- * Tre *Operatrici* che hanno cura dell'igiene e della pulizia degli spazi e delle attrezzature.
- * Una *cuoca* che il compito di preparare quotidianamente i pasti nella cucina del nido.

Schemi di orario.

L'orario di lavoro è organizzato in turni di lavoro prestabiliti. Le compresenze tengono conto del numero di bambini presenti e dei compiti da svolgere. Per esigenze di servizio, su valutazione del direttore, può essere necessario riequilibrare il personale tra le sezioni e/o articolare diversamente i turni di lavoro, in base a principi di mobilità e di flessibilità. Oltre all'orario di lavoro frontale con i bambini è previsto l'accantonamento di un monte orario per attività di formazione, progettazione, preparazione delle attività, riunioni ecc., indispensabile per la buona riuscita del progetto educativo.

In caso di assenze del personale, il direttore ha innanzitutto cura di coprire il primo e l'ultimo turno. Il turno centrale si allunga mediante il ricorso allo straordinario, di solito non superiore ad un'ora (9.30 – 16.30). In ogni caso il direttore educativo avrà cura di rivedere orari ed organizzazione sulla base delle esigenze del servizio e delle risorse disponibili.



(Composition in red, yellow, blue and black
– Piet Mondrian – 1967)

Un ecosistema formativo: attività di cura

Entrare nella dimensione della cura non è una semplice opzione.

L'aver cura è un "modo dell'esserci", dell'essere nel mondo, dell'esistere *qui e ora*, dentro un contesto e un tempo definiti. Per tutto il tempo della sua esistenza l'essere umano "deve" occuparsi di sé, degli altri e delle cose. È condizione della sua stessa esistenza e sopravvivenza. L'essere umano è ciò che fa ed è ciò di cui si cura (o di cui *non* si cura)⁵.

Incuria, trascuratezza, noncuranza sono l'antitesi della cura e del prendersi cura. L'assenza della cura o lo scarso valore dato alla cura ci fanno vedere con maggior chiarezza quale importanza essa rivesta invece nei processi educativi.

Per quanto detto assumono grande importanza la quotidianità e il contesto in cui il bambino viene accolto. Le attività di cura (dette anche *routines* per il loro ripetersi regolare) occupano gran parte della giornata dei bambini al nido e rappresentano una sorte di *curricolo implicito* (in contrapposizione al curricolo esplicito che racchiude progetti ed attività). Esso si concretizza nell'organizzazione consapevole degli spazi, dei tempi e della quotidianità. I bambini apprendono dall'ambiente e dal fatto stesso di trovarsi in un contesto organizzato.

Le attività di cura e di accudimento sono fondamentali per lo sviluppo affettivo, emotivo e sociale, poiché sono realizzate all'interno di relazioni significative con gli adulti del nido e con gli altri bambini. Esse sono di primaria importanza per il formarsi dell'attaccamento, così essenziale per lo sviluppo affettivo del bambino.

Attaccamento e sviluppo affettivo sono fondanti anche dal punto di vista cognitivo, poiché nessun bambino è in grado di strutturare mente, pensiero e consapevolezza di sé, se non impara a riconoscersi come persona amabile e amata, né se la relazione con l'adulto è disorganizzata e confusa.

Le attività di cura rivestono una fondamentale funzione di rassicurazione, poiché si ripetono in modo prevedibile e rappresentano nella giornata del bambino qualcosa di costante e tranquillizzante. Lo aiutano a governare il senso di incertezza legato all'ignoto.

Hanno una forte azione strutturante anche rispetto all'acquisizione di concetti spazio - temporali e nel percorso di progressiva autonomia del bambino. Consentono al bambino di acquisire efficacemente una serie di abilità di carattere logico, linguistico, di motricità fine. ecc. Sono facilitanti per la scoperta del corpo e l'acquisizione dello schema corporeo. Attraverso il loro ripetersi, il bambino impara ad orientarsi nel tempo e nello spazio della quotidianità, raggiunge consapevolezza di sé, del proprio corpo, dei propri confini e della propria individualità.

Cambio



(Il bagnetto – Giuseppe Magni – 1869 – 1956)

⁵ "Essere e Tempo" – Martin Heidegger - 1927



(La vergine tiene il bambino addormentato – Bernardino Luini – 1480 – 1532)

I bambini vengono al nido con abbigliamento proprio, comodo e personale. Si chiede ai genitori che gli indumenti siano adeguati alle attività del nido, avendo cura che nell'armadietto ci sia sempre qualche cambio, che tenga conto della stagione in corso, ed eventualmente accessori che favoriscano lo svolgimento di attività particolari (es. stivaletti di gomma per le uscite sotto la pioggia e l'acquaticità). La routine comprende il cambio del pannolino, ogni qual volta si renda necessario, e l'avviamento al controllo sfinterico.

Il cambio richiede un'atmosfera di particolare intimità. È necessario essere disponibili ad accogliere le reazioni del bambino, specialmente in fase di ambientamento, quando l'adulto che si cura di lui gli è ancora estraneo. L'educatore, attraverso il contatto fisico, trasmette al bambino sicurezza e completa accettazione.

Con i bimbi più grandi, al momento opportuno, si concorda con i genitori di provare ad avviare il percorso che conduce all'acquisizione del controllo sfinterico. È bene che essi ricevano un messaggio coerente, sia a casa che al nido, tenendo in considerazione che si tratta di un momento per loro difficile. Come in ogni passaggio legato allo sviluppo e alla maturazione dei bambini, l'acquisizione del controllo sfinterico non è un processo lineare. Si possono verificare momenti di regressione, che devono essere accettati come parte naturale del percorso, per arrivare gradualmente al loro superamento. Il ruolo dell'adulto è quello di sostegno, per rassicurare il bambino durante i suoi primi approcci con questa nuova esperienza.

Il controllo degli sfinteri è una conquista in larga parte legata a fattori di maturazione neurologica, che si completa intorno ai due anni. Occorre quindi attendere che il bambino sia pronto. Solitamente si parte dall'osservazione che il bimbo è ancora asciutto quando gli si cambia il pannolino, oppure dal fatto che è in grado di dire di essersi sporcato.

Alcune osservazioni del comportamento del bambino possono aiutare a comprendere se il piccolo possa essere guidato al controllo. Occorre prestare attenzione alla maturazione cognitiva e relazionale del bambino, osservando l'emergere di alcuni decisivi schemi di maturazione, di competenze "trasferibili" anche alla capacità di tenersi puliti⁶. Aiuta pertanto l'osservazione di alcune condotte del bambino, ovvero se:

- * compare il *gioco di imitazione*, poiché anche l'imitazione è importante nell'acquisizione di questa abilità;
- * esistono *schemi linguistici*, sia attivi che passivi, ossia se è in grado di comprendere le richieste degli adulti e di esprimere il suo bisogno.
- * dimostra la *capacità di interiorizzare le regole*. È questa una capacità che procede di pari passo con l'acquisizione del linguaggio, la quale prevede a sua volta la padronanza di regole linguistiche. La capacità di interiorizzare regole si manifesta anche con la capacità di con-

⁶ L'apprendimento nei bambini è globale. Competenze apprese in alcuni ambiti dell'evoluzione infantile si associano all'emergere di competenze con caratteristiche analoghe in ambiti diversi.

trollare i propri impulsi (compatibilmente con ciò che è ragionevole attendersi per l'età del bimbo) e con la capacità di mettere in atto i comportamenti attesi dall'adulto in modo spontaneo. La capacità dei bambini di uniformare le proprie condotte alle richieste degli adulti è agita anche con modalità simboliche, a volte anticipando l'esecuzione di piccole consegne, a volte mediante la rappresentazione simbolica nel gioco. Essa si manifesta anche nel disagio di fronte ad eventi inattesi, che spezzano l'ordine mentale del bambino, le sue aspettative nei confronti di ciò che deve accadere. I bambini possono esprimere disagio verso ciò che turba la loro idea di ordine e verso lo sporco. Queste condotte costituiscono un ulteriore indicatore del fatto che il bambino potrebbe essere pronto ad affrontare il percorso verso l'autonomia.

Pranzo



(*Madonna della Pappa* – Gerard David – 1460 ca. – 1523)

La prima parte del percorso consiste nel favorire un buon approccio con il cibo. Il pasto non è solo soddisfazione di un bisogno fisico, ma riguarda anche l'affettività e la relazione. Molti atteggiamenti di accettazione e di rifiuto verso l'altro sono espressi attraverso il cibo. Gli educatori sono abituati ad osservare nei bambini che si stanno ambientando al nido crisi e rifiuto al momento del pasto, ma anche bambini, che si consolano attraverso il cibo. Nei lattanti l'esigenza di soddisfare a soddisfazione gli impulsi primari è fortemente connessa ad uno stato di alterazione dell'equilibrio tra mondo interno e mondo esterno. Per tutti, adulti e bambini, mangiare è un'esperienza che va ben oltre la soddisfazione di un bisogno primario ed ha implicazioni che riguardano il rapporto di ciascuno con il proprio corpo e la propria fisicità, con le esperienze primarie di attaccamento, con le relazioni interpersonali e la socialità. Mangiare e ancor più *mangiare insieme* è un atto che ha una precisa valenza sociale. Riflettere sui disturbi psicologici legati all'alimentazione oppure sui riti e sulle prescrizioni riguardanti l'atto del nutrirsi presenti in quasi tutte le religioni e nelle diverse culture, aiuta a comprendere la complessità di un'esperienza che non è limitata al nutrirsi.

Il momento del pasto è un'attività di cura che richiede attenzione e consapevolezza dei processi in gioco. Il rapporto con il cibo è un indicatore importante della personalità e dell'evoluzione di un bambino, anche se occorre fare molta attenzione a non compiere generalizzazioni e interpretazioni inappropriate. Sicuramente cercare di favorire un rapporto positivo con il cibo e con l'esperienza del nutrirsi è un obiettivo del nido. Il momento del pasto è inoltre un'importante occasione di acquisizione di autonomia, di relazione e di socializzazione. Rappresenta anche un contesto adeguato per un'educazione alimentare.

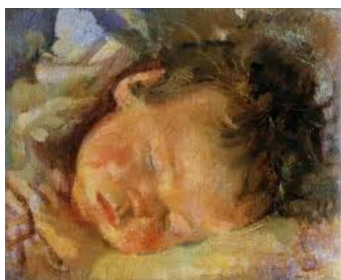
L'adulto ha un ruolo di conduzione e sostegno affettivo. Deve essere attento alle relazioni tra adulto e bambini, come a quelle tra i bambini, per creare un ambiente sereno e positivo, che favorisca l'accettazione del cibo.

Il tempo del pasto è flessibile, perché si seguono le esigenze dei bambini e i loro ritmi. Se il bambino ha difficoltà a mangiare da solo o rifiuta il cibo, l'adulto interviene come sostegno affettivo, cercando di facilitare l'esperienza. Non si hanno atteggiamenti coercitivi, bisogna rispettare i

tempi e le abitudini del bambino, valutando dai suoi gesti in che cosa consistano le difficoltà. In qualche caso bambini che sono già autonomi possono avere degli atteggiamenti di regressione, per attirare l'attenzione dell'adulto. Il cibo è un veicolo della comunicazione tra gli adulti e i bambini ed ha una forte valenza emotiva. Si possono verificare rifiuti e conflitti emozionali. È importante non alimentare circoli viziosi e avere un accordo sugli atteggiamenti da tenere all'interno dell'équipe, perché le risposte al comportamento del bambino siano coerenti. L'atteggiamento del bambino esprime una richiesta affettiva alla quale l'adulto deve essere capace di rispondere.

Il pasto è uno dei momenti più delicati della vita al nido e del rapporto con i genitori. Quindi è importante nel dialogo con i genitori presentare la dieta, il menù, le abitudini che regolano il momento del pasto. Si è introdotta al nido una dieta particolarmente bilanciata, funzionale all'acquisizione di corrette abitudini alimentari. È importante rassicurare il genitore sul fatto che si tengono in considerazione le informazioni che loro ci comunicano sulle abitudini familiari e sulle eventuali difficoltà che il bambino incontra a casa con il cibo. Un atteggiamento rassicurante è di grande aiuto perché il rapporto del bambino col cibo non di rado genera preoccupazione nel genitore.

Sonno



(Lillo che dorme – particolare - Armando Spaldini - 1983 – 1925)

Si tratta di un momento particolarmente delicato, perché per il bambino significa abbandonarsi e perdere il contatto con l'ambiente circostante e con ciò che gli è familiare. Nel bimbo è presente anche il timore di non ritrovare al suo risveglio gli adulti e l'ambiente a lui familiare.

Al nido il bambino può vivere in modo conflittuale l'abbandono momentaneo della realtà o il fatto di lasciarsi andare in un luogo che, in fase di ambientamento, gli è ancora estraneo. Inoltre al sonno sono legati sogni e paure. Per favorire il sonno è importante predisporre la stanza in maniera che non sia vissuta con timore. Può essere decorata, si possono prevedere punti luce, aromi profumati dispersi nell'ambiente, ecc. Per i piccoli il sonno non ha regole e tempi precisi: si lascia spazio a tempi e modalità di addormentamento diverse. Alcuni bambini portano oggetti di casa con cui sono abituati a prendere sonno. Con i più grandi si consolidano riti e abitudini riconosciute e accettate.

È importante la presenza rassicurante dell'educatore nella stanza del riposo, come nel momento del risveglio, che tranquillizzi i bambini prima che si addormentino e che sia pronto a calmarli, se il loro sonno è agitato. La nanna diventa un momento d'intimità e socializzazione tra i bambini, che chiacchierano, si avviano insieme, giocano tra loro prima di addormentarsi.

Merenda e uscita



(Colazione a letto – particolare - 1897 - Mary Cassatt)

Il salone di movimento o l'area esterna sono ambienti molto utilizzati per giochi di tipo motorio, perché a fine giornata i bambini possono non aver voglia di concentrarsi in attività che richiedono attenzione e concentrazione. Tuttavia, quando i bambini rimasti al nido sono pochi, si possono proporre attività più complesse: costruzioni, lettura di libri, puzzle, godendo di un ambiente più intimo e tranquillo.

Ci si predispone in maniera serena all'attesa del genitore, anche parlandone con i bambini. È importante essere accoglienti e disponibili. I genitori vogliono essere rassicurati su come il loro bambino ha trascorso la giornata al nido. Gli aspetti pratici legati alla quotidianità possono però diventare il punto di partenza per estendere il discorso ai vissuti, ai rapporti con gli altri bambini, alle attività, ai comportamenti, se i bambini sono rimasti pochi e c'è il tempo per uno scambio di informazioni. L'atteggiamento messo in atto dai bambini all'arrivo dei genitori, può rispecchiare la sua capacità di accettare la separazione dai genitori: apparente rifiuto o indifferenza nei confronti dei genitori, oppure evidente piacere di ritrovarsi. A volte, se sono molto interessati al gioco del momento, sono semplicemente contrariati dal fatto di essere interrotti.



(Balloon girl – graffito - 2002 – Banksy)

Un ecosistema formativo: attività di gioco

Nel tempo l'equipe ha maturato la convinzione che esista un intreccio tra attività di cura, che caratterizzano la quotidianità al nido e ne scandiscono il tempo, ed i momenti di gioco organizzato. Benché i servizi educativi per l'infanzia abbiano elaborato un ricco patrimonio di esperienze e dispongano di un ampio repertorio di attività da proporre ai piccoli che li frequentano, gli educatori oggi si impegnano soprattutto a costruire contesti ricchi e stimolanti: contesti di benessere, di relazioni e di esperienze. Organizzano quotidianamente l'ambiente, in modo che i bambini possano sperimentare le proprie capacità e attitudini, percependosi considerati nei loro sforzi di conoscere il mondo e riconosciuti nella propria autonomia e individualità.



(Gabrielle et Jean Pierre 1895 - 1896 - Auguste Renoir)

Le esperienze di gioco sono ricche di occasioni per osservare ed ascoltare i bambini, cogliere interessi, idee, curiosità, conoscenze, abilità. Non si tratta di esperienze di apprendimento/insegnamento formalizzato, ma di costruzione di contesti favorevoli per gli apprendimenti spontanei dei bambini. Le attività ludiche possono essere predisposte dall'adulto mediante un'organizzazione particolarmente curata degli spazi, dei materiali e dei gruppi di bambini. Esse sono generalmente proposte a piccoli gruppi ed hanno la finalità di suscitare curiosità e di fornire stimoli sempre diversi al bisogno di fare scoperte presenti nei bambini. Grazie agli spunti di gioco offerti, i bambini affinano le loro competenze motorie, sensoriali o cognitive. Ogni attività ha degli obiettivi specifici, che devono essere chiari ed espliciti, ma si collocano all'interno di un curriculum aperto e flessibile.

Gli educatori organizzano gli spazi e i materiali ed elaborano strategie che ne facilitano la riuscita. In genere i bambini amano mettersi alla prova e si lasciano coinvolgere volentieri in situazioni per loro nuove e sfidanti, ma qualche volta attività mai sperimentate possono suscitare incertezza. I bambini sono lasciati liberi di prendervi parte o di osservare. L'adulto avrà un ruolo diverso a seconda delle attività proposte, a volte più attivo, altre volte di semplice osservatore. In nessuna circostanza dovrà sostituirsi al bambino, al quale spetta sempre l'iniziativa. La proposta di gioco non deve diventare motivo di frustrazione per i bambini o generare in loro una sensazione di inadeguatezza.

Le proposte descritte di seguito sono alcune delle possibili proposte di gioco. Elaborate negli anni, sono entrate a far parte dell'esperienza del nido, ma non sono necessariamente proposte tutte ad ogni anno scolastico. Nella programmazione annuale solitamente ci si concentra su qualche aspetto particolare dello sviluppo dei bambini, esplorandolo da diverse angolazioni. Si propongono pertanto le attività coerenti con gli obiettivi di quell'anno. Ci sembra più interessante approfondire il tema individuato, scoprendone le possibili "variazioni", anziché attivare un gran numero di percorsi contemporaneamente. Si cercherà di volta in volta un equilibrio tra il desiderio di affinare un'esperienza specifica e l'esigenza di non cadere in una monotonia che spenga l'interesse nei bambini.

Il gioco

Fammi giocare solo per gioco.
Senza nient'altro, solo per poco.
Senza capire, senza imparare.
Senza bisogno di socializzare.
Solo un bambino con altri bambini.
Senza gli adulti sempre vicini.
Senza progetto, senza giudizio.
Con una fine ma senza l'inizio.
Con una coda ma senza la testa.
Solo per finta, solo per festa.
Solo per fiamma che brucia per fuoco.
Fammi giocare per gioco

(Bruno Tognolini)



(Pesca per gioco - Arthur John Elsley – 1860 – 1952)

Il gioco è una condotta naturale, presente nei mammiferi più evoluti e nei primati, con una chiara funzione adattiva. Serve ad acquisire capacità di cui i bambini avranno bisogno in seguito e riveste un'importanza cruciale per lo sviluppo cognitivo ed emotivo. Rappresenta infatti una fondamentale modalità di apprendimento, in quanto aiuta il bambino a:

- * conoscere ed esplorare l'ambiente;
- * attivare schemi percettivi, motori e linguistici sempre più articolati;
- * affrontare la soluzione di problemi di ordine cognitivo;
- * assimilare l'esperienza, organizzandola secondo schemi di apprendimento personali;
- * rielaborare vissuti ed emozioni;
- * sperimentare rapporti sociali complessi;
- * riprodurre condotte osservate nell'adulto.

Il gioco è per i bambini un bisogno fondamentale ed insopprimibile, che deriva da una spinta interna molto potente a padroneggiare l'esperienza. Attraverso il gioco il bambino sperimenta il dato di realtà e lo trascende, grazie alla sua capacità di immaginazione. In questo modo fa propria l'esperienza e la rende unica e personale. Partendo dalla realtà fisica e sociale elabora i suoi vissuti, impara a comprenderli e a dominare le emozioni che li accompagnano. Il gioco è un'esperienza globale: attraverso l'attività ludica il bambino fa delle esperienze che contribuiscono allo sviluppo percettivo, motorio, del linguaggio, della socializzazione.

Per quanto il gioco sia naturale espressione dello sviluppo infantile, l'attività ludica proposta al nido, per essere ricca e stimolante, deve essere ideata e realizzata tenendo conto di numerosi criteri: strutturazione degli spazi, organizzazione del materiale, durata dell'attività, composizione del gruppo di bambini. Nessuna proposta di gioco può essere disgiunta da una riflessione sullo scopo dell'attività stessa: punto di partenza, per il lavoro dell'educatore, ma anche strumento di verifica e ri-progettazione dell'intervento.

L'attività ludica al nido deve prevedere una strutturazione degli spazi e un'organizzazione dei materiali che lasci al bambino libertà di scelta, secondo la sua curiosità e il suo interesse. Al tempo stesso deve suggerire nuove possibilità di gioco e stimolare l'azione e la sperimentazione. I materiali forniti ai bambini possono essere utilizzati in modo personale e creativo: dal gioco dei travestimenti si può arrivare alla drammatizzazione di una storia, mediante l'uso di materiali ed oggetti reali si può sviluppare il gioco simbolico.

Perciò ogni sezione pone molta cura nella strutturazione degli angoli di gioco e nel rifornirli di materiali di cui i bambini possono usufruire autonomamente: materiali di facile consumo oppure materiale di recupero chiesto alle famiglie o reperito dagli educatori. Le attività sono solitamente proposte a piccoli gruppi di bambini, il cui numero può variare in relazione all'età, al tipo di attività, all'organizzazione. In base al tipo di coinvolgimento richiesto dalla situazione ludica, l'educatore può assumere diversi ruoli:

Organizzatore: Organizza il materiale di gioco, l'uso dello spazio, il momento della giornata in cui realizzare l'attività. Rientra in questo ruolo predisporre, all'interno della sezione, angoli adibiti alle diverse attività di gioco: un angolo tranquillo per la lettura, angoli per il gioco simbolico e di finzione ...

Facilitatore: Si propone come presenza attenta, senza intervento diretto, oppure pronta a "rilanciare", per ampliare le possibilità di gioco offerte dall'azione spontanea dei bambini, a partire dalla loro proposte, con una funzione di stimolo e rinforzo affettivo, che lascia ai bambini l'iniziativa e la possibilità di scegliere e di sviluppare il gioco, da solo o con i compagni.

Promotore dell'attività, con un ruolo di conduzione diretta dell'attività stessa. Questo ruolo è necessario in attività strutturate, in cui il coinvolgimento è indispensabile alla loro riuscita, come la lettura ad alta voce, il racconto di storie, la drammatizzazione, l'attività di musica ecc.



(Children playing in the workshop – 1880 - Konstantin Makovsky)

Il cestino dei tesori

Si tratta di una proposta di gioco per non più di quattro bambini di età compresa tra i 6 e i 15 mesi circa. Il cestino dei tesori accoglie una serie di oggetti solidi e sicuri, che possono essere afferrati, succhiati, percossi, lanciati, lasciati cadere e sollecitati in molti modi diversi. Il bambino sperimenta le caratteristiche fisiche di questi oggetti e interagisce con essi, studiandone l'aspetto, l'odore, il sapore, gli effetti che riesce a produrre, sperimentando diversi tipi di presa: da quella palmare a quella a pinza, ripetendo molte volte l'atto, in attesa del risultato prodotto, in modo da appropriarsi compiutamente della scoperta, perfeziona la prensione e stimola l'uso delle due mani contemporaneamente e alternativamente. Anche il differente peso degli oggetti ha la sua importanza: oggetti pesanti necessitano di coordinazione nell'uso delle due mani.

La scelta dei materiali è fondamentale: una grande varietà di oggetti con caratteristiche non troppo omogenee: oggetti sonori, oggetti naturali, oggetti di uso comune costituiti da materiali di diversa natura. (A titolo esemplificativo possiamo ricordare: porta sapone in legno, riduttori

per fuochi in metallo, palline da tennis, sonagli, campanelli, frustini-mixer, sotto pentole e sotto bicchieri in vimini, treccine di stoffe diverse, serie di dosatori in metallo, guarnizioni in caucciù dei vasetti ermetici di vetro, scovolini, o materiali naturali come noci brasiliane, melograno e limone essiccato intero, zucchette secche, ossi buchi, conchiglie non taglienti, pigne, sacchetti profumati. Tutti questi oggetti consentono al bambino un'azione esplorativa e una possibilità di scelta tra caratteristiche diverse, permettendogli di passare da un oggetto all'altro, quando subentra assuefazione.

L'adulto siede accanto ai bambini senza parlare o intervenire, a meno che qualche bimbo ne richieda chiaramente l'attenzione. In questo caso l'adulto deve mostrare interesse e partecipazione per le scoperte del bambino, possibilmente utilizzando modalità non verbali, accettare che ripeta più volte la stessa azione e "rilanciare" l'azione del piccolo, ovvero accogliere lo spunto da questi offerto, senza interrompere l'azione e senza offrire nuovo materiale al bambino intento ad esplorare le caratteristiche di quello di cui già dispone.

Occorre fare attenzione a non inibire le esperienze che il bambino realizza con il materiale di gioco, avendo cura soltanto di evitare situazioni di pericolo. A tale proposito è importante operare a monte una buona scelta del materiale da utilizzare, non inserendo nel cestino dei tesori alcun oggetto composto di parti piccole e/o staccabili, oppure tossico, tagliente o contundente. L'adulto deve inoltre rinnovare continuamente il materiale del cestino dei tesori e fare manutenzione del materiale presente, lavandolo, sostituendo e/o eliminando quello deteriorato.

Il gioco euristico



("Kinderspiele - Giochi di fanciulli" – particolare – 1559 – 1560 - Pieter Bruegel Il Vecchio)

Il gioco "euristico" ovvero di scoperta è una proposta adatta ai bambini di età compresa tra uno e tre anni. Il termine euristico deriva dal verbo greco "euristico" che significa *trovare, riuscire a scoprire, raggiungere la comprensione di...*

Per il gioco euristico si utilizzano oggetti familiari, facilmente recuperabili, che vengono messi a disposizione del bambino in grande quantità: scatole, rotoli di cartone, anelli, bottiglie di plastica, contenitori, coperchi, tappi, palline ed altri oggetti di diverse misure. Gli oggetti sono contenuti in sacche in di tela racchiuse da un laccio.

Le possibilità di utilizzo da parte del bambino sono le più varie: selezionare, discriminare, paragonare, mettere in serie, infilare, far rotolare, mettere in equilibrio, spostare oggetti dentro e fuori, riempire, svuotare, incolonnare, incastrare, sovrapporre, battere, lanciare, strofinare, infilare... Si tratta di operazioni complesse di seriazione, inclusione o ricorsività: prerequisiti per l'acquisizione di operazioni cognitive, logiche e linguistiche o per l'acquisizione di concetti topologici. Sono importanti anche per l'affinamento della motricità fine.

Acquaticità



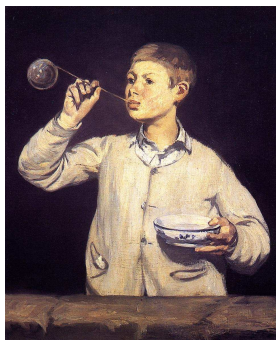
(Bambini con catino – particolare – 1886 –
Berthe Morisot)

È un'attività che viene proposta ai bambini di tutte le sezioni. L'approccio con l'acqua in forma ludica offre grandi possibilità di ampliare esperienze, sia in campo motorio, sia in campo percettivo. Può stimolare osservazioni di fenomeni naturali, come il galleggiamento, le traiettorie degli spruzzi, la fluidità, la trasparenza e molto altro.

Normalmente si può contare su una naturale accettazione dell'elemento, anche per continuità con la propria esperienza passata, nel periodo fetale. Esistono però anche bimbi che non gradiscono l'approccio con un elemento che considerano sfuggente, insidioso e che può dare sensazioni sgradevoli, come il freddo o il bagnato. Di norma comunque l'elemento liquido sollecita molto la fantasia del piccolo, in quanto permette di sperimentare nuove sensazioni e nuove percezioni. Durante le routine il contatto con l'acqua è occasionale e può essere incoraggiato dall'adulto. In questi momenti il bambino comincia a prendere confidenza con l'acqua. Per sondare le reazioni dei bambini si può cominciare con un'attività che non coinvolge tutto il corpo, come lavarsi le mani ai lavandini o in bacinelle.

L'acquaticità può essere un'attività "espansione" di un'altra, per es. si lavano i piattini nel lavandino della sezione con il grembiolino impermeabile, dopo aver giocato alla cucina, oppure si lavano pennelli, scodellini, contenitori dopo l'attività pittorica. Interessanti sono i giochi di travaso, che possiamo considerare come una variante del gioco euristico e di manipolazione. A sua volta, l'acquaticità è preludio di altre possibili attività: p. es. si può giocare a colorare l'acqua con succhi alimentari (tamarindo, menta, amarena ecc.) o diluire nell'acqua farine, colore a tempera o altro e saggiarne la consistenza con le mani, fino al passaggio ad una attività manipolativa e/o pittorica vera e propria.

Quando si proporrà l'acquaticità, l'adulto lascerà che il bambino agisca sull'elemento e arrivi a scoprirne alcune caratteristiche. Lo incoraggerà a fare esperienze percettive legate ai giochi con l'acqua, mettendo a disposizione materiali atte a sollecitarle e attraverso *rilanci* dell'azione dei bambini. Non dovrà assolutamente forzare il bambino a partecipare a questa attività, se questi ha paura dell'acqua o non ne sente il desiderio. Questi, in genere, scopre che giocare con l'acqua è divertente e si mostra interessato ad alcune esperienze percettive. L'acqua scorre tra le dita, schizza, permette il galleggiamento, la diluizione di sostanze, può essere colorata e/o profumare, permette di produrre bolle, soffiando con la cannuccia.



(Bambino che fa le bolle di sapone – Edouard Manet – 1840 – 1926)

Manipolazione



(Children on the beach – 1884 - Mary Cassatt)

L'attività di manipolazione è un gioco antichissimo, che soddisfa un fondamentale bisogno dei bambini: giocare con la terra o con la sabbia è un'azione che l'essere umano ha praticato da sempre nella propria infanzia, non soltanto per la facilità con cui si reperisce il materiale necessario, ma anche per la forte spinta pulsionale verso questo tipo di attività.

L'uso della mano ha caratterizzato l'umanità fin dal suo apparire e l'abilità nell'usare le mani è uno dei segni più evidenti dell'evoluzione dell'uomo. Parafrasando il principio di Haeckel, secondo il quale *"l'ontogenesi è il riepilogo della filogenesi"*, è possibile riconoscere nell'attività di manipolazione del bambino piccolo un "rivivere" l'atavica esperienza di collegare l'uso delle mani all'attività sensoriale e di fare così delle mani un potente strumento di conoscenza. Le prime esperienze dei bambini sono riferite all'acquisizione dell'abilità di toccare, afferrare, tenere in mano gli oggetti e saggiarne le caratteristiche fisiche. Nella manipolazione è presente anche il soddisfacimento che deriva dal "lasciare traccia" e dall'agire sulle cose, modificandole con la propria azione e osservando il risultato prodotto.

Il bisogno di toccare è un bisogno conoscitivo, ma anche affettivo. Attraverso il tatto e il contatto fisico passano molteplici sensazioni positive per il bambino, fondanti per ogni sua futura esperienza affettiva e relazionale. Il contatto fisico è di fondamentale importanza per non perdere il "contatto" con la realtà e le sensazioni tattili/manipolative ricevono una forte spinta dai bisogni affettivi sottostanti.

Il bisogno di toccare, manipolare e di sporcarsi giocando, ha grande importanza anche durante l'acquisizione del controllo sfinterico, perché consente al bambino di canalizzare l'energia necessaria a mantenere il controllo sulle proprie funzioni fisiologiche verso attività "sporchevoli" consentite. Il bambino sa che non gli è permesso toccare le proprie feci, dalle quali comunque è attratto e incuriosito perché sono un prodotto del suo corpo. L'attività di manipolazione consente al bambino di liberare questa pulsione e di vivere una possibilità di "regressione" in una fase che richiede tutta la sua attenzione e tutto il suo impegno. Ci sono bambini che hanno paura di questa regressione, poiché temono di perdere il controllo, oppure perché a casa è forte la regola di non sporcarsi. È importante rispettare questo desiderio e lasciare che il bambino si avvicini all'attività un po' alla volta e solo se lo vuole.

Questa attività assume diverse forme. Il gioco dei travasi consiste essenzialmente nel gioco del "riempire e svuotare", può essere considerata una variante del gioco euristico, in quanto consente di cogliere relazioni tra le cose e tra l'azione e le trasformazioni che ne derivano, consente anche di fare esperienze sensoriali gradevoli e interessanti, che riguardano la vista, il tatto, l'olfatto, la sensibilità epidermica.

L'attività di manipolazione con le farine assume una valenza particolare nella fascia d'età dei bambini della sezione dei piccoli, perché consente loro di diventare coscienti del rapporto causa – effetto dei loro gesti. Il bambino produce dei segni, che, quando vengono riprodotti intenzionalmente, rappresentano una prima forma di attività grafica.

Pittura



(Untitled graffito – Jean Michel Basquiat - 1960 – 1980)

L'attività espressiva all'asilo nido si fonda sul piacere dell'esplorazione e della trasformazione degli oggetti e dell'ambiente, sul piacere della costruzione della propria esperienza.

I bambini amano "osservare" i segni che lasciano nell'ambiente, che sono un prolungamento della loro azione e quindi del loro stesso essere. Tale processo gioca un ruolo importante nello sviluppo dell'identità personale e nella costruzione del Sé. Hanno anche bisogno di conferme, di riconoscere gli effetti del proprio agire nello spazio circostante. Partendo dagli aspetti più ludici, come imprimere un'orma e osservarla (o cancellarla), giocare con la propria ombra, tracciare segni sul terreno con un bastoncino, manipolare, modellare, fino alla ricchezza dell'esperienza grafico-pittorica, i bambini compiono una fondamentale esperienza di integrazione tra mondo interno e mondo esterno.

Realizzano un'importante osservazione - essenziale per la loro crescita - che riguarda lo strutturarsi della personalità, tra coscienza del proprio sé corporeo e coscienza del mondo: dapprima come altro da sé e separato, quindi, maturando il livello evolutivo, come spazio dell'esplorazione e dell'azione. In questo processo si realizza non soltanto una volontà di scoperta e di conoscenza, ma anche una volontà comunicativa. Questa forte motivazione del "*lasciar traccia di sé*" è un gioco proiettivo. Esprime un bisogno incoercibile, che spinge i bambini verso la produzione di segni e verso l'attività grafica, seguendo uno stimolo potente, paragonabile a quello presente nell'espressione artistica. "Mettere fuori", portare all'esterno un mondo interiore ricco e che chiede con forza di essere comunicato, fa parte di un processo di crescita, che deve essere lasciato libero di svolgersi e trovare uno spazio ed un riconoscimento adeguato.

L'adulto deve liberarsi dall'attesa di un risultato diverso da quello che i bambini si danno mentre costruiscono la propria esperienza. Soltanto questa capacità restituisce all'adulto la possibilità di esplorare e comprendere il valore dei processi conoscitivi originali agiti dai bambini, di apprezzare la tenacia con cui perseguono i loro obiettivi e l'intelligenza dei loro progetti. Il colore, i materiali plastici e i materiali naturali diventano strumenti che sollecitano la scoperta e la costruzione di nuove e diverse modalità espressive e di conoscenza del mondo.

Entrare in relazione con i materiali, attraverso i sensi, organizzare le informazioni, trovare connessioni di forma, scoprire differenze, trasformare le cose, rappresentare mediante simboli, sono alcune delle piste conoscitive preferite dai bambini, nella personale ricerca di modalità espressive. Queste si manifestano in tutta la loro creatività, allorché i bambini siano lasciati liberi di esprimersi in linguaggi non codificati. Le mani, gli occhi, le realtà e i significati che si rappresentano rafforzano la loro reciproca contestualità, suggerendo e attivando percorsi di esperienza individuali e condivisi tra i bambini, nei quali l'educatore è rimando e raccordo per ognuno e attore egli stesso.

Con i bambini più piccoli l'attività prenderà il via come manipolazione di puree ottenute mescolando colori alimentari a materiali che possano essere portati alla bocca: purea in fiocchi liofilizzati, farine diluite in acqua, marmellate, sciroppi alimentari. Obiettivo è l'esplorazione delle caratteristiche del materiale, la sua manipolazione, la produzione inconsapevole di segni, cui farà seguito la scoperta, da parte del bambino, di essere capace di lasciare una traccia nell'ambiente. Emergerà nei bambini la consapevolezza di prolungare la propria azione in uno spazio da esplorare che - a secondo del livello maturativo raggiunto - potrà essere mentalmente rappresentato come una parte del proprio sé corporeo o come una proiezione visibile della propria azione sul mondo esterno. A questa scoperta farà seguito una produzione consapevole di segni, un'intenzionalità e una volontà comunicativa che deve ricevere rinforzo dall'adulto.

Le puree utilizzate saranno denominate in base al colore: sono infatti dei colori. Con i bambini più grandi si inizieranno ad utilizzare i colori tradizionali, in particolare i Colori a tempera, che si prestano ad una attività pittorica e manipolativa nel contempo. I bambini sono lasciati liberi di approcciarsi al materiale con le modalità e gli strumenti che li interessano maggiormente: direttamente con le mani, con pennelli, spatole, spugnette e ogni materiale che si presti ad un utilizzo interessante.

Attività motoria



*("Kinderspiele - giochi di fanciulli"
- particolare - Pieter Bruegel Il Vecchio- 1559 - 1560)*

L'attività di movimento può essere libera o guidata. Risponde al fondamentale bisogno dei bambini di fare esperienze con il proprio corpo e di "conquistare" lo spazio. Non si tratta solamente di un'attività ricreativa, che consente al bambino di dare libero sfogo alla sua inesauribile energia, ma di un'esperienza che ha grande importanza dal punto di vista cognitivo e dello sviluppo in generale. Consente ai bambini di sperimentare ed affinare schemi motori sempre più sofisticati. Permette di acquisire competenze specifiche nell'ambito delle relazioni spaziali e topologiche, con tutti gli aspetti percettivi connessi a questo tipo di esperienza.

I bambini di questa fascia di età (che Piaget ha definito "*periodo senso-motorio*") apprendono principalmente attraverso le azioni che sono capaci di esercitare nell'ambiente: salire, scendere, passare sotto, passare attraverso ... sono operazioni che permettono l'acquisizione di schemi motori sempre più complessi, i quali sono a loro volta premessa per l'interiorizzazione di operazioni mentali. I bambini imparano a conoscere il mondo prima con il corpo, poi con la mente.

L'esperienza motoria è anche estremamente gratificante, perché permette ai bambini di mettere alla prova le loro capacità e di mostrarle a tutti, migliorandone l'autostima. Rappresenta inoltre un'importante occasione di socializzazione e di condivisione con il gruppo dei pari.

Per assecondare e facilitare nel lattante la maturazione di schemi motori che evolveranno nell'acquisizione della posizione eretta e della deambulazione, si offrono spazi strutturati in modo da offrire innanzitutto "un luogo in cui stare", che siano adatti al rilassamento e che al tempo stesso siano di stimolo ad attività di tipo tonico. Si intende qui l'insieme di spazi e materiali che caratterizzano il cosiddetto "angolo morbido", costituito da grandi materassi e cuscini di diverse forme/dimensioni/consistenza, che hanno la funzione di favorire:

- * l'acquisizione della posizione seduta, che segue le tappe del raddrizzamento del capo e poi del busto (anche se generalmente sono acquisite prima dell'ingresso dei bimbi al nido);

- * il passaggio dalla posizione supina a quella prona ed il rotolamento su se stessi;
- * l'attività del "gattonare";
- * il sollevamento del corpo sulle gambe ed infine lo stare in piedi e il camminare.

Ai materiali dell'angolo morbido si affiancano sbarre e appigli che offrono un appoggio ai bambini che tentano di sollevarsi in piedi. Si utilizzano anche carrelli da spingere, che permettono di "camminare" grazie al sostegno da essi offerto.

Per i più grandi lo spazio per l'attività motoria è praticamente ogni spazio disponibile, all'interno o all'esterno della struttura. Si utilizzano macrostrutture, blocchi psicomotori in materiale morbido, piscina di palline, scivoli, tunnel, tricicli o anche "nessun materiale", lasciando spazio alle possibilità di movimento a corpo libero.

Con i più grandi le possibilità offerte dal gioco motorio sono praticamente infinite: corsa, salti, rotolamenti, capriole, o ancora salire e scendere, infilarsi in tunnel, camminare, gattonare, dondolarsi, alzarsi e abbassarsi, fare il girotondo, fare il serpente tenendosi per mano, danzare e muoversi seguendo la musica, imitare l'andatura degli animali, giocare a palla, andare in triciclo e ogni possibile attività che la libertà di muoversi nello spazio suggerisca al bambino. L'attività motoria è frequentemente libera. Per essere efficace è necessario che ogni bambino si avvicini ad essa a partire dalle competenze già acquisite, molto variabili a questa età, per scoprire da sé il "proprio limite prossimale", che consenta l'acquisizione di nuove competenze. Talvolta può però essere guidata, se finalizzata al coordinamento motorio, mediante giochi, canzoni mimate, danze.

La danza è un'espansione dell'attività motoria, i cui obiettivi sono:

- * l'espressione corporea accompagnata dall'ascolto di brani musicali;
- * l'acquisizione del ritmo, come competenza di organizzazione spazio – temporale;
- * l'interiorizzazione del percorso, attraverso una ritualità che aiuti a consolidare gli apprendimenti.
- * La socializzazione, poiché è frequentemente un'attività collettiva, in cui la condivisione dell'esperienza con altri ha un grande valore.

Psicomotricità e gioco-motricità

L'esperienza psicomotoria aiuta ad elaborare, attraverso il corpo, sensazioni e vissuti profondi. È caratterizzata dalla sintesi tra la motricità, che nel bambino piccolo è alla base di ogni esperienza e di ogni apprendimento, e il gioco, che rappresenta la spinta capace di motivare il bambino alla partecipazione attiva, alla socializzazione, alla spontaneità e alla creatività.

Va condotta utilizzando strategie adeguate ed è essenzialmente un'attività condotta da psicomotricisti professionisti. A volte gli educatori ripropongono alcuni dei giochi realizzati in tali contesti con una finalità di consolidamento dell'esperienza.

Essa consente di migliorare la padronanza delle capacità, motorie, verbali, affettive e relazionali. Capacità che permettono l'identificazione di sé e dell'altro.

Gli obiettivi principali sono:



*("Kinderspiele - giochi di fanciulli" – particolare
Pieter Bruegel Il Vecchio– 1559 – 1560)*

- * favorire l'espressione dell'energia del bambino, in una dinamica di liberazione - contenimento, per vivere a pieno il piacere del movimento, anche imparando a controllarlo
- * stimolare l'acquisizione di fiducia e sicurezza nelle proprie capacità e possibilità, attraverso la libera espressione del corpo e il superamento graduale di prove ed ostacoli;
- * promuovere lo sviluppo del linguaggio, dato il rapporto stretto tra azione – pensiero – parola, che nel contesto specifico viene potenziato mediante consegne verbali dell'adulto;
- * agevolare la liberazione del movimento secondo le categorie spazio - temporali che aiuteranno il bambino a muoversi in maniera adeguata nell'ambiente;
- * favorire il rapporto con i compagni e gli adulti per acquisire fiducia nelle proprie capacità relazionali (farsi accettare e accettare gli altri);
- * consolidare il rispetto di consegne e regole, competenza che caratterizza non soltanto le condotte dei bambini, ma anche il rafforzamento di funzioni cognitive, basate sulla capacità di interiorizzare eventi ricorrenti, relazioni di causa-effetto e regolarità.

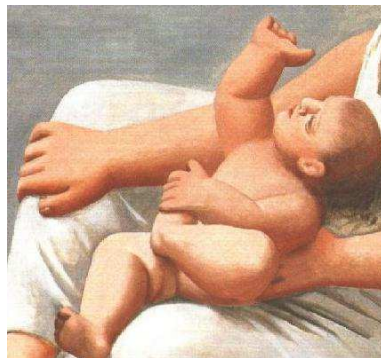
Durante l'attività psicomotoria emergono "significati" nascosti: l'attività ha *valenze simboliche*, potenziate dall'uso di oggetti che svolgono una funzione che va oltre il comune utilizzo, per diventare una rappresentazione e una metafora del mondo interno: sono oggetti che possono rimbalzare, colpire, legare, catturare, nascondere, contenere, rispecchiare, permettendo di rappresentare in modo simbolico la realtà psichica.

- * I cerchi servono a racchiudere, a delimitare lo spazio, a contenere, rappresentano il rifugio e la completezza, ma anche una barriera, permettono di visualizzare il rapporto spaziale tra un "dentro" e un "fuori".
- * La corda rappresenta il distanziamento, il distacco dalla figura materna, consente di "misurare" la distanza tra sé e gli altri, ma consente anche di legare a sé. L'operazione mentale del legare può far emergere vissuti di disagio in relazione all'affidabilità ovvero alla pericolosità dei legami.
- * Il bastone è simbolo fallico di potere e aggressione, ma anche di sostegno e di stabilità. (Di solito però non viene utilizzato con i bambini del nido perché sono ancora troppo piccoli per farne un uso appropriato e può essere fonte di rischio).
- * La palla è la rappresentazione del corpo nella sua interezza e vitalità. Rappresenta il movimento e sembra dotata di vita propria: rotola, sfugge, amplia il gesto, allarga i confini. La palla può essere scagliata e colpire. Scatena aggressività, può generare frustrazione: non raggiungere l'obiettivo dà un senso di impotenza, di inadeguatezza. Il dondolamento su palloni grandi ha invece un significato regressivo, di ritorno alla vita fetale, mentre le palline piccole rappresentano un tesoro da custodire, i frammenti della propria vita interiore.
- * Teli e drappi di stoffa, ritagli di carta o materiali inermi in cui tuffarsi riportano a vissuti di tipo regressivo e fusionale, legati alla vita fetale, all'indifferenziazione dalla madre. Tuffarsi in un mucchio di stoffe o di carta significa rivivere la sensazione di perdere e ritrovare i propri confini. In genere si tratta di una situazione che facilita il rilassamento. Al contrario una difficoltà al rilassamento può esprimere il timore di abbandonarsi, regredire, confrontarsi con le pulsioni più primitive, ovvero il bisogno di avere la situazione sotto controllo.



("Kinderspiele - giochi di fanciulli" – particolare
Pieter Bruegel Il Vecchio– 1559 – 1560)

Schema corporeo



(Madre e bambino- particolare – 1921 – Pablo Picasso)

Le attività che consentono al bambino di costruirsi una mappa mentale del proprio corpo sono più appropriate ai bambini della scuola dell'infanzia, quando l'acquisizione del cosiddetto "schema corporeo" potrà essere sviluppata in più tempi, con diversi livelli di precisione e consapevolezza. Tuttavia anche i bambini piccoli possiedono una consapevolezza della propria corporeità che si affina nel tempo. Essi diventano presto consapevoli di esistere dentro il confine costituito dal corpo, primo fondamentale passaggio di riconoscimento della propria individualità e di costruzione del Sé e della propria identità personale.

I bambini molto piccoli imparano a riconoscersi allo specchio, a riconoscere e denominare parti del proprio corpo (o ad indicarle su richiesta), sono capaci di eseguire movimenti che coinvolgono parti del corpo: battere le manine o i piedi, infilare le scarpe, lavare o alzare le mani, ecc.. Sono in grado di farlo non solo per imitazione di ciò che vedono, ma anche a seguito di piccole consegne oppure spontaneamente, trattandosi di schemi acquisiti. Un insieme di attività diverse (motorie e linguistiche) aiutano i bambini a conoscere il proprio corpo e le sue diverse parti. Tali attività devono essere precedute da significative esperienze di tipo sensoriale e motorio. Di frequente si accompagnano alle attività di cura. È importante che nel bambino siano presenti un discreto livello di maturazione e buone capacità di verbalizzazione, sia attiva che passiva.

Alcune attività possono rappresentare un potenziamento di tale percorso di consapevolezza del proprio corpo:

- * Attività allo specchio: il bambino osserva la propria immagine riflessa, identifica se stesso e il proprio corpo.
- * Fare le smorfie e riprodurre espressioni del viso e smorfie è un atteggiamento istintivo e aiuta il bambino a comprendere come è fatto e cosa esprime il viso umano.
- * Lasciare una traccia nell'ambiente (impronte sulla terra, sulla sabbia, sulla neve, sul foglio) o nell'attività manipolativa e grafico- pittorica.
- * Identificazione e denominazione delle diverse parti del corpo su di sé sui compagni, sulle bambole, su immagini di albi illustrati. Le attività di cura e legate alla quotidianità offrono importanti spunti per parlare del corpo e delle sue funzioni. Sono utili anche filastrocche e canzoncine mimate che trattino di parti del corpo.
- * Autonomia progressiva nella vestizione durante le attività di routine o nei preparativi per le uscite i bambini imparano ad indossare e a togliere alcuni indumenti di facile utilizzo. Esse consentono al bambino di perfezionare la motricità fine, ne potenziano il "saper fare" e rafforzano l'autostima. Si prestano ad espansioni nel gioco simbolico o dei dei travestimenti.

Lettura e attività narrativa



(Tata che legge ad una bambina – 1895 - Mary Cassatt)

Consiste nella lettura di immagini e nel racconto di brevi e semplici storie. Quest'attività favorisce lo sviluppo di abilità tipiche dei bambini, come lo sviluppo del linguaggio e l'emergere del fantastico, tramite l'immedesimazione in situazioni non reali, ma che contengono forti elementi di identificazione.

Considerato che a quest'età tutti gli apprendimenti sono veicolati da attività di gioco e da situazioni piacevoli, la lettura avvicina i bambini in modo assolutamente positivo al "mondo dei libri", abituandoli gradualmente all'ascolto e all'attenzione, motivandoli alla lettura vera e propria, negli anni successivi. Tuttavia l'attività narrativa non è tanto legata agli aspetti cognitivi, quanto alla comunicazione di emozioni tra bambino ed adulto. Di conseguenza è fondamentale il *modo in cui si racconta*: l'uso della voce, la gestualità, la mimica, lo sguardo. È un'attività che favorisce la relazione con il bambino, creando un momento "magico", intimo che favorisce la transizione tra reale e immaginario: i bambini hanno la possibilità di rappresentare fantasticamente i propri vissuti e di trasferire nei personaggi emozioni e paure che sono intollerabili, se rivolte a se stessi.

Nei casi in cui la lettura viene proposta come momento rilassante o come attività liberamente scelta dal bambino, si può utilizzare un angolo attrezzato con tappeti, divanetti e cuscini all'interno della sezione. Nei casi in cui invece si vuole ottenere l'attenzione sul racconto è opportuno predisporre uno spazio che non presenti troppi motivi di distrazione, in cui l'educatore sia in grado di mantenere viva l'attenzione e il controllo della situazione. Non è indispensabile individuare uno spazio destinato esclusivamente al momento della lettura, è invece importante utilizzare semplici accorgimenti, che aiutino i bambini a riconoscere l'inizio dell'attività narrativa. All'interno dell'asilo esiste una "saletta lettura" in cui è possibile organizzare attività di lettura autonoma di libri e illustrazioni con un piccolo gruppo di bambini.

Fondamentale è la scelta dei libri da proporre ai bambini. Devono essere *libri di qualità* per contenuto e grafica. Sono più accattivanti per i bambini e ne educano il gusto estetico. I libri devono contenere storie semplici e brevi, con illustrazioni costituite da disegni nitidi e colori ben definiti. Quando interessa l'aspetto della verosimiglianza, per esempio per incrementare il lessico tramite il riconoscimento di immagini, potrà essere utile scegliere delle fotografie.

Nello specifico l'attività narrativa consiste nel leggere o raccontare a voce alta albi illustrati e/o semplici e brevi storie. L'educatore invita i bambini ad ascoltare, stimolando e mantenendo viva l'attenzione, con una lettura partecipe, quasi recitata. È necessario che il narratore conosca bene il testo che legge, in modo da interpretarlo e dare più senso alla lettura. È utile, nonché gratificante per i bambini, leggere più volte la stessa storia. Quando riconoscono le sequenze del racconto si produce un effetto rassicurante che è fonte di piacere per i bambini.

Nella lettura di immagini o di albi illustrati è importante lasciare liberi i bambini di commentare la storia, rispettando i loro tempi, pur continuando la narrazione. Quando si propone un racconto è invece utile avere l'attenzione dei bambini ed evitare le interruzioni. È in ogni caso importante permettere ai bambini di appropriarsi dell'esperienza, rispondendo alle loro richieste, che possono essere quella di partecipare al racconto della storia, anticipando o ripetendo alcune parole, oppure semplicemente quella di ascoltare la voce del narratore.

L'approccio ai libri da parte dei bambini prevede per essi la possibilità di sceglierli, toccarli, sfogliarli e maneggiarli. Tuttavia è necessario far rispettare, nei limiti del possibile, il materiale, insegnando ai bambini ad aver cura ed attenzione nell'utilizzo dei libri.

Drammatizzazione

L'attività di drammatizzazione trae spunto dal gioco simbolico, dal gioco di finzione, dalla lettura di immagini, che caratterizzano l'attività ludica del bambino a partire dai due anni circa, allorché si sviluppano la capacità di costruire rappresentazioni mentali ed emerge a funzione linguistica.

Nel periodo che va dai due ai quattro anni circa il *simbolo* è qualcosa che esprime una relazione tra concreto e astratto (o più semplicemente tra qualcosa di concreto e qualcosa che non è presente), tra ciò che è visibile e ciò che è "evocabile".



(Burattini – André Henri Dargelas – 1828 – 1906)

Un oggetto, in genere concreto, evoca un *significato*. Il linguaggio stesso è un'espressione dell'attività simbolica: la parola diventa il simbolo, che evoca il significato a cui si riferisce. Il simbolismo porta con sé una dimensione magica, perché giocando con i simboli il bambino gioca a trasformare la realtà secondo il suo desiderio. Nel gioco simbolico e nel "far finta di ..." si esprime in prima istanza il potere magico di trasformare gli oggetti in qualcos'altro, che permette al bambino e a chi gioca con lui di rivestire ruoli e parti tratti dalla realtà e dalla fantasia, ma organizzate a proprio piacimento.

La drammatizzazione è quindi l'espressione di capacità evolutive presenti nel bambino e del suo modo di operare in questo periodo specifico del suo sviluppo cognitivo. Prevedere e svolgere attività di drammatizzazione nel nido significa quindi andare incontro ad un bisogno insito nel percorso evolutivo del bambino.

Obiettivi:

- * divertirsi, liberare pulsioni interiori ed emozioni, socializzare con il gruppo dei pari;
- * favorire la conoscenza e l'acquisizione di più linguaggi espressivi, permettendo al bambino di "agire" le risorse espressive di cui è dotato, attraverso la mimica, l'uso della voce, del gesto, del movimento, con la costruzione di un repertorio di azioni che diventino possibilità di scambio con gli altri bambini;
- * favorire lo sviluppo del linguaggio verbale;
- * aiutare a far emergere ed esorcizzare paure e sentimenti che i bambini faticano a "padroneggiare".

Per organizzare l'attività di drammatizzazione è importante tenere conto della sua *dimensione magica*, di conseguenza lo spazio in cui svolgerla, il tipo di proposta da presentare ai bambini, gli oggetti e i materiali utilizzati devono facilitare l'emergere dell'immaginario e l'espressione del fantastico. Lo spazio deve essere evocativo, deve cioè richiamare fantasie, ricordi, sentimenti e attese. Può essere uno spazio fisico "speciale", appositamente predisposto, oppure uno spazio

“fantastico, metaforico e virtuale”, perché le storie sono già *ambienti di gioco* e contengono tutti gli elementi necessari.

Il tipo di storia che più facilmente si presta a essere trasformata nel gioco di drammatizzazione è la fiaba, connotata da una componente magica e da vari elementi che si prestano a catturare l'interesse dei bambini e ad essere enfatizzati e drammatizzati (come la presenza di animali, di oggetti magici ...). Il primo passo è presentare la storia in forma animata, allo scopo di far “visualizzare” le azioni della storia.

È importante che l'adulto sia animato dal desiderio e dal piacere reale di condividere questa “esperienza speciale”. In caso contrario si possono creare situazioni artificiali, che non catturano l'attenzione dei bambini, né sono in grado di coinvolgerli e li gratificarli. Il ruolo dell'adulto è anche quello di sostenere il bambino nel consolidamento delle abilità possedute sul piano linguistico.

Da un punto di vista delle tecniche utilizzate, la drammatizzazione può servirsi di strumenti come oggetti, burattini, pupazzi, ombre cinesi.

Attività musicale

La musica è una forma di espressività insita nella natura umana, è un linguaggio universale e intelligibile, non concettuale, non verbale. Esprime e suscita emozioni. Può essere sostenuta da attività di ascolto, propedeutiche alla musica, ad esempio registrazioni di rumori ambientali, suoni del mondo animale, musiche, filastrocche, canzoncine. Obiettivo è stimolare l'ascolto e l'attenzione verso l'ambiente sonoro.



(Formella del XVIII sec.)

L'emozione è uno degli elementi più pervasivi dell'esistenza umana e l'emozione musicale non fa eccezione. Fin dalla nascita gli esseri umani possiedono una naturale propensione all'ascolto di suoni, in particolare della voce umana. Dai primissimi anni di vita, possiamo osservare i bimbi rispondere a vocalizzazioni, muoversi a tempo di musica. Proporre un percorso sonoro ai bambini del nido ha l'obiettivo di avvicinare all'ascolto di suoni e musiche e soprattutto di liberare ed esprimere emozioni.

Rappresenta un'attività che dà molto piacere ai bambini, perché è liberatoria, socializzante e consente l'espressione corporea attraverso il ritmo e la danza. È anche un'attività che stimola le potenzialità cognitive dei piccoli, attraverso la memorizzazione di brevi canti, la ripetizione di semplici ritmi di percussione, il muoversi a tempo di musica, di variandone i generi (popolari, etniche, classiche ecc.) e cercando di formare un *gusto musicale*. Infine facilita l'acquisizione del linguaggio, attraverso il canto. Talvolta gli educatori accompagnano l'attività musicale con strumenti, oppure sono i bambini stessi ad utilizzarli, sperimentando il piacere di produrre suoni con le proprie azioni.

Cantare canzoni o ninne nanne costituisce una modalità universale e antichissima per tranquillizzare i bambini. Il canto può incanalare l'eccitazione dei bambini, oppure essere utilizzato come intrattenimento nei momenti di attesa o al termine di un'attività. Sono particolarmente interessanti i canti accompagnati dalla mimica, che facilitano la comprensione e la memorizzazione delle canzoncine proposte.

Conoscenza dell'ambiente



(Passeggiata in campagna – anonimo pittore di strada)

Affinché i bambini possano vivere il nido come luogo accogliente e familiare è importante che ne conoscano lo spazio interno ed esterno.

Indoor

I bambini sono naturalmente portati all'esplorazione di ciò che è nuovo, tuttavia è importante che l'adulto li guidi alla conoscenza della sezione e degli altri spazi e che ne sottolinei la funzione. In questo modo attribuisce un "significato" all'ambiente in cui trascorre la giornata, un significato che è conferito dall'uso dello spazio e dalla sua riconoscibilità.

Lo spazio fisico esprime e rappresenta il modello educativo, rende visibile la "filosofia del nido" e le scelte educative. È cioè la proiezione visibile dei valori del nido: il suo uso deve facilitare la negoziazione e la socializzazione, il senso di responsabilità, la cura delle cose, l'amore per il bello. Ha una funzione organizzatrice dell'esperienza dei bambini, costituisce il contesto, intessuto da una complessa rete di azioni e significati, entro cui si svolge qualsiasi attività educativa.

Gli spazi destinati alle attività di cura si trasformano in un contesto carico dei vissuti e dell'affettività dei bambini, è il luogo in cui si condividono ogni giorno esperienze ed emozioni. Occorre innanzi tutto che lo spazio sia vissuto dai bambini come un luogo di azione e che sia organizzato in modo da dar loro la possibilità di muoversi e di esplorare l'ambiente. Dev'essere sicuro e consentire al bambino di muoversi senza rischi. Non deve essere caotico e frastornante, né troppo "vuoto", tale da suggerire ai bambini lo scorrazzare incontrollato. Deve essere anche "personalizzato", cioè connotato in modo da renderlo riconoscibile dai bambini, favorendo il senso di appartenenza alla sezione. Gli spazi devono essere riconoscibili anche dal punto di vista della funzione a cui sono destinati. Ogni spazio ha una sua funzione, ma il suo uso è flessibile e si presta a molteplici utilizzi.

Lo spazio costruito intorno ai diversi campi dell'esperienza del bambino esercita suggestioni e atmosfere particolari, permette di entrare con il corpo e con la mente dentro l'attività stessa. Inoltre l'organizzazione delle sezioni in "angoli di attività" aiuta il bambino a non sentirsi disorientato da spazi molto ampi e a ritrovare in questa suddivisione una dimensione più vicina a quella dell'ambiente familiare.

L'ambiente del nido deve essere accogliente e significativo, rassicurante, contenitivo e al tempo stesso ricco di stimoli. Se ben organizzato, può favorire la costruzione dei "saperi" dei bambini, stimolandone l'attività di scoperta e la curiosità. Non deve mai essere approssimativo, sciatto o disordinato. L'organizzazione dello spazio non dev'essere affidata al caso: ogni oggetto deve avere una precisa collocazione, che può anche modificarsi a seconda delle esigenze o per semplice desiderio di cambiare, ma deve essere sempre studiata e intenzionale. Per evitare l'assuefazione e il disinteresse, il materiale non sarà reso sempre disponibile, ma proposto un po' alla volta, in modo che risulti facilmente accessibile e pronto per l'uso.

Outdoor

Lo spazio esterno del nido costituisce da sempre una preziosa risorsa per le attività educative,

Disponiamo di un grande giardino, che si estende per circa 4.000 metri quadrati e che circonda l'intera struttura. Esso è terreno di continua ricerca e scoperta per i bambini del nido, in perenne mutamento, attraverso le stagioni e nelle diverse condizioni climatiche e meteorologiche. Permette loro di vivere molteplici esperienze e attività motorie.

È abitato da diverse piccole creature: uccelli, insetti, lucertole, lumache, scoiattoli... È palestra per attività e giochi motori. È "laboratorio" di manipolazione (offre terra, sassi, erbe, fiori, pigne ...). La ricchezza del nostro parco permette ai bambini di fare esperienze motorie ricche e diversificate: non solo di correre, ma anche di saltare piccoli ostacoli, arrampicarsi, fare buche nella terra, di sperimentare un terreno accidentato e non uniforme, con dossi e buche. Permette di fare esperienze di tipo "naturalistico", come raccogliere erbe, rametti e fiori, di osservare animali, sentire odori e rumori che si possono percepire in ambienti naturali, sperimentare una molteplicità di azioni, che hanno il valore aggiunto di avvenire in un contesto "naturale"...

Il fenomeno pandemico del SARS-Cov2, ci ha costretto a rivedere e modificare molti dei nostri comportamenti e delle nostre abitudini. Inevitabilmente ha avuto un impatto anche sul modo di lavorare al nido. Uno degli effetti più significativi è stato quello di potenziare l'utilizzo del giardino, ritenendo che l'attività outdoor sia un'utile misura igienica e di prevenzione rispetto alla possibilità di diffusione del virus, e ci ha indotto a sfruttare con maggiore intensità la risorsa già presente del giardino, indirizzando in maggior misura le proposte educative verso una vita che si svolge il più possibile all'aperto.

I nuovi indirizzi pedagogici dettati dalla condizione sanitaria hanno quindi incentivato l'utilizzo degli spazi esterni in un'ottica di "Outdoor Education".

Nel periodo di chiusura dei servizi educativi, durante il "lockdown", l'equipe ha approfittato del tempo a disposizione per approfondire le implicazioni educative di questo approccio pedagogico. Questo ha generato riflessioni, discussioni e dibattiti in merito al significato e alle possibili modalità dello stare all'aperto, oltre che alle numerose implicazioni positive che ha sulla crescita dei bambini.

Fermo restando che il nostro non è un "Asilo nel bosco" e che il nostro approccio è lontano dallo stile di vita pienamente immerso nella natura dei servizi per l'infanzia del Nordeuropa, si è comunque stabilito di dare una connotazione di eguale importanza pedagogica alle attività all'aperto e alle attività svolte nei diversi spazi interni. In altre parole l'uscita in giardino rappresenta un momento di attività significative e stimolanti al pari di ogni altra proposta di gioco. Non è un "riempitivo", un momento di libero sfogo delle energie dei bambini, benché ciò non implichi un approccio direttivo e didascalico nel presentare l'attività, che ha anzi finalità diametralmente opposte, ossia il favorire l'attività di scoperta ed un atteggiamento spontaneo dei bambini nell'accostarsi alla natura, così come essa si offre alla loro osservazione e fruizione. Educare alla natura diviene una scelta pedagogica che gradualmente accorcia le distanze tra il "dentro" e il "fuori" le mura dei servizi.

Manifesto dei diritti naturali di bimbe e bimbi

- 1. DIRITTO ALL'OZIO:** a vivere momenti di tempo non programmato dagli adulti
- 2. IL DIRITTO A SPORCARSÌ:** a giocare con la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, l'acqua, i sassi, i rametti

- 3. IL DIRITTO AGLI ODORI:** a percepire il gusto degli odori, riconoscere i profumi offerti dalla natura
- 4. IL DIRITTO AL DIALOGO:** ad ascoltare e poter prendere la parola, interloquire e dialogare
- 5. IL DIRITTO ALL'USO DELLE MANI:** a piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incolare, plasmare la creta, legare corde, accendere un fuoco
- 6 IL DIRITTO AD UN BUON INIZIO:** a mangiare cibi sani fin dalla nascita, bere acqua pulita e respirare aria pura
- 7. IL DIRITTO ALLA STRADA:** a giocare in piazza liberamente, a camminare per le strade
- 8. IL DIRITTO AL SELVAGGIO:** a costruire un rifugio-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi
- 9. IL DIRITTO AL SILENZIO:** ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua
- 10. IL DIRITTO ALLE SFUMATURE:** a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare, nella notte, la luna e le stelle

– G. Zavalloni

Questo contributo, messo a punto da G. Zavalloni (2003), è ritenuto un manifesto fondamentale nella costruzione di percorsi educativi ecologici. In primo luogo, lo spazio esterno deve essere organizzato dagli educatori in modo tale da creare le condizioni che consentano ai bambini di esercitare i loro diritti naturali: rendere presenti tali condizioni diviene così, per gli educatori, “dovere” pedagogico e didattico. L’agire di un educatore che si ponga in questa ottica pedagogica si basa su un “saper stare” all’aperto in modo naturale, avendo uno sguardo curioso verso i materiali naturali, ma anche sul condividere le emozioni vissute correndo o giocando liberamente nei luoghi in cui il verde, la luce e il vento possono diventare compagni di gioco.

L’educazione all’aperto favorisce lo sviluppo di competenze senso-motorie, cognitive e socio-emozionali del bambino nella fascia di età 1/3 anni, oltre a soddisfare una serie di bisogni fortemente connessi all’azione motoria.

Ponendo l’attenzione sulla centralità dell’ambiente esterno nell’educazione dei bambini, l’Outdoor Education si presenta come un approccio sensoriale ed esperienziale che pone in primo piano l’apprendimento come risultato della connessione tra esperienza e riflessione: è collegamento tra le esperienze vissute all’esterno, la loro rielaborazione mentale e la successiva costruzione di un pensiero ad essa connesso.

L’educatore sostiene i bambini in questo processo: attribuisce senso all’esperienza di ricerca che i bambini compiono spontaneamente nell’ambiente naturale, aiuta a decodificare i “segni” che in natura si offrono all’esperienza spontanea dei piccoli (il canto degli uccelli, il fruscio delle foglie, i profumi della vegetazione, la temperatura, i mutamenti delle stagioni), in un percorso di “rilanci” delle esperienze e delle osservazioni dei bambini, prestando attenzione a ciò che li interessa.

L’approccio non ha carattere “didascalico”, non ha l’obiettivo di trasformare la ricchezza delle osservazioni e delle sperimentazioni dei bambini in “lezioncina di scienze”, ma ha l’obiettivo di valorizzare l’esperienza dei bambini in quanto tale, perché l’esperienza fatta ha di per sé valore. L’educatore deve avere la sensibilità e la capacità di offrirne una “restituzione” che consenta ai bambini di soffermarsi su di essa, di ampliarla, di farla propria e di farla diventare punto di partenza per nuove scoperte.

Oltre a ciò le attività svolte all’esterno aiutano a promuovere qualità alla base dello sviluppo personale, come autostima e consapevolezza di sé, grazie alle molteplici occasioni di fare giochi che consentono di cimentarsi in azioni complesse, che restituiscono loro il senso dell’essere “capa-

ci” e di padroneggiare nuove abilità. Promuovono il senso di un “superamento di limiti” e conducono all’acquisizione di nuove competenze.

Non meno importante è il semplice piacere di fare esperienze gradevoli, divertenti, emozionanti. La gratificazione è uno dei fondamenti di ogni processo di apprendimento. È motivante e stimola i bambini a ripetere ciò che procura piacere, a riprodurre azioni che danno soddisfazione, che stimolano curiosità e interesse, che si prestano a continue variazioni e a sempre nuove sperimentazioni, per successivi tentativi ed ampliamenti, fino a che non sono abbandonate per nuovi stimoli e nuove esperienze, che la natura sa offrire senza necessità interventi “artificiosi”.

Nell’ottica di una pedagogia “Outdoor”, l’équipe educativa ha chiesto alle famiglie collaborazione nell’equipaggiare adeguatamente i piccoli, per uscire anche con tempo umido e temperature basse: stivaletti di gomma, ed eventualmente per l’inverno doppie calze, copri-pantaloni impermeabili o pantaloni da neve, giacche e cappelli adatti.

La maggioranza delle famiglie ha risposto positivamente e prontamente alla proposta, anche se una esigua minoranza di genitori ha talvolta manifestato qualche preoccupazione per le uscite con temperature fredde o umide. Il ruolo degli educatori è rassicurarli circa l’utilità dell’esperienza per la salute e per lo sviluppo dei bambini, per il loro benessere psico-fisico e per le possibilità di apprendimento che la vita all’aria aperta offre, ma anche di rassicurare in merito all’attenzione che l’équipe porrà al fatto che i bambini siano ben coperti e ben “equipaggiati”.

Orto al nido



(Robert Duncan 1919/1988)

Un angolo verde fonte di sperimentazioni è l’“orto” del nido: un pezzo di terra che negli anni è stato arato, seminato e ha prodotto ortaggi, frutta, fiori ed erbe aromatiche. Accanto ad esso è stato collocato un ampio chalet, che funge da capanno per gli attrezzi e angolo per attività connesse con l’Outdoor.

Ma perché “occuparsi dell’orto”? Lavorare nell’orto significa *imparare a prendersi cura delle cose*: si inizia a seminare, ad innaffiare, ad aspettare che qualcosa germogli, esercitando la pazienza e la cura, ad osservare le lente trasformazioni delle piantine coltivate.

L’asilo ha aderito al progetto “Orto in condotta”, che nasce a Berkeley (California), a metà degli anni Novanta, dove viene realizzato il primo School Garden, pensato e “coltivato” da Alice Waters, vice-presidente Slow Food Internazionale. Il progetto “Orto in condotta” - con la collaborazione di “Slow Food” - prende avvio in Italia nel 2004, divenendo lo strumento principale delle attività di educazione alimentare e ambientale nelle scuole. Ad oggi sono più di 500 gli orti realizzati in tutta Italia.



Studenti, insegnanti, famiglie, produttori locali sono gli attori del progetto, costituendo la comunità dell’apprendimento per la trasmissione alle giovani generazioni dei saperi legati alla cultura del cibo e alla salvaguardia dell’ambiente. L’Orto in Condotta prevede percorsi formativi per gli insegnanti, attività di educazione alimentare e del gusto, oltre che di educazione ambientale, per gli studenti e infine seminari per le famiglie.

Le scuole che partecipano al progetto Orto in Condotta sono parte di una rete, in cui si sono inseriti anche gli asili nido di Moncalieri. Finora sono pochissimi gli asili nido che prendono parte al progetto. Si tratta quindi di un'esperienza pilota.

Gli obiettivi del progetto, che riconosciamo come importanti obiettivi educativi sono:

- **L'educazione alimentare.** Tema già presente nei nostri asili, che da più decenni pone attenzione alla diete mediterranea, al cibo biologico e/o alle produzioni locali. In fase di svezzamento l'approccio è particolarmente efficace ed è di tipo multisensoriale. Accostarsi al cibo significa infatti fare un'esperienza che si concretizza in colori, profumi, gusti, consistenza e esperienza tattile ...
- **L'educazione ambientale.** Il cibo è un prodotto naturale. La produzione di cibo, attraverso l'esperienza di coltivare un orto, è un'esperienza nella natura, che offre una grande varietà di "prodotti" e di possibili "azioni". È un'attività che consente di veicolare ai bambini - attraverso l'esperienza diretta e il piacere che ne ricavano - messaggi su che cosa siano una vita "sana" ed un ambiente "sano". Per le competenze cognitive ed evolutive che caratterizzano questa fascia di età si tratta di messaggi impliciti, ma non per questo meno efficaci, e passibili di essere interiorizzati. Messaggi che possono essere estesi e condivisi con le famiglie.
- **L'educazione culturale.** Il cibo è cultura, tradizione, appartenenza, condivisione, ma anche trasversalità, possibilità di contaminazioni tra tradizioni diverse, incroci di esperienze e culture.

L'esperienza di "coltivare" un orto al nido (anche in un semplice vaso), avviata lo scorso anno, sarà portata avanti anche in quest'anno scolastico ed estesa a tutti i bimbi, con la collaborazione delle famiglie nel condividere un'esperienza che getta un ponte tra nido e casa.

Uscite:



(Passeggiata al Pincio - particolare -
Georges Paul Leroux – 1910)

Uscite nel quartiere: L'esperienza si basa sulla riflessione che il quotidiano vissuto dei bambini al nido non deve essere estraneo e separato dalle esperienze che il bambino vive nel resto della giornata e nell'ambiente familiare. È importante che la vita al nido non rimanga chiusa tra le pareti dell'edificio, ma abbia dei momenti di scambio con il territorio, che è fatto di luoghi in cui la gente si incontra e svolge la propria attività: la strada, i negozi, il mercato, i giardini.

I bambini sono coinvolti nell'esperienza dell'incontro con le persone in spazi che, solitamente, frequentano con i familiari, ma che con i compagni diventa un'avventura da affrontare insieme. L'esperienza delle uscite permette di conoscere e di farsi conoscere e questo contribuisce a far apprezzare il lavoro svolto al nido.

Con i bambini più piccoli si utilizzano i passeggi gemellari del nido o quello personale del singolo bambino. Con i più grandi si utilizza la strategia della "cordata", ossia quello di afferrare e tenersi ad un'apposita corda, per non disperdere la fila. Gli adulti dovranno essere in numero adeguato garantire la sicurezza e mantenere un atteggiamento che trasmetta sicurezza e tranquillità, responsabilizzando il bambino e mostrando fiducia nelle sue capacità. Abbiamo notato che durante le uscite i bambini dimostrano molta maturità, adeguando il loro comportamento alla situazione, evitando quasi totalmente la necessità che l'adulto intervenga. Nella maggior parte dei casi i bambini sono consapevoli del rischio. Hanno timore di perdersi e accade che si riprendano tra loro, quando qualcuno trasgredisce le regole delle uscite.

Gite: Le gite sono uscite impegnative, che devono essere accuratamente preparate. Innanzitutto occorre definire l'obiettivo della gita. Per i bambini non deve essere un'inutile fonte di fatica ed è importante che i bimbi la vivano come un'occasione per stare insieme e fare esperienze che siano alla loro portata, sia dal punto di vista cognitivo, sia per gli aspetti organizzativi. La meta scelta può rappresentare il momento conclusivo di un percorso didattico: per esempio andare a vedere degli animali dal vivo, se nella programmazione sono stati proposti racconti e attività con animali per protagonisti, oppure una giornata in piscina al termine di un percorso di acquaticità. In ogni caso deve trattarsi di una meta significativa per i bambini, facile da raggiungere e adeguata alle necessità di bambini così piccoli.

La gita prevede frequentemente la partecipazione dei genitori. Uno degli obiettivi infatti è la socializzazione tra le famiglie. È importante prevedere un'alternativa per i bambini i cui genitori non possono prendere parte alla gita e valutare, nel caso che questi ultimi siano troppo numerosi, se rimandare o annullare la gita, giacché tale circostanza vanificherebbe l'obiettivo della socializzazione tra adulti e della condivisione di momenti significativi tra bambini, genitori ed educatori.

Progetti trasversali

Intersezione



(Mosaico – Paul Klee - 1879 – 1940)

Le sezioni miste, cioè quelle formate da bambini di età diversa (15 – 36 mesi), hanno fatto sorgere l'esigenza di incrementare i momenti di intersezione⁷. L'intersezione è pressoché quotidiana e si realizza nei momenti dell'accoglienza e dell'uscita. Alcune attività, per esempio i laboratori oppure le uscite per attività specifiche (biblioteca, teatro, ecc.) diventano occasioni, per costituire dei gruppi di bambini provenienti da sezioni diverse e realizzare attività in *intersezione*.

Gli obiettivi sono così sintetizzati:

- * ricostituire i gruppi omogenei per talune attività specifiche;
- * favorire la socializzazione delle esperienze e la realizzazione di percorsi educativi comuni;
- * facilitare il continuo confronto tra il personale delle sezioni;
- * dare ai bambini l'opportunità di entrare in relazione con i bambini e il personale delle altre sezioni, sia come opportunità di ampliare le relazioni esistenti al nido, sia per permettere ai bimbi di conoscere i compagni e il personale delle sezioni di cui potrebbero entrare a far parte dall'anno successivo.

Riunioni di *intersezione tra educatori*, sono programmate con cadenza quindicinale. Ad esse partecipano alcuni educatori per sezione, a cui sovente è affidato un incarico specifico per programmare attività di nido o per affrontare tematiche e problemi comuni.

Laboratori

I laboratori si configurano innanzitutto come spazio fisico, organizzato per stimolare la curiosità e l'agire dei bambini. Si propongono di sviluppare aspetti dello sviluppo cognitivo legati alla scoperta, alla capacità di fare confronti e scoprire relazioni tra le cose. I bambini vanno alla ricerca di "regolarità" in grado di fornire una spiegazione ai fenomeni che osservano, di spiegare cioè "come funzionano le cose".

Accanto all'osservazione gioca un ruolo fondamentale l'azione, una modalità esplorativa di assoluta importanza, che a volte precede il pensiero e lo organizza in schemi mentali. Essa non avviene nel vuoto, ma in un ambiente in cui vi è la presenza stimolante del gruppo dei pari e dell'adulto. Più che il risultato e la "performance" interessano le operazioni condotte direttamente dai bambini, verso le quali l'adulto ha una funzione di stimolo, attraverso continui *rilanci* che amplificano l'azione dei bambini e da cui l'adulto trae spunto per mantenere vivo il loro interesse lavorando sul quel "limite prossimale" che permette di consolidare le esperienze e produce nuovi apprendimenti.

⁷ Dal 2020 l'intersezione ha incontrato notevoli limitazioni, dovute alle misure di contenimento della diffusione del virus SARS Cov2, che impongono un'impermeabilità tra gruppi. Il valore educativo dell'intersezione è per noi invariato, ma è inevitabile uniformarsi a tali misure e alla normativa in materia, finché vigente.

Per i laboratori si utilizzano prevalentemente le salette per le attività, a volte il salone di movimento oppure gli spazi esterni (giardino e “orto didattico”), più raramente angoli della sezione, in quanto le attività di laboratorio prevedono specificamente che lo spazio sia organizzato in modo da evitare interferenze con altre attività o che la presenza di giochi e materiali distolga l’attenzione dei bambini dalla proposta. Per alcuni laboratori ci si avvale a volte della consulenza di professionisti con competenze specifiche, per esempio in ambito musicale, o psicomotorio, ecc.

Verifica e documentazione



(San Girolamo nello studio – 1474 – 10475 ca. Antonello da Messina)

L’attività di documentazione è parte integrante del percorso progettuale degli asili nido, insieme a osservazione, programmazione e verifica.

Documentare le attività non è semplicemente un modo per trattenere il ricordo di specifici avvenimenti e di momenti particolari della vita al nido. Documentare significa costruire una memoria condivisa, un archivio ragionato, che restituisca il senso delle esperienze progettate e realizzate. Ha un carattere identitario per il servizio: fa emergere nell’equipe senso di appartenenza ed è rappresentativa del nido e dei valori dell’equipe. Permette inoltre di valutare nel tempo i processi di cambiamento intervenuti, per ricostruirne ed interpretarne la storia.

L’attività di documentazione è soprattutto uno strumento indispensabile per monitorare e verificare il lavoro svolto, per riflettere collettivamente sugli esiti delle scelte compiute. Attraverso la documentazione diventa più facile prendere le distanze dall’operatività. Nel confronto con il gruppo si è più disponibili a prendere coscienza di ciò che è stato agito. Il gruppo di lavoro dà forma e significato al progetto educativo. È lo spazio entro il quale condividere pensieri e saperi. La documentazione è uno degli strumenti che consentono questo incontro.

L’equipe è consapevole che il lavoro educativo è un lavoro in divenire: va verificato e documentato, perché la verifica e la documentazione alimentano la riflessività del gruppo, la capacità di rivedere in modo critico il proprio operato, con la finalità di ri-orientare l’azione educativa.

Tuttavia le riflessioni emerse nel gruppo di lavoro hanno anche evidenziato come fino ad oggi la documentazione sia stata concepita dall’equipe come raccolta, catalogazione e classificazione di documenti di vario genere (ad es. riviste specialistiche, atti di convegni, articoli, libri, programmazioni di nido e di sezione ecc.), oppure come raccolta ed esposizione di immagini o lavori dei bambini, con la finalità di rendere partecipi le famiglie di ciò che si fa al nido.

Questo aspetto della documentazione ha una sua utilità, in quanto rappresenta un impegno a restituire ai bambini e alle famiglie il percorso realizzato, cercando di farne emergere il senso e fornendo una “narrazione” che lo renda leggibile e comprensibile. Le famiglie hanno il diritto di conoscere ciò che i bambini fanno al nido e di ciò che il nido fa per loro.

L’aspirazione a “mettere in mostra” il lavoro svolto non deve però distogliere l’attenzione dal fatto che la documentazione non è funzionale ad evidenziare i risultati, ma ha il compito di focalizzare l’attenzione sul percorso nella sua interezza. Tanto più si è in grado di descrivere i processi, tanto più si renderà comprensibile il senso e il valore del lavoro svolto.

Il nostro desiderio è rendere la documentazione una pratica che consenta l’attivazione di processi di pensiero e l’emergere di riflessioni. È nostro desiderio farla diventare uno strumento che restituisca a ciascuno una maggior consapevolezza. La documentazione contribuisce a rendere espliciti ed intenzionali i percorsi educativi. Serve ad orientare la propria azione, mediante la riprogettazione degli interventi e la proposta di percorsi innovativi.

All’interno dell’equipe non esiste oggi omogeneità di vedute su come si realizza un percorso di documentazione. La produzione di materiale rispecchia lo stile e il pensiero di ciascuno. L’obiettivo condiviso è che essa diventi più sistematica e che sia il risultato di un lavoro collegiale. A livello operativo il primo obiettivo pratico su cui l’equipe ha trovato convergenza è stata la decisione di uniformare gli strumenti di lavoro (ad es. il piano giornaliero delle routines ...) e di rendere omogenee le modalità di raccolta dei documenti.

L’equipe concorda sull’importanza di raccogliere il materiale e realizzare la documentazione non a posteriori, ma durante il percorso. È molto importante aver chiaro quali sono i punti fondamentali attraverso i quali un percorso si snoda, perché sono quelli gli aspetti che si vogliono evidenziare e rendere visibili tramite la documentazione.

Nel produrre materiale di documentazione, l’equipe si è resa conto di come sia difficile comunicare documentando, cioè far conoscere e comprendere agli altri (amministratori, famiglie, tirocinanti, supplenti ...) le esperienze realizzate al nido e gli obiettivi da cui muovono. Così come si è resa conto che il “format” della documentazione cambia a seconda delle finalità e dei destinatari per cui viene realizzata.

Riteniamo anche che l’attività di documentazione non debba raccogliere una mole spropositata di materiali poco significativi, ma debba essere invece essenziale, snella e facilmente consultabile. Pensiamo anche ad un riordino del materiale fotografico, per la cui esposizione vorremmo utilizzare poster o bacheche realizzate con materiali naturali (legno, sughero, corda ...) e in armonia con i colori della sezione. Vogliamo puntare su uno stile grafico semplice e chiaro, scegliendo con cura anche i colori, i materiali e i font delle didascalie. Soprattutto si intende operare una selezione di immagini che siano rappresentative del percorso di pensiero dei bambini: la scoperta, lo stupore, il processo di apprendimento.

Per quanto riguarda un altro aspetto della documentazione, ossia la catalogazione di dispense, atti di seminari e di convegni, di libri e riviste pedagogiche è stata pressoché ultimata, occorre mantenerla aggiornata e fare uno sforzo per realizzare una raccolta ragionata, secondo criteri predefiniti (per argomenti, anni, progetti).



(Ritratto di Leone X – particolare – 1518 - Raffaello)

L'attività di documentazione e le verifiche si fondano sull'esercizio del pensiero critico. Il processo di valutazione riguarda l'intervento educativo in generale, inteso come sintesi di obiettivi, programmazione, percorsi realizzati e prassi consolidate, riguarda anche gli aspetti organizzativi e - chiaramente - l'evoluzione dei bambini. Il carattere collegiale della verifica è fondamentale per sottrarsi alla tentazione dell'autoreferenzialità. Soltanto attraverso l'intersoggettività è possibile conseguire la validazione degli esiti del percorso educativo. La valutazione rappresenta per l'equipe una ricerca di coerenza e un'assunzione di responsabilità.

Per ciò che concerne più specificamente le verifiche, durante il corso dell'anno sono programmati alcuni momenti a tale specifico scopo.

Verifiche tra adulti:

- * Tra educatori: riunioni collegiali (con stesura di un breve verbale), riunioni formali e informali nelle équipes di sezione o in intersezione. Obiettivo della verifica è il *confronto* in équipe sul lavoro svolto, sui risultati raggiunti, sui bisogni emergenti e sulle correzioni da apportare al progetto educativo nel suo insieme o su alcuni aspetti della progettazione.
- * Con le famiglie: colloqui individuali, riunioni e momenti di socializzazione, scambio di informazioni quotidiane, al fine di migliorare la conoscenza dei bambini e di incrementare il dialogo e il confronto, in un *processo attivo e circolare di co-educazione*, in cui ciascuna delle parti può apprendere dall'altra.

Verifica della relazione e delle attività svolte con i bambini.

Le verifiche riguardano i bambini, ma sono a tutti gli effetti una verifica dell'operato degli adulti e non della "adeguatezza dei bambini". Il processo di valutazione potrà essere concentrato su diverse dimensioni:

- * il sereno ambientamento dei piccoli e la capacità di creare "*legami*" con l'adulto;
- * la capacità di adattarsi positivamente all'ambiente, di stare nel gruppo dei pari e di interagire con essi, la capacità di regolazione emotiva e del comportamento, compatibilmente con ciò che è lecito attendersi in base livello di sviluppo raggiunto dai bambini;
- * la capacità di esplorare e muoversi nello spazio del nido, la capacità di interessarsi a ciò che l'ambiente offre e la capacità di mettere in atto condotte di tipo esplorativo e di sperimentazione;
- * l'atteggiamento dei bambini nei riguardi delle proposte degli educatori, la curiosità e l'interesse per le attività;
- * le piccole autonomie raggiunte, la sicurezza emotiva e il grado di autostima;
- * la capacità di comunicare bisogni, emozioni, pensieri (per i più grandi) e di esprimersi serenamente - anche con linguaggi non verbali.

Queste variabili sono indicatori della capacità dell'adulto di elaborare obiettivi alla portata dei bambini, di mettere in campo risorse e metodologie che rappresentino uno stimolo alla positiva evoluzione dei piccoli e siano in grado di generare benessere nelle relazioni e nella quotidianità al nido. In altre parole l'oggetto della verifica è la capacità dell'adulto di creare un ambiente sereno e positivo, di rappresentare per i bambini un valido supporto emotivo e di proporre situazioni di gioco stimolanti. Dal punto di vista metodologico si possono utilizzare strumenti di tipo osservativo, strumenti di autovalutazione (come schede articolate in scale di valutazione di carattere qualitativo) e strumenti di inter-osservazione (osservazione e confronto tra educatori e tra équipe di sezione).

Formazione e aggiornamento

L'équipe degli educatori segue ogni anno percorsi di formazione che hanno la finalità di aggiornare le competenze degli educatori e – soprattutto – di innescare processi di riflessione sulle pratiche educative ed sul pensiero su cui esse si fondano.

La formazione spazia da corsi di aggiornamento su procedure specifiche, legate all'ambito lavorativo e al fatto di operare in una pubblica amministrazione (sicurezza, HACCP, privacy, normativa anticorruzione ...) ad aggiornamenti attinenti il lavoro educativo, mirati ad incrementare e migliorare le competenze degli educatori in alcuni ambiti particolari (espressività artistica e musicale, attività di lettura e lettura ad alta voce, danza, massaggio, origami e molto altro).

Lo sforzo formativo maggiore è stato però concentrato in modo particolare sull'affinamento delle competenze professionali, mediante approfondimenti teorici riguardanti i processi di sviluppo infantile e l'accesso a ricerche aggiornate in tale ambito, con l'obiettivo di:

- * disporre di strumenti adeguati a modulare un intervento educativo efficace, non ancorato a pratiche superate o non più idonee a far fronte ai bisogni emergenti;
- * riconoscimento tempestivo di forme di disagio e di fragilità e delle possibilità di un intervento preventivo e precoce.
- * crescita personale e professionale, intesa come capacità di riflettere criticamente sul proprio operato, come aumento della consapevolezza di ciò che comporta il ruolo educativo e delle responsabilità che esso implica.

In generale a livello individuale e di équipe si cerca di sfruttare ogni offerta formativa presente nel territorio e ritenuta interessante: seminari, convegni e altre iniziative. Accanto a tali proposte si organizzano percorsi formativi in modo più strutturato, in collaborazione ad enti di formazione. In generale a livello individuale e di équipe si cerca di sfruttare ogni offerta formativa presente nel territorio e ritenuta interessante: seminari, convegni e altre iniziative. Accanto a tali proposte si organizzano percorsi formativi in modo più strutturato, in collaborazione ad enti di formazione. Particolare attenzione è stata posta negli anni ai seguenti ambiti:

- * Processi di sviluppo infantile e apporto delle neuroscienze
Relazione con i bambini e tra bambini
- * Relazione con le famiglie
- * Outdoor education

Riferimenti Bibliografici

Psicologia dello sviluppo – Rudolf Shaffer

Psicologia dello sviluppo – Renzo Vianello

L'infanzia - Luigia Camaioni

Dizionario di psicologia dello sviluppo – Silvia Bonino

Lo sviluppo del bambino e la personalità – Mussen; Congen; kagan; Huston

Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia – Jean Piaget

Il giudizio morale nel fanciullo – Jean Piaget

Il processo cognitivo - Lev Semënovič Vygotskij

Prime fasi dello sviluppo cognitivo - Jerome Bruner

Il significato dell'educazione - Jerome Bruner

La ricerca del significato - Jerome Bruner

Lo sviluppo linguistico – Laura D'Odorico

Attaccamento e perdita - John Bowlby,

Una base sicura. Applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento - John Bowlby

Accogliere per educare – AA.VV.

Un genitore quasi perfetto – Bruno Bettelheim

Mamme e papà: gli esami non finiscono mai – Chiara Saraceno

Ecologia dello sviluppo umano - Urie Bronfenbrenner

Verso un'ecologia della mente – George Bateson

Essere e Tempo – Martin Heidegger

Sviluppo affettivo e ambiente - Donald Winnicott

Gioco e realtà - Donald Winnicott

Rime raminghe – Bruno Tognolini

Curricolo è responsabilità: la sfida del progetto 0-6 e oltre - Atti del XX convegno nazionale dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia – Milano 2016

Coordinamento pedagogico e servizi per l'infanzia – Enzo Catarsi

Psicologia per le organizzazioni – Enzo Spaltro; Paola De Vito Piscitelli

Atteggiamenti dell'educatore – Herbert Franta

Autovalutazione come risorsa – Paola Zanelli, Barbara Sagginati, Elena Fabbri

Percorsi educativi di qualità - AA.VV.

Il Progetto pedagogico del nido e la sua valutazione – Egle Becchi, Anna Bondioli, Monica Ferrari

Prospettive di qualità – Nice Terzi

La qualità negoziata – Anna Bondioli

Dai fatti alle parole – Riflessioni a più voci sulla documentazione educativa – Carmen Balsamo

Allegati

Decalogo condiviso dall'equipe un punto di riferimento nell'orientare l'azione educativa, a partire dalla prospettiva indicata dalla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (Convention on the Rights of the Child adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989).

1. Il diritto a **stare bene**:
(Creare contesti positivi e a favorire occasioni di benessere)
2. Il diritto ad **essere conosciuti e riconosciuti**:
(Riconoscere l'unicità e la soggettività, personale e culturale di ciascuno. Essere capaci di accogliere e valorizzare le differenze)
3. Il diritto di **creare**
(Saper stimolare la curiosità, la sperimentazione e la creatività. Mettere a disposizione spazi e materiali per sostenere le potenzialità creative)
4. Il diritto di **parlare**
(Prestare attenzione a ciò che i bambini esprimono - anche con modalità non verbali - alla relazione, agli aspetti comunicativi. Essere capaci di ascolto attivo. Lasciare ai bambini la possibilità di esprimersi)
5. Il diritto di **cambiare**
(Essere disponibili all'innovazione. Essere capaci di cogliere le trasformazioni in atto, a qualsiasi livello. Tendere al rinnovamento. Accettare i cambiamenti dei bambini, riconoscendone il significato evolutivo. Accompagnare momenti di regressione o stasi nello sviluppo come normali tappe evolutive)
6. Il diritto ad **uscire**
(Sperimentare percorsi di apertura al territorio. Sollecitare curiosità per ciò che avviene intorno a sé. Essere capaci di decentrare il proprio punto di vista. Non restare chiusi in un pensiero autoreferenziale)
7. Il diritto di **rischiare**
(Tollerare l'incertezza e progettare contesti in cui non tutto sia predeterminato. Accettare l'agire dei bambini, lasciare che facciano da sé)
8. Il diritto a **trasgredire**
(Condividere regole, avendo però una soglia di tolleranza verso la trasgressione. Saper cogliere nella trasgressione una forma di pensiero divergente e creativo)
9. Il diritto di **scegliere**
(Offrire opzioni, mettere a disposizione più opportunità e scelte possibili. Accettare e rispettare le scelte)
10. Il diritto di **sbagliare**
(Accogliere l'errore come risorsa e opportunità educativa. Essere capaci di mettere in discussione il proprio operato)

QUESTE SONO LE FASI IN CUI SI ARTICOLA L'AMBIENTAMENTO DEL VOSTRO BAMBINO AL NIDO			
1° GIORNO	LUNEDI'	9,30 - 11,30	Bambini insieme al genitore conoscenza dell'asilo e dell'equipe.
2° GIORNO	MARTEDI'	9,30 - 11,30	I bambini consumano uno spuntino a base di frutta.
3° GIORNO	MERCOLEDI'	10,30 - 12,30	Bambini insieme al genitore. I bambini mangiano il pranzo al nido.
I primi tre giorni sono dedicati alla reciproca conoscenza tra bambini, genitori ed equipe.			
4° GIORNO	GIOVEDI'	10,30 - 12,30	Prima separazione dal genitore, che resta disponibile al nido
5° GIORNO	VENERDI'	10,30 - 12,30	Consolidamento dell'esperienza. Genitore reperibile e facilmente raggiungibile
6° GIORNO	LUNEDI'	10,30 - 12,30	Consolidamento dell'esperienza. Genitore reperibile e facilmente raggiungibile
7° GIORNO	MARTEDI'	9,30 - 12,30	Ampliamento dell'orario.
8° GIORNO	MERCOLEDI'	9,30 - 12,30	Consolidamento. Fine dell'ambientamento dei bimbi con orario Part time.
Dal 4° all' 8° giorno verrà effettuato un graduale distacco del/la bimbo/a dal genitore.			
9° GIORNO	GIOVEDI'	9,30 - 14,00	Prima nanna dei bambini. i genitori sono presenti al nido dalle ore 13,00
10° GIORNO	VENERDI'	9,30 - 15,30	Consolidamento. I bimbi vanno via senza fare merenda. Ambientamento dei bimbi a tempo pieno terminato.

Terminato l'inserimento, gli orari di frequenza dei piccoli verranno concordati con l'equipe per ancora 2-3 giorni, in base alle esigenze lavorative dei genitori e ai bisogni affettivi del bambino. Chiediamo alle famiglie disponibilità al confronto, e reciproco ascolto per il benessere del piccolo e della famiglia, in questa fase delicata.

COLLOQUIO DATA _____ ORARIO _____
 INIZIO AMBIENTAMENTO DATA _____

CONSIGLI UTILI

per favorire l'ambientamento del tuo/a bambino/a

1. Immagina il tuo/a bambino/a al nido e **preparalo** a questa nuova esperienza parlandogliene un po'.
2. Se c'è qualche oggetto (ciuccio, orsetto ...) che ritieni utile a lui/lei per affrontare questa avventura, **portalo**.
3. L'ambientamento è un momento privilegiato di conoscenza del nido, **vivetelo insieme**:
 - affinché il tuo/a bambino/a non sia geloso degli altri, **gioca con lui/lei**.
 - se si allontana, **accompagnalo/a con lo sguardo e resta a sua disposizione**. Per questo ti consigliamo di **non** usare il cellulare, neppure per fare foto.
 - Quando verrà il momento, gli educatori ti indicheranno cosa fare per facilitare un primo distacco, rimanendo presente in sezione.
 - Sappiamo che per te sarà faticoso, ma quando avverrà il distacco, uscendo dalla sezione, **saluta il tuo bambino assicurandolo** e senza soffermarti se piange, **ci prenderemo cura di lui/lei**.

