



Intrecci
X
Educare
Pensieri
&
Pratiche

02

Intrecci Educare Pensieri & Pratiche



COMUNE DI PADOVA

*Pubblicazione del Comune di Padova
A cura del Settore Servizi Scolastici
Edizione Aprile 2023*

*Dirigente Settore Servizi Scolastici
Silvano Golin*

*Gruppo di lavoro
Melania Bortolotto
Enrichetta Franceschini
Cettina Longombaro
Silvana Mantione
Emanuela Nardin
Giuseppina Notarpietro
Virginia Rizzato*

*Illustrazioni
Silvia Passarelli*

*Grafica e impaginazione
Alessandro Canini*

*Si ringrazia per la collaborazione il Funzionario Culturale
Stefano Annibaletto
del Settore Cultura e Turismo*

*Padova, aprile 2023
Stampato da: Premiato Stabilimento Tipografico dei Comuni Soc. Coop.
via Porzia Nefetti, 55
Santa Sofia (FC)*

Il mondo dei servizi per l'infanzia da 0 a 6 anni è una realtà importante non solo per l'opportunità che offre ma anche per la valenza educativa che esprime.

La ricchezza dei contenuti e delle situazioni che crea è tale da permetterci di intravedere e apprezzare il percorso di crescita e di sviluppo dei piccoli ospiti.

Il processo educativo che riguarda tutti i bambini e le bambine frequentanti le nostre scuole non può quindi essere circoscritto alla sola struttura educativa.

Esso può e deve coinvolgere anche la famiglia, il territorio e quanti possono dare un apporto stimolante al percorso formativo.

La pubblicazione *Intrecci per educare*, che è al suo secondo appuntamento, raccoglie esperienze, narrazioni che possono suggerire riflessioni, osservazioni, conoscenze non solo agli addetti ai lavori ma anche a tutti i responsabili del processo educativo.

I bambini ci interrogano, ci sollecitano a dare risposte sul modo di vedere il mondo e a volte sorprendentemente possono offrirci soluzioni originali.

Intrecci per educare accoglie idee e pensieri convergenti con al centro i bambini e le bambine, i loro diritti, i loro bisogni, i loro pensieri e i loro progetti.

Da questa complessa realtà, che possiamo conoscere anche attraverso queste pagine, dobbiamo trarre spunto per scelte politiche, economiche, sociali ed educative che tengano conto delle necessità quotidiane, dei desideri e delle prospettive future di questi piccoli.

La pubblicazione infatti può diventare un luogo di incontro, una piazza dove ciascuno riporta le proprie esperienze e temi ma dove può attingere e scambiare pensieri e idee con quelle di altri, farle proprie allargando la visione.

Educare non significa pensare all'oggi ma immaginare un mondo migliore e programmare secondo un'idea, a volte utopistica, per pensare a processi che ci indirizzino verso il futuro possibile.

l'Assessora alle Politiche
Educativa e Scolastiche
Cristina Piva

il Sindaco
Sergio Giordani

PRESENTAZIONE

Intrecci per educare vuole dare voce alle tante persone che quotidianamente sono impegnate nei servizi educativi della città e ha l'obiettivo primario di diffondere esperienze significative, promuovendo momenti di riflessione e condivisione per le famiglie e per tutti coloro che si occupano di educazione.

Questo numero di *Intrecci per educare* mette in dialogo professionisti che, a vario titolo si occupano di educazione, con contributi di riflessione riguardanti alcuni filoni tematici particolarmente significativi per la qualità dei servizi educativi: dalla centralità della formazione in servizio per gli educatori e gli insegnanti, all'interno del percorso in atto nel Comune di Padova, all'avvio di progettazioni ricche e articolate di Educazione all'aperto, in sinergia con una pluralità di soggetti coinvolti; dalle considerazioni sull'utilizzo di strategie e strumenti osservativi per progettare efficacemente, al ruolo dei professionisti dell'educazione come esempi e testimoni coerenti e valoriali all'interno della Pubblica Amministrazione.

In questo numero troverete alcuni temi che descrivono varie attività proposte nei nidi e nelle scuole dell'infanzia comunali, che sono state oggetto di riflessione e di documentazione.

Gli educatori si sono misurati con temi come la musica, l'educazione all'aperto, i diritti dei bambini, l'inserimento svedese e altro ancora; si sono interrogati, come professionisti dell'educazione, per offrire ai bambini nuove ed importanti esperienze di apprendimento.

Dalle narrazioni emerge un vissuto ricco di osservazioni e di esperienze valoriali. Gli educatori, infatti, sono testimoni di un lavoro complesso e delicato che utilizza l'ambiente di apprendimento come luogo ideale e privilegiato per lo svolgimento delle attività quotidiane. Gli ambienti di apprendimento sono pensati e strutturati per valorizzare l'esperienza e le conoscenze dei bambini, sviluppare la loro dimensione sociale, favorendo e incoraggiando l'apprendimento collaborativo, pianificare attività e metodologie personalizzate nei confronti delle diversità, attivare la didattica laboratoriale, aiutare ad acquisire la consapevolezza del proprio modo di apprendere, rendere ogni situazione occasione per produrre saperi, competenze ed abilità¹.

Ci piace qui ricordare il nido e la scuola dell'infanzia come luoghi aperti al territorio, senza barriere fisiche ed ideologiche, dove ogni bambino, inserito in un paesaggio educativo², vive le proprie esperienze formative in diversi ambienti di apprendimento (spazi fisici e mentali, sezioni e laboratori aperti, piccoli e grandi gruppi di lavoro, gruppi di livello e per centri di interesse, interazioni semplici, sfidanti e complesse, riscoperta di materiali naturali e rigenerati, regole e routine, didattica innovativa e flessibile, integrazione ed inclusione, ambienti innovativi e tecnologie digitali, metacognizione e funzioni esecutive, ecc.), solcati da emozioni, valori e significati profondi.

La motivazione che guida l'idea di paesaggio educativo e globale è il frutto di un lavoro condiviso tra educatori che, consapevoli della complessità socio-culturale del momento storico, provano a rappresentare la realtà nelle sue diverse sfaccettature, la reinterpretano e la declinano semplificandone i linguaggi e i significati, secondo una visione pedagogica che sappia offrire ai bambini esperienze concrete di vita quotidiana fatte di ascolto, relazioni, confronti, attività, narrazioni, scoperte, ricerca, sperimentazioni.

Da queste esperienze formative si promuove anche l'acquisizione dell'idea di cittadinanza attiva³ e così il bambino viene aiutato fin da piccolo a comprendere che la sua esistenza si compie in maniera autentica quando sa riconoscere non solo la propria persona e i pro-

1, 2, 3 Ministero della Pubblica Istruzione, *Annali della Pubblica Istruzione, Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Le Monnier, 2012.

pri diritti, ma anche l'esistenza e i diritti di chi gli sta accanto. Infatti, se il bambino viene riconosciuto nella sua interezza come soggetto di diritti, in reciproca relazione rispettosa con l'altro, dentro un contesto socio-educativo-culturale che mira al miglioramento della comunità, allora partecipa davvero come persona alla costruzione di una società più giusta e solidale, perché pensa ed esprime le proprie idee e il proprio punto di vista ma non in modo assoluto, in quanto è consapevole che la sua esistenza è soprattutto co-esistenza. Le riflessioni e le tante attività educative proposte contribuiscono a far crescere la consapevolezza che il bambino è un soggetto attivo, portatore di diritti, capace di partecipare attivamente alla vita sociale, in grado anche di orientare le scelte degli adulti (mostre di opere plastiche e pittoriche fatte dai bambini, promozione della letteratura per l'infanzia, eventi pubblici sui diritti dei bambini, visite guidate ai musei, alle biblioteche, partecipazione a laboratori teatrali e musicali, laboratori all'aperto valorizzando parchi e siti naturali, promozione delle attività sportive, esperienze in fattorie didattiche, ecc.). Le famiglie svolgono un ruolo centrale e insostituibile nell'educazione dei figli e proprio nella loro possibilità di interagire con le istituzioni e le agenzie educative, attraverso un patto di franca e sincera corresponsabilità, sono in grado di cogliere le opportunità per un impegno condiviso che è fatto di alleanza educativa, rispetto, condivisione delle finalità, attenzione alle diversità, formazione continua, frequenti momenti di incontro e di scambio. Sta a tutti noi impegnarci per dare voce ai bambini, ascoltare le loro richieste e dare risposte concrete che sappiano accompagnare e stimolare la loro crescita autonoma, libera e responsabile, con senso critico, per aiutarli a costruire il loro orizzonte di senso. L'educazione coinvolge ogni singolo soggetto che, attraverso l'interazione e il confronto, si fa persona autentica e libera, perché guarda alla comunità come una imprescindibile opportunità di crescita, nel pieno riconoscimento delle particolarità e delle diversità, in un panorama europeo ed internazionale sempre più sfidante per la tutela dei diritti e delle democrazie.

Il Capo Settore Servizi Scolastici
Silvano Golin

Indice

Riflessioni

EDUCATORI ED INSEGNANTI DI QUALITÀ PER LA PRIMA INFANZIA

Melania Bortolotto

Il ruolo chiave della formazione in servizio 10

OSSERVARE IL POSITIVO E IL POSITIVO DI OSSERVARE

Anna Vignato

15

L'EDUCAZIONE ALL'APERTO COME PARTE INTEGRANTE DEL PROGETTO

PEDAGOGICO DEI SERVIZI EDUCATIVI 0-6 DEL COMUNE DI PADOVA

Isabella Ragazzo

19

SEMBRA SEMPLICE.....

Cristiana Bozzolan, Laura Licata, Silvia Schiavon

22

VALORI CIVICI E COSTITUZIONE

Giulia Fontebasso

Principio di correttezza e di trasparenza nell'agire della Pubblica Amministrazione, con particolare riferimento alla posizione di educatori ed insegnanti. 25

ACCOGLIERE BAMBINI E FAMIGLIE AL NIDO

Nido Coccinella

Alessandra Gasparini, Elisabetta Rampazzo, Alessandro Tedeschi

Riflessioni a margine di un'esperienza di ambientamento dei 3 giorni 27

ARTE E MUSICA

Intervista a Elisabetta Garilli

A cura del Gruppo di lavoro. 32

Esperienze

LE INSEGNANTI RACCONTANO QUADRI IN MUSICA

Identità e documentazione del percorso

Le insegnanti della Scuola dell'Infanzia Girotondo 37

DUE GRANDI AMICI: VICTOR E MODEST

Meris Zanotto

Scuola dell'Infanzia Girotondo. 39

RIPARTIAMO DAI DIRITTI DEI BAMBINI

Federica Ceccarini, Cettina Longombardo, Sara Marconato, Raffaella Zanovello

Nidi Il Trenino e Lo Scricciolo

Ripensiamo l'agire educativo a partire dalle esigenze fondamentali di bambine e bambini. 45

<i>DIARIO DI UN'ESPERIENZA OUTDOOR</i> <i>Enrichetta Franceschini, Luisa Mangione, Giovanna Troisi</i> <i>Scuola dell'Infanzia Munari</i>	<i>49</i>
<i>EVVIVA!! VIVO IL GIARDINO</i> <i>Mariagiorgia Dionisio, Federica Fasolo, Silvia Stocco,</i> <i>Nido Colibrì</i>	<i>53</i>
<i>LA SEMINA</i> <i>Le insegnanti della Scuola dell'Infanzia Wollemborg</i>	<i>55</i>
<i>IL LUPO MANGIA FRAGOLE</i> <i>Silvia Stocco</i> <i>Nido Colibrì</i>	<i>57</i>



EDUCATORI ED INSEGNANTI DI QUALITÀ PER LA PRIMA INFANZIA: IL RUOLO CHIAVE DELLA FORMAZIONE IN SERVIZIO

Melania Bortolotto

Pedagogista, Servizi Scolastici

Il “*Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino ai sei anni*” istituito dalla legge 13 luglio 2015 n. 107 (cosiddetta della “Buona scuola”) e normato dal Decreto Legislativo 13 aprile 2017 n.65, ha inaugurato in Italia un modo diverso di concepire l’educazione della prima infanzia e, con essa, il profilo del bambino in età prescolare. La novità più significativa riguarda il passaggio da una visione separata tra asilo nido (destinato ad accogliere bambini e bambine dai 0 ai 3 anni) e scuola dell’infanzia (dedicata alla fascia 3-6 anni) ad una prospettiva di continuità e di integrazione tra questi servizi che per lungo tempo hanno operato in modo distinto e parallelo. Questa nuova prospettiva rappresenta oggi una sfida dal punto di vista sociale, culturale, professionale ed organizzativo per tutti coloro che a diverso titolo operano all’interno del sistema zero-sei. Una sfida ambiziosa e di alto valore sociale se si considerano le finalità di cui il sistema integrato deve farsi portatore: “*garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali, nonché ai fini della conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori, della promozione della qualità dell’offerta educativa e della continuità tra i vari servizi educativi e scolastici e la partecipazione delle famiglie*” (art. 1 comma 181 e), legge 107/2015).

Numerosi studi e ricerche dimostrano che solo servizi per l’infanzia caratterizzati da elevata qualità dell’offerta educativa possono contribuire al pieno sviluppo delle potenzialità cognitive, relazionali e sociali dei bambini, gettando solide basi per la costruzione della

loro identità personale e per il loro apprendimento nel corso dell'intera vita. Allo stesso modo solo servizi educativi di alta qualità possono avere effetti generativi in termini di coesione, inclusione ed equità sociale, di riduzione della povertà educativa e promozione della mobilità sociale attraverso le generazioni¹.

La formazione riflessiva come volano di qualità

In ambito pedagogico la qualità è un concetto complesso e dinamico basato su un sistema di valori e di convinzioni che dà corpo all'idea di ciò che è un "buon" servizio educativo; essa dovrebbe essere il frutto del confronto democratico tra i punti di vista dei diversi soggetti implicati nella realtà da valutare (educatori/insegnanti, genitori, decisori politici, gestori...).

Il *Quadro Europeo per la qualificazione dei servizi per l'infanzia*, un documento-chiave elaborato da esperti di 25 Paesi dell'Unione europea, offre un contributo di respiro internazionale sul tema della qualità del sistema integrato 0-6 identificando 10 principi di riferimento, tra cui rientra la professionalità di educatori ed insegnanti². Vi è un ampio consenso condiviso da ricercatori, decisori politici e professionisti sul fatto che la qualità dei servizi per l'infanzia e, in definitiva, gli esiti positivi della loro frequenza per bambini e famiglie dipendano in misura significativa da formazione, competenza ed esperienza del personale che in essi vi opera. Insieme alle condizioni lavorative (come ad esempio: il rapporto numerico adulto-bambino, il numero di bambini per gruppo/sezione, la retribuzione, il benessere organizzativo, la presenza di una leadership educativa), la formazione del personale è dunque una dimensione strategica su cui è necessario investire per corrispondere all'attuale mandato sociale dei servizi educativi per l'infanzia.

La qualità e la rilevanza della formazione ricevuta ha un effetto diretto su educatori ed insegnanti, nonché un effetto indiretto e "a lento rilascio" sui percorsi di crescita dei bambini in termini di sviluppo e di migliori risultati di apprendimento. Ne consegue che educatori ed insegnanti più e meglio formati sono un fattore decisivo per il percorso di crescita di tutti i bambini. L'offerta di corsi di formazione non è però una condizione sufficiente per garantire una ricaduta positiva sulla qualità delle pratiche agite da educatori ed insegnanti, perché sono i contenuti proposti e le modalità formative a fare la differenza. Recenti indagini hanno rivelato che gli interventi formativi risultati più efficaci sono quelli che si inseriscono all'interno di una cornice pedagogica coerente e che sostengono in modo sistematico la riflessione degli operatori sul loro agire educativo. La logica formativa centrata sulla mera trasmissione ed applicazione di conoscenze e abilità è stata messa in discussione, già a partire dagli anni Ottanta del Novecento, da nuove categorie concettuali, tra cui occupa un posto privilegiato la figura del "professionista riflessivo". L'idea-chiave di questo modello è che un professionista di fronte alle situazioni «uniche, incerte e conflittuali» della concreta pratica professionale mobiliti una sorta di «abilità artistica» la cui struttura portante è la riflessione su e nel corso dell'azione (Schön, 1983). In tal senso ogni educatore ed insegnante è chiamato ad agire come un ricercatore esperto della propria pratica professionale, con l'obiettivo di rinnovarla e di produrre conoscenza sui processi educativi a partire dalla propria esperienza. La formazione in servizio, centrata sul rafforzamento delle competenze riflessive e sull'accrescimento della consapevolezza pedagogica, può assumere diverse forme che prevedono lo scambio di buone pratiche tra servizi diversi (documentazione, disseminazione e networking), la

1 *Raccomandazione del Consiglio relativa ai sistemi di educazione e di cura di alta qualità per la prima infanzia*, 22 maggio 2019; *Educazione e cura della prima infanzia: consentire a tutti i bambini di affacciarsi al mondo di domani nelle condizioni migliori* (COM/66 2011)

2 *Proposal for Key principles of a Quality Framework for ECEC (Early Childhood Education and Care)*, 2014.

realizzazione di progetti di ricerca-azione in chiave partecipativa, l'apprendimento tra pari (comunità di pratiche), attività di supervisione pedagogica condotte da professionisti specializzati.

“Affinché possano nutrire aspettative alte nei confronti delle potenzialità dei bambini, educatori e insegnanti devono ricevere una formazione all'altezza del loro ruolo e delle loro responsabilità. Ciò significa una formazione che metta educatori e insegnanti nelle condizioni di operare all'interno di team interdisciplinari, di lavorare con i genitori e con la comunità, e di valorizzare le loro competenze e abilità attraverso un processo di riflessione e confronto nel gruppo di lavoro. Tuttavia, tali aspettative non vanno riposte solo nella formazione; il coordinamento pedagogico assume una rilevanza cruciale nel sostenere processi di miglioramento nel promuovere il valore dell'auto-riflessione e nell'incoraggiare educatori e insegnanti a rivedere costantemente il loro agito professionale per farlo evolvere e consolidare” (Lazzari, 2016, p. 58).

Quale formazione per educatori ed insegnanti nei servizi *zerosei* del Comune di Padova?

Alla luce di queste considerazioni, per i servizi *zerosei* del Comune di Padova l'anno educativo e scolastico 2022-2023 si è aperto con alcune novità di impostazione che intendono avviare un processo di cambiamento a supporto della valorizzazione della professionalità che educatori ed insegnanti esprimono in contesto e nel proprio agire quotidiano con bambini e bambine, con le famiglie e con il territorio³. Nello specifico le novità riguardano l'impianto formativo che, nelle sue implicazioni tematiche ed organizzative, manifesta la volontà di corrispondere anche alla richiesta di un maggiore sostegno ai professionisti e alle famiglie all'interno dei servizi, in un'ottica di miglioramento della qualità offerta.

Entro l'orizzonte pedagogico dei servizi educativi per l'infanzia delineato dai documenti ministeriali⁴ e in considerazione dei bisogni formativi espressi, il percorso formativo che si sta proponendo va nella direzione di ripartire dalla specificità della relazione educativa con il bambino 0-6, focalizzando l'attenzione sul ruolo e sulla postura dell'adulto. Le *Linee pedagogiche Zerosei* tracciano le dimensioni della professionalità degli educatori e degli insegnanti sintetizzandone le posture con alcune immagini evocative: l'adulto è chiamato ad essere accogliente, incoraggiante, regista, responsabile, partecipe. A partire da queste sollecitazioni tematiche, si è scelto di focalizzare l'attenzione sul concetto di *regia educativa* che, facendo leva su un approccio educativo-didattico prevalentemente indiretto, chiede all'adulto una raffinata capacità di osservazione del singolo bambino e del gruppo al fine di calibrare la proposta educativa a partire dalle domande, dagli interessi e dalle esplorazioni che i più piccoli manifestano. Questa postura mette in luce l'atteggiamento relazionale dell'adulto definendo lo stile con cui lo stesso esercita la propria responsabilità educativa. In riferimento all'adulto “regista”, diventa centrale la riflessione sullo spazio come fondamentale dispositivo pedagogico che, nella sua articolazione interno-esterno, definisce la qualità educativa dell'ambiente di apprendimento. La progettazione degli spazi interni ed esterni riconduce al posizionamento dell'adulto nella relazione educativa con i bambini e, nello specifico della prospettiva di analisi che si vuole privilegiare, alla capacità di assumere e testimoniare la responsabilità educativa nel gioco dialettico tra gestione dell'autorità propria dell'adulto e promozione della libertà ed autonomia del bambino. La relazione educativa è un particolare tipo di relazione

3 Cfr. Comune di Padova, Settore Servizi scolastici (a cura di), *Piano formativo ed organizzativo 2022/2023. Nidi, Scuole dell'infanzia, Centri Infanzia. Verso un sistema integrato 0-6*.

4 Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione, *Linee pedagogiche per il sistema integrato “zerosei”*, marzo 2021; *Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*, febbraio 2022.

interpersonale ad alta esposizione soggettiva che si basa sullo scarto di conoscenza, esperienza e maturità tra adulto e bambino. La gestione di questa asimmetria richiede competenze professionali solide dal punto di vista comunicativo-relazionale, emotivo, progettuale e finanche etico. Dal punto di vista dei contenuti, si tratta quindi di ripartire da alcune strutture fondamentali dell'agire educativo al fine di recuperare una semantica pedagogica comune e condivisa. A quali condizioni un ambiente educativo è sufficientemente buono? Quale esperienza di autorità è possibile nella prima infanzia? Come si esprime l'autorità in termini di regole e divieti con i bambini da zero a sei anni? Come si promuove la libertà del bambino nelle prime età della vita?

“A educatori e insegnanti viene chiesto di portare progressivamente i bambini ad acquisire autonomia, capacità di temperare e di esprimere le emozioni intense dei primi anni, e progressiva tolleranza alle frustrazioni inevitabili nella vita di gruppo [...] Proporre e gestire la regola rappresenta uno degli aspetti più importanti dello stile educativo spesso diverso e complementare ai modelli familiari, che si manifesta in varie forme a seconda dell'età dei bambini e della loro personalità, che deve però seguire una traiettoria coerente, condivisa nel gruppo di lavoro e comunicata con serenità ai genitori in modo che ne comprendano il significato di scelta intenzionale mirata alla crescita dei bambini”.

La metodologia formativa che si propone può essere definita “diffusa” e “trasformativa”. *Diffusa* perché mette al centro i “luoghi” della vita scolastica (Collegi di plesso e Plenarie) come sedi in cui attraverso la condivisione, la progettazione educativo-didattica e la gestione del quotidiano, educatori ed insegnanti elaborano progressivamente il proprio sapere professionale. Il lavoro educativo ha natura collegiale e si basa sulla condivisione di idee, valori, finalità e sulla coerenza di azione che i professionisti fanno mettere in atto all'interno di uno stesso servizio. Ogni équipe è chiamata a diventare una «comunità di pratica» in cui le dimensioni aggreganti dell'impegno reciproco, dell'impresa comune e del repertorio condiviso diventano fonte di coerenza della comunità stessa (Wenger, 2006, pp. 87-102), oltre che spazio di elaborazione di una cultura educativa comune e di un'etica professionale condivisa (Lipari, Scaratti, 2014). La metodologia formativa prescelta è inoltre *trasformativa* perché fa riferimento alla possibilità di mettere in gioco il valore della propria esperienza e la riflessività sulla stessa come modalità di apprendimento che caratterizza l'età adulta nella circolarità virtuosa di formazione ed auto-formazione (Mezirow, 2003).

Entro tale prospettiva formativa, si pongono le Commissioni tematiche come dispositivi formativi che, nella loro composizione mista di educatori ed insegnanti, sono finalizzati al miglioramento a medio-lungo termine della qualità pedagogica dei servizi 0-6 del Comune di Padova. Focalizzate su alcuni temi nevralgici per la costruzione dello *zerosei*, le Commissioni elaborano conoscenza attraverso la partecipazione e la riflessività, con l'obiettivo di consolidare nel tempo un'identità pedagogica comune tra nidi e scuole dell'infanzia comunali, mettendo a frutto in modo condiviso teorie, buone prassi, linguaggi e strumenti professionali, intenzionalità e ideali educativi. L'obiettivo è di riaffermare, gradualmente ma senza esitare, la vocazione educativa, culturale e sociale che nidi e scuole dell'infanzia comunali sono chiamati oggi a testimoniare attraverso la qualità del proprio operato a favore di bambini e famiglie, oltre che attraverso il recupero dell'orgoglio professionale di quasi 300 educatori ed insegnanti.

Bibliografia

Lazzari A. (a cura di) *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave (Proposal for Key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care, 2014)*. Zeroseiup, Bergamo, 2016

Lazzari A., Pastori G., Sità C., Sorzio P., *Prospettive educative per i servizi zero-sei. Itinerari di teoria, pratica e ricerca*, Edizioni Junior, Parma, 2020

Bobbio A., Savio D., *Bambini, famiglie, servizi. Verso un sistema integrato 0-6*, Mondadori, Milano, 2019

Wenger E., *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità* (tit. orig.: *Communities of Practice, Learning, Meaning and Identity*, 1998), Raffaello Cortina, Milano, 2006

Lipari D., Scaratti G., *Comunità di pratica*. In G.P. Quaglino, *Formazione. Metodi* (pp. 207-232). Raffaello Cortina, Milano, 2014

Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano, 2003

Schön D.A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* (tit. orig.: *The Reflective Practitioner*, 1983), Edizioni Dedalo, Bari, 1993



OSSERVARE IL POSITIVO E IL POSITIVO DI OSSERVARE

Anna Vignato

Pedagogista, Servizi Scolastici

L'idea forte di inclusione ha come fondamento il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze, uniche ed irripetibili, di ogni individuo e auspica uno sguardo attento al superamento di tutti quegli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione che possono condurre all'esclusione dal percorso scolastico o formativo. Le scuole si trovano ad affrontare una pluralità di bisogni educativi e, di conseguenza, di complessità. Non è sufficiente pensare che il bambino con bisogni educativi speciali sia seguito in un rapporto 1:1 da un adulto che si occupa di lui:

«nella scuola, l'attenzione ai bambini è favorita non solo dalla capacità di tutti i docenti di osservare e cogliere i segnali di disagio e dalla consapevolezza delle famiglie di trovarvi un alleato competente per affrontare un percorso positivo per i loro figli, ma anche dall'utilizzazione di mirati strumenti diagnostici in età evolutiva [...] tale approccio integrato consente di far propria un'ottica culturale di lettura dei bisogni, nella quale i fattori ambientali assumono una correlazione con lo stato di salute dell'individuo, in base al modello biopsicosociale dell'ICF. In tal modo la disabilità non riguarda il singolo, bensì tutta la comunità e le istituzioni» (Zanon, 2021, p. 181).

Per conoscere i bambini che abbiamo di fronte, l'osservazione è lo strumento da utilizzare con cui possiamo trarre informazioni e chiarire situazioni. Dedicare del tempo alla pratica dell'osservazione però è faticoso: presuppone una pianificazione precisa, la condivisione con i colleghi, il fatto di darsi l'opportunità di fermarsi e trascorrere del tempo senza condurre le usuali attività. Eppure, è evi-

dente che è una necessità, essendo un'attività imprescindibile per instaurare una relazione con i bambini, nonché per sviluppare il processo apprenditivo. Spesso accade che gli adulti non sappiano cosa esattamente devono guardare o ricercare; altre volte, invece, capita che non si osservi ma si interpreti una situazione a partire dal proprio vissuto soggettivo.

La letteratura sull'osservazione in ambito pedagogico è vastissima; le modalità di conduzione e gli strumenti utilizzabili sono disparati. Osservare il positivo, con l'ausilio di un progetto condiviso dal collettivo, ha lo scopo di aprire uno sguardo di fiducia e di empatia verso tutti i bambini della classe. Per questo, è utile concentrarsi su alcuni punti da considerare fondamentali per svolgere una buona osservazione: *focalizzare, esplorare, condividere*.

Focalizzare

La pratica dell'osservazione va pensata: osservare non consiste nel guardare i bambini nel gioco libero e non può essere una pratica riservata ai momenti di vigilanza in cui l'educatore è solo con i bambini. Osservare presuppone una sistematicità: è inevitabile che si osservi quotidianamente; ciò che fa la differenza è la delimitazione dell'ambito, la definizione dei ruoli, delle procedure e degli strumenti da utilizzare.

Il focus dell'osservazione non è sempre semplice da identificare. Spesso può accadere che venga confuso con il vissuto dell'adulto: per chiarire la situazione anche la formulazione di una domanda di partenza può essere d'aiuto. Ad esempio, evitando questioni teoriche e generali ("Come fare in modo che i bambini litighino meno?") e concentrandosi sulle questioni pratiche e sull'analisi delle situazioni reali ("Come reagire ai frequenti litigi tra Marco e Lara?"). Focalizzandosi su quanto definito prima di osservare, ci si può accorgere invece che vi sono ben più elementi su cui soffermarsi e che gli obiettivi e i soggetti si possono moltiplicare: da una domanda generale si può generare una serie di ulteriori quesiti secondari ma non meno importanti per chiarire la situazione.

In educazione spesso si tende a limitare il campo ai comportamenti che destano preoccupazione, come manifestazioni di aggressività, condotte atipiche, situazioni di difficile gestione: nasce però il rischio di creare un circolo vizioso che va a rinforzare l'*iperfocalizzazione* sul negativo (Fontaine A-M., 2021, pp. 152). Invece, quando si osserva, l'invito è di concentrarsi soprattutto sul positivo, sui punti di forza e le abilità del bambino, ponendo al centro il bambino nella sua interezza e in un'ottica di evoluzione. Per incentivare tale pratica, di fronte ad un comportamento o situazione problematica sarebbe importante porre il focus sul positivo, ad esempio componendo una lista delle abilità raggiunte dal bambino o degli atteggiamenti positivi che riesce a attuare a scuola.

Esplorare

L'osservazione focalizzata permette di andare oltre i comportamenti eclatanti dei bambini, che a volte possono mettere gli adulti di riferimento in difficoltà, attivando in loro "tasti dolenti". Invece, quando gli educatori riescono a prende-

re le distanze dal proprio vissuto possono realmente concentrarsi su quello del bambino. Osservare esplorando i comportamenti significa andare in profondità cogliendo le diverse sfumature ambientali: il luogo fisico e il momento della giornata in cui avvengono; l'evoluzione dell'azione; il ruolo dei pari e degli altri adulti; le risposte date; le azioni conseguenti.

In ambito educativo, l'esplorazione dei comportamenti esclude l'interpretazione e il giudizio, evitando etichette o catalogazioni di bambini: l'obiettivo non è semplicemente indagare il *perché* un determinato comportamento viene messo in atto, ma scoprire in prima battuta *cosa* succede e in quali condizioni ambientali. Consiste quindi nella registrazione obiettiva del comportamento del bambino in una specifica situazione, oppure del livello che ha raggiunto in una specifica competenza, allo scopo di identificarne i bisogni nei diversi ambiti.

Affinché sia possibile mantenere un reale distacco con la situazione oggetto di indagine, l'osservazione va pianificata prevedendo tempi, strumenti, personale coinvolto.

Per quanto riguarda i tempi, oltre alla necessità di focalizzare l'oggetto dell'esplorazione e lo scopo, risulta necessario definire un periodo preciso di osservazione e i soggetti che la condurranno. Una sessione non può bastare: è necessario un tempo disteso e la possibilità di ripetere l'osservazione per una o due settimane, cambiando contesti e momenti della giornata. Tutti gli adulti di riferimento sono coinvolti, a turno, e condividono le stesse modalità: per esempio nell'utilizzare uno strumento come una griglia, una *check list* o un diario di bordo. A tal proposito, è poco opportuno creare continuamente strumenti di osservazione ad hoc, legati a specifiche situazioni; quando è possibile, affidarsi a strumenti già pubblicati e testati può assicurare una maggiore completezza nell'esplorazione dei campi di indagine. Sono utili le tabelle di frequenza, dove si possono segnare i momenti della giornata in cui si manifestano i comportamenti oggetto d'indagine.

Se si utilizzano strumenti qualitativi una buona modalità per evitare di interpretare è di prendere appunti, annotando l'indispensabile per mantenere l'occhio attento alla situazione. Nella trascrizione, una strategia utile è quella di non avvalersi di aggettivi per descrivere le situazioni, ma semplicemente di riportare le azioni concrete svolte dai bambini attraverso verbi.

Condividere

I vantaggi dell'osservazione organizzata da parte dell'intero gruppo di lavoro sono molteplici. A partire dall'assunto secondo cui è il gruppo che sostiene l'azione di ciascun educatore, la pratica dell'osservazione viene legittimata solo nel momento in cui è il gruppo che la progetta e condivide. In alcuni casi, quando viene svolta da singole insegnanti o educatrici, la pratica dell'osservare è vissuta come una perdita di tempo, una stasi nell'attuazione della progettazione educativa e per questo a volte non viene incentivata dai gruppi di lavoro. Il collegio degli educatori e insegnanti, invece, dovrebbe dedicare periodicamente del tempo per chiarire quando osservare e con quali modalità, nonché per riflettere

su quanto rilevato. La condivisione e l'apertura di un dibattito aiuta a chiarire le convinzioni individuali e a permettere un avanzamento e perfezionamento delle proprie rappresentazioni. Infatti, l'osservatore non è neutrale di fronte ad una situazione di difficile gestione, a volte tendendo a privilegiare una ragione di cui si ha la convinzione; diversamente, la riflessione in team dopo aver svolto diverse sessioni di esplorazione permette di ricevere più visioni alternative, maggiormente obiettive e approfondite. In questo modo, il Collegio che collabora nell'osservazione aiuta a portare voce al bambino, ai suoi bisogni e al suo livello di sviluppo (Rossi D., 2021, pp. 170-171).

Progettare l'osservazione e attuarla in team permette di attrezzarsi degli strumenti basilari per poter realizzare cambiamenti realmente importanti per i bambini, dalle routine alla progettazione ai rilanci di interesse, confrontando l'intenzionalità dell'azione educativa con la vita reale. Si tratta di un processo che va inserito nella pratica reale del gruppo di lavoro come strumento indispensabile a garanzia della realizzazione degli obiettivi educativi e di apprendimento. Tutti i membri del collegio devono avere la possibilità e il dovere di osservare, intendendo questa pratica come una fase nevralgica del lavoro progettuale ed educativo.

In tal senso, è vantaggioso definire in collegio periodi strategici di osservazione, come, ad esempio, all'inizio dell'anno, o al rientro da brevi periodi di festività, ma anche strumenti e modalità condivise. Di seguito, definire una data per un incontro collegiale dove esporre quanto osservato e attivare circuiti di riflessione può diventare una pratica consuetudinaria che non solo arricchisce i componenti del team ma permette la crescita e la coesione nel gruppo di lavoro.

Riferimenti bibliografici

Fontaine A.M., *L'osservazione al nido: guida per educatori e professionisti della prima infanzia*, Trento, Erickson, 2017

Zanon F., *L'inserimento al nido e alla scuola dell'infanzia e la programmazione educativa nell'ottica UDL*, in Fedeli D., Vio C. (a cura di), *Pedagogia speciale per i nidi e le scuole dell'infanzia*, Carocci Editore, Roma, 2021, pp. 173-185

Rossi D., *Il valore dell'osservazione in Ricerca e Sviluppo Erickson* (a cura di), *Bisogni educativi speciali al nido e alla scuola dell'infanzia. Strategie efficaci per educatori e insegnanti*, Erickson, Trento, 2021



L'EDUCAZIONE ALL'APERTO COME PARTE INTEGRANTE DEL PROGETTO PEDAGOGICO DEI SERVIZI EDUCATIVI 0-6 DEL COMUNE DI PADOVA

Isabella Ragazzo

Pedagogista, Servizi Scolastici

Cosa hanno in comune una pigna, un girasole, una chiocciola, alcune galassie e l'intelligenza numerica?

Si tratta di un ideale di bellezza e armonia espresso in una curva che alla natura piace disegnare spesso e volentieri: la cosiddetta Spirale aurea, una linea che rappresenta il valore simbolico di evoluzione, progresso, energia vitale. Questa linea si costruisce a partire da un rettangolo in cui il rapporto tra i lati è la Sezione aurea, a sua volta definita dalla sequenza nota ai matematici come Successione numerica di Fibonacci. L'approfondimento ci porterebbe lontano. In questa sede ci interessa evidenziare le opportunità di apprendimento autentico che l'educazione in natura può offrire e lo studio delle forme geometriche non rappresenta che un esempio tra le infinite esplorazioni scientifiche oltre che estetiche possibili in contesti naturali. Basterebbe questa premessa per rendere conto della scelta che vede l'Educazione all'Aperto o Outdoor Education quale parte integrante del Progetto Pedagogico dei Servizi educativi 0-6 del Comune di Padova. Invece le motivazioni sono ulteriori, molteplici e altrettanto ricche!

Ben prima che i protocolli per il contenimento della Pandemia da Coronavirus imponessero le attività all'aria aperta come strategia di tutela della salute, studi internazionali segnalavano i danni, sul piano psicomotorio e sociale, che il deficit di vita all'aria aperta comportava sullo sviluppo dei bambini. Nel 2006 Richard

Louv definiva il *Nature Deficit Disorder*, un disturbo che implica l'aumento del disagio psico-fisico (deficit di attenzione, ansia, depressione, ecc.) in relazione alla diminuzione del tempo trascorso in natura¹. Le Linee guida dell'Organizzazione Mondiale della Sanità su attività fisica, comportamento sedentario e sonno indicano che i bambini e le bambine fino a 3-4 anni dovrebbero trascorrere *almeno 180 minuti in una varietà di tipi di attività fisica a qualsiasi intensità, compresa l'attività fisica di intensità da moderata a vigorosa, distribuita nell'arco della giornata* e, aggiungono, se fosse di più sarebbe meglio.²

Le attività educative e didattiche ascrivibili al termine *Outdoor education* o *Educazione all'Aperto* spaziano da esperienze di tipo percettivo-sensoriale (orto didattico, visite a fattorie, musei, parchi, ecc.) ad esperienze basate su attività socio-motorie ed esplorative tipiche dell'Adventure education³, a progetti scolastici che intrecciano l'apertura al mondo naturale con la tecnologia (coding, robotica, tinkering, ecc.), a esperienze che affrontano i temi della *green economy* e quelli dei diritti umani, fino a percorsi educativi profondamente ispirati alla tradizione nordeuropea. Camminare, arrampicarsi, saltare, evitare ostacoli, sono attività che allenano la forza muscolare e favoriscono le abilità grosso-motorie, fino-motorie, l'equilibrio, l'orientamento spaziale e la propriocezione⁴. L'immersione in ambienti naturali permette di misurarsi con l'inatteso ed affrontare piccoli imprevisti consentendo ai bambini la costruzione di un senso di efficacia e sicurezza importante per affrontare la novità, l'incertezza e la complessità che caratterizzano la meravigliosa sfida di ogni crescita.

A tal proposito, nel dibattito pedagogico, come vedremo in altri articoli di questo numero, si parla di Diritti Naturali di bambini e bambine, di Diritto alla Natura inteso come fondamentale, universale, inviolabile in quanto corrispondente a bisogni vitali, spirituali e materiali della persona⁵. Questo approccio pedagogico trova i presupposti teorici nel pensiero educativo di John Locke e di Jean-Jacques Rousseau che hanno evidenziato il ruolo fondamentale dell'ambiente esterno nell'attivazione di processi di apprendimento. Tra le esperienze pedagogiche anticipatrici dell'Educazione all'aperto troviamo inoltre i contributi di J. A. Comenio, J. H. Pestalozzi, F. W. A. Froebel, ma anche di M. Montessori, J. Dewey, R. Steiner e il fondatore dello scoutismo, Baden-Powell.

L'apprendimento esperienziale, tratto caratterizzante l'*Outdoor education*, riconosce nei luoghi e nel territorio una fonte primaria di stimoli per la promozione di abilità, conoscenze e competenze a partire da "compiti di realtà"⁶ ed è

1 Farnè R., *Il buon senso dell'Outdoor Education*, in Mei S., Ognisanti M. (a cura di), *Dal rischio all'opportunità*, edizioni Junior, 2020, Parma, p. 11

2 <https://www.who.int/news-room/detail/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more>

3 L'Adventure education o Educazione all'avventura propone attività sfidanti, fisicamente o psicologicamente, con una particolare attenzione all'assunzione di rischi, alla soluzione dei problemi, alla crescita psicologica e allo sviluppo individuale, proporzionate alle abilità e allo sviluppo dei partecipanti.

4 Con il termine *propriocezione* ci si riferisce alla *capacità del sistema nervoso centrale di percepire la posizione e il movimento nello spazio del corpo e delle sue parti. Assume un'importanza fondamentale nel complesso sistema dell'equilibrio e del movimento*. Sangalli A.L., *L'attività motoria compensativa*, Trento Unoedizioni, 2001 Trento, p. 48

5 Malavasi L., *Fuori mi annoio*, Zeroseiup, Trento, 2018, pp. 10-12.

6 I compiti di realtà o autentici si caratterizzano come problemi aperti, aderenti alla realtà quotidiana, sfidanti e accattivanti, posti ai bambini per consentirne l'espressione di conoscenze, abilità, competenze. Castoldi

strettamente connesso all'educazione ambientale e all'educazione allo sviluppo sostenibile. I bambini e le bambine che possono godere di esperienze significative in natura, portando nelle proprie biografie l'amore per tutti i viventi, potranno essere adulti sensibili alla dimensione ecologica coltivando un'affinità anche emotiva intrinseca con la natura, definita "biofilia".⁷

Ma "uscire fuori" non è sufficiente a generare apprendimenti significativi perché le esperienze proposte si connotano come educative a patto che ci siano alcune condizioni fondanti: una progettazione attenta delle attività all'interno del curricolo come estensione di ciò che avviene negli spazi interni; il coinvolgimento attivo dei bambini e delle bambine in situazioni 'autentiche'; l'alleanza educativa con le famiglie; la postura osservativa degli adulti, il confronto riflessivo collegiale, la documentazione e la valutazione.⁸ Ne consegue la necessità e l'urgenza di progettare spazi, tempi, dispositivi pedagogici per concretizzare l'Educazione all'aperto.

Sulla scorta di queste motivazioni, il Settore Servizi Scolastici ha considerato prioritario avviare una Progettazione partecipata delle aree verdi di nidi e scuole dell'infanzia comunali, una valorizzazione degli spazi esterni che si avvale della collaborazione del Settore Verde e Arredo Urbano del Comune.

A partire dalla ricognizione dell'esistente, ogni struttura ha individuato una serie di interventi che potranno coniugare le dimensioni ludiche e pedagogico-didattiche con la dimensione della sicurezza.

Si tratta di un percorso di lungo periodo che segnerà una tappa significativa con la *Mostra Contamin-Azioni*. In questa occasione le scuole dell'infanzia e nidi renderanno visibili materiali, tracce e narrazioni raccolti nelle documentazioni dei progetti di Educazione all'aperto. La mostra sarà ospitata presso l'Aula all'Aperto dell'ex Scuola Randi, nella prima settimana di giugno 2023: una sede che racconta di una vocazione per l'Educazione all'aperto dalle radici profonde nella storia cittadina.

Bibliografia e sitografia

Castoldi M., *I compiti autentici*, L'educatore, Annata 2006-2007 n°6 INDIRE, Avanguardie educative, Outdoor education, 2021

Malavasi L., *Fuori mi annoio*, Zeroseiup, Trento, 2018

Mei S., Ognisanti M. (a cura di), *Dal rischio all'opportunità*, Edizioni Junior, Parma, 2020

Mortari L., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015

Sangalli A.L., *L'attività motoria compensativa*, Trento Unoedizioni, Trento, 2001

<https://www.who.int/news-room/detail/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more>

www.indire.it/avanguardieeducative



M. *I compiti autentici*, L'educatore, Annata 2006-2007 n°6, p. 42

7 Mortari L., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015, p. 197

8 INDIRE, *Avanguardie educative*, Outdoor education, 2021. www.indire.it



SEMBRA SEMPLICE...

Cristiana Bozzolan, Laura Licata, Silvia Schiavon
Dietiste, Ufficio Refezione Scolastica

Quando nasce un bimbo, le preoccupazioni sono sicuramente molte e una delle principali è legata al cibo e all'alimentazione.

Nutrirsi è un bisogno fondamentale, ma spesso il come, il quando, il quanto e cosa fanno sorgere un numero consistente di quesiti e dubbi sia nei neo genitori che in quelli più esperti, poiché ogni essere umano è un'opera irripetibile, il suo approccio al cibo sarà unico e imprevedibile.

I primi mesi di vita sono intrisi di emozioni, di sorprese, ma anche di ansie e attese e non sempre questo cammino è scevro da imprevisti e scivoloni.

Il lattante 0-6 mesi vive di percezioni e di emozioni, dal contatto con la mamma, la voce e l'odore, il calore e il suo abbraccio, sono codici olfattivi che vengono riconosciuti e omologati come "casa" ovvero sicurezza. La mamma che allatta al seno ha un odore e un profumo ulteriore, quello del cibo, del nutrimento che la rende riconoscibile, anche a distanza. Questo legame così forte, tra i 5 e i 12 mesi si trasforma entrando nella fase di svezzamento. Gradualmente verranno inseriti nell'alimentazione del bimbo i vari alimenti che consumiamo regolarmente, ma come si inizia?

La prima indicazione è tenere conto della competenza di chi abbiamo di fronte:

- competenza masticatoria, se ci sono i primi dentini o le gengive ingrossate, il bimbo prova dolore allo schiacciamento e un forte prurito, necessita di cose fresche non ghiacciate, per lenire il fastidio ma non nel momento del pranzo, ideale è la mela, la pera, la banana, lo yogurt, alimenti solitamente configurati a merenda. Ma oltre a lenire il fastidio bisogna imparare a masticare, non bisogna aver paura di dare in mano un pezzo di pane, meglio se la crosta con poca mollica. Il bambino esercita una pressione e uno sfregamento che lenisce il prurito, ma si sprigiona un profumo, in bocca si rilasciano

microframmenti, che stimolano la secrezione salivare. Impara così lentamente a gestire i frammenti di cibo ruotando la lingua, spostandoli a destra e a sinistra e a controllarli prima di deglutirli

-competenza linguale, la lingua ha un ruolo attivo nella masticazione, ruolo fisico poiché mescola, sposta, schiaccia il bolo all'interno del cavo orale. Sulla lingua risiedono le papille gustative, che sono di quattro tipi diversi, dislocate sul tappeto linguale: trasmettono sensazioni, percepiscono i gusti fondamentali e li trasmettono al cervello attivando la banca dati delle emozioni legate al cibo e dei sapori nuovi. La lingua viene spesso usata dai bambini come ricognitore, si assaggia con la punta della lingua un alimento che non si conosce, perché...? Sulla punta della lingua risiedono maggiormente le percezioni del sapore dolce, il ricordo del latte molto forte, cerca un surrogato di quella dolcezza e quindi si procede a codificare gli alimenti più affini, o simili come sapore.

-competenza di deglutizione e controllo del bolo, poiché passare da un alimento liquido a uno semisolido non è per tutti un automatismo, ci sono bambini che hanno bisogno di tempo e di prove. Il rifiuto delle prime pappe non significa che il cibo non sia buono, ma semplicemente un problema di consistenze. Piccoli grumi, miscela non omogenea, codificano una sensazione sgradevole e per riflesso tutto ciò che non piace si sputa, come meccanismo di difesa in questa fase.

La seconda indicazione è la serenità e la calma, più il bimbo percepisce nervosismo, ansia, fretta, o incertezza, minore sarà l'adesione alla proposta, poiché leggendo la mimica e il tono della voce il bimbo cerca la sicurezza e si affida a quella sensazione.

La terza indicazione è la proposta che deve essere adeguata e calibrata nel tempo, inserendo alimenti nuovi a cadenza regolare per evitare la monotonia, usando i colori del cibo, partendo da alimenti vellutati per arrivare ai pezzetti (vellutato, frullato, tritato, pezzetto 0,5 cm, pezzetto 1cm).

Quarta indicazione, gli occhi e la mente del bambino devono essere attenti all'esperienza, per poter imparare a gustare il cibo. Niente schermi accesi o cellulari che sviano l'attenzione del piccolo, e ne modificano le percezioni....da qui la famosa frase "...ieri lo ha mangiato oggi non lo vuole.."

Quinta e ultima indicazione la postura, non si mangia in braccio, per terra, sulla tavola..... correndo. La fisiologia della nutrizione ha bisogno di una postura regolare seduta, con una base di appoggio davanti, perché lo stare a tavola si impara da subito. Ci sono piatti e posate adatti a tutte le necessità in modo che il bimbo impari da subito a tenere in mano un cucchiaino e lentamente impari il percorso mano-bocca, per renderlo autonomo. Ciò che sembra un semplice passaggio, nasconde al suo interno un sacco di variabili, il segreto è conoscere il bambino e guidarlo nella scelta, nella crescita e nello sviluppo delle sue competenze.

Riferimenti bibliografici

Regione Veneto (2022) *Linee di indirizzo per il miglioramento della qualità nutrizionale nella ristorazione scolastica. Piano Regionale Prevenzione 2014-18 - S.I.A.N. delle Aziende ULSS 2017*

Brusoni G., Venturelli L., Moretto R. (2007) *Da 0 a 6 anni: una guida per la famiglia*, [S.I.] Prada Coordinamento Servizi Educativi, SIAN Azienda Ulss 20 (2007) *L'alimentazione nell'asilo nido: per crescere in salute*, Ed. Comune di Verona

Agostoni C., Lanzola E. (2006) *Alimentazione, salute e benessere: indicazioni nutrizionali per le diverse fasi della vita*, Ed. Istituto Danone



VALORI CIVICI E COSTITUZIONE. PRINCIPIO DI CORRETTEZZA E DI TRASPARENZA NELL'AGIRE DELLA PUBBLICA AMMINISTRAZIONE, CON PARTICOLARE RIFERIMENTO ALLA POSIZIONE DI EDUCATORI ED INSEGNANTI.

Giulia Fontebasso

Responsabile Ufficio Accreditamenti, Servizi Scolastici

L'articolo 97 della Costituzione si riferisce alla Pubblica Amministrazione. Tra i principi fondanti menzionati da tale articolo vi è quello di *legalità*, di *buon andamento* e di *imparzialità*. Spesso tali concetti vengono percepiti dalla collettività come "lettera morta". Tuttavia, essi dovrebbero essere concretamente intesi affinché possano diventare la "stella polare" dell'agire quotidiano di tutti coloro che operano in qualità di amministratori e di amministrati.

Educatori ed insegnanti rivestono un ruolo cruciale nell'attività di diffusione e trasmissione dei valori suddetti. È indubbio che la sensibilità nei confronti dei valori civici passa attraverso attività di formazione ed informazione ma l'esempio resta il principale strumento di educazione. Come si può istruire alla lealtà e alla correttezza se non divenendo testimoni credibili?

Una delle manifestazioni più significative di questo "essere testimoni" è rappresentata dall'agire in conformità ad un comportamento trasparente.

Il termine "trasparente" deriva dal latino ed è l'unione della parola "*trans*" e della parola "*parere*"; significa "*vedere attraverso*". La Pubblica Amministrazione (come disse Filippo Turati) dovrebbe essere, una "casa di vetro", in ogni momento controllabile, accessibile allo sguardo dell'altro e, quindi, dotata appunto di "pubblicità" delle azioni che vi si svolgono.

In riferimento a quanto detto precedentemente, educatori ed insegnanti non solo do-

vrebbero essere imparziali, ma anche dovrebbero attraverso il proprio comportamento e le proprie azioni dimostrare coerenza valoriale.

Secondo quanto previsto dall'articolo 1 del Decreto Legislativo 33/2013 la trasparenza è intesa come "accessibilità totale delle informazioni concernenti l'organizzazione e l'attività delle pubbliche amministrazioni, allo scopo di favorire forme diffuse di controllo sul perseguimento delle funzioni istituzionali e sull'utilizzo delle risorse pubbliche".

Il concetto di "diritto di accesso" viene amplificato al fine di garantire maggiore democraticità nel rapporto cittadino-Pubblica Amministrazione. A partire dal 2009 emerge un'idea di trasparenza simile a quella dell'ordinamento americano ove è previsto il FOIA (*Freedom of Information Act*) che garantisce a chiunque la facoltà di consultare atti e documenti della Pubblica Amministrazione.

La maggiore attenzione verso questa tematica si è posta in tempi recenti con interventi legislativi volti ad intensificare il controllo.

I principi prima menzionati vengono, dunque, osservati per il timore della sanzione o perché intimamente recepiti? Quanto questo incide nella formazione di un giusto percorso di educazione alla legalità?

Credo che la giusta risposta sia rintracciabile nel cambiamento di prospettiva. Percepire e valutare l'inserimento di nuovi obblighi non come moniti intollerabili bensì come ordinarietà, se funzionali all'apporto di benefici nel vivere comune.

E per cogliere al meglio tale ordinarietà senza lo straniamento del timore della sanzione ci vuole una adeguata preparazione, un terreno culturale ed intellettuale animato da valori civici quali i principi fondamentali tutelati dalla nostra Costituzione: la legalità, la solidarietà, la non discriminazione, l'uguaglianza e la libertà (anche dell'insegnamento).

Non è un caso che l'articolo 33 del testo costituzionale sia stato inserito successivamente all'articolo 32 che disciplina il diritto alla salute. Così esso recita "L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi".

L'arte e la scienza si definiscono, infatti, quali strumenti di "ben-essere" inteso nella sua accezione intellettuale come miglioramento nella crescita e nella apertura all'altro. Ecco, dunque, come una buona educazione può costituire il germe di una formazione che costituisce un percorso evolutivo ininterrotto sino all'età adulta.



Il contributo si focalizza sul tema dell'ambientamento come parte costitutiva della progettazione educativa, nonché pratica relazionale fondamentale all'interno del nido d'infanzia in qualità di servizio chiamato ad accogliere bambini dai 3 ai 36 mesi di vita, insieme alle loro famiglie. Il lavoro restituisce una prima esperienza di sperimentazione relativa ad un modello di ambientamento che si rivela particolarmente fecondo nella costruzione di una buona alleanza educativa nido-famiglia, oltre che promettente per il benessere dei più piccoli in una fase cruciale per lo sviluppo, qual è la prima separazione dalle figure adulte di riferimento. Si tratta di una modalità di inserimento (inteso come periodo durante il quale il bambino e la famiglia entrano a fare parte della comunità educativa del nido) diverso da quello tradizionale e con cui alcuni nidi d'infanzia del Comune di Padova si stanno misurando in via sperimentale.

La parola-chiave della riflessione proposta qui di seguito è "tempo" secondo diverse declinazioni. La *durata del tempo* che il bambino resta fuori casa e all'interno dell'ambiente nido; la *qualità del tempo*, data dalle relazioni fra famiglia e personale educativo, fra bambino e spazi educativi; la *modalità di gestione del tempo* da parte della struttura che permette alla famiglia e al bambino un riconoscimento del succedersi degli accadimenti della giornata educativa per mettere tutti i soggetti in condizione di tranquillità e fiducia reciproca.

Emerge una articolata riflessione sull'impatto positivo che l'esperienza ha avuto sugli attori interessati (bambini, genitori, educatori), aprendo una pista di lavoro significativa e potenzialmente innovativa in ordine alle pratiche di accoglienza dei nidi d'infanzia.

ACCOGLIERE BAMBINI E FAMIGLIE AL NIDO. RIFLESSIONI A MARGINE DI UN'ESPERIENZA DI AMBIENTAMENTO DEI TRE GIORNI

Alessandra Gasparini, Elisabetta Rampazzo, Alessandro Tedeschi

Nido Coccinella

Il lavoro educativo è una realtà dinamica e in continua evoluzione grazie ad almeno due fattori-chiave. Il primo si lega agli studi e alle ricerche che permettono di progredire nella conoscenza dello sviluppo e dell'educazione infantile rispetto ai quali un professionista è chiamato ad essere sempre in formazione. Il secondo fattore dinamico riguarda l'agire degli educatori che, grazie alla relazione quotidiana con bambini e famiglie, sono chiamati a superare le cristallizzazioni che potrebbero derivare da agiti routinari di cui a volte si rischia di perdere senso e valore.

Rileggere e condividere nuovamente i fondamenti pedagogici del nostro lavoro attraverso le pagine del POF¹, metterli in discussione e chiederci se vi fossero altre strade da poter percorrere per migliorare l'efficacia del nostro operato con bambini e famiglie, ha rivelato con prepotenza un desiderio di cambiamento rispetto a prassi consolidate e, nello specifico, rispetto alla consueta modalità di inserimento/ambientamento dei bambini al nido.

Per quanto riguarda questa fondamentale pratica di accoglienza che riguarda ogni nido d'infanzia, siamo partiti da tre interrogativi:

Il tempo che i bambini trascorrono al nido con un inserimento graduale, è abbastanza per poter conoscere il nuovo ambiente, i nuovi amici e le educatrici?

¹ Piano dell'Offerta Formativa è il documento che restituisce l'identità pedagogica ed organizzativa dei servizi educativi per l'infanzia del Comune di Padova. Questo strumento è adottato dagli educatori per definire ed organizzare lo sfondo educativo del Nido e per precisare contenuti e modalità di conduzione della proposta educativo-formativa.

Per i genitori è sufficiente meno di un'ora al giorno per cinque o sei giorni per imparare a conoscere l'ambiente ed affidarci con serenità e fiducia il proprio bambino?

Esiste un modo per ridurre la fatica del bambino nel momento della separazione dai genitori?

Tradizionalmente i nidi scelgono una prassi che prevede un graduale adattamento del bambino al nuovo ambiente, a cui corrisponde in modo inversamente proporzionale una graduale separazione dal genitore. In tal modo l'inserimento del bambino e delle sue figure di riferimento si concretizza in poche ore di frequenza al giorno, con la presenza del genitore solo in certi momenti della quotidianità del servizio educativo.

La metodologia dell'ambientamento in tre giorni o partecipato (correntemente denominato "svedese" perché si tratta di un modello importato dai paesi nord europei) ha risposto in modo positivo ai nostri interrogativi, così come alla nostra esigenza di innovare la pratica professionale.

Il passaggio dall'ambientamento tradizionale a quello in "tre giorni" coincide con un cambiamento di paradigma nella relazione nido-famiglie. Mentre questa esperienza diventa il banco di prova della maturità professionale degli educatori, essa cambia infatti il modo di concepire, progettare e gestire la relazione con le famiglie.

L'inserimento svedese, articolato su tre giorni ad orario completo, si caratterizza infatti per un approccio immersivo all'interno del contesto-nido e per la continuità ed intensità temporale della presenza del genitore a fianco del bambino e degli educatori. Questa forma di inserimento prevede, infatti, che il genitore e il bambino vivano per tre giornate intere e consecutive la realtà del contesto nido e partecipino insieme a tutte le routine previste nel quotidiano (gioco, cambio, pranzo, sonno).

In tal modo, il genitore può prendersi cura completamente del figlio per l'intero orario di frequenza all'interno del nuovo contesto, affiancato dall'educatrice che interagisce con entrambi, osservando le modalità di relazione della coppia e facendo proprie le strategie genitoriali e le abitudini di ogni piccolo ospite, cercando di capire gli interessi del bambino nonché lo stato emotivo del genitore.

Ogni giornata ha caratteristiche diverse e specifiche il cui denominatore comune è la presenza costante del genitore e il graduale inserimento dell'educatore nella diade. Gli educatori accolgono la famiglia in uno spazio dedicato e coinvolgente per un tempo abbastanza lungo da rendere naturale per il bambino permanere in quello spazio e in quel tempo con le persone che li hanno abitati insieme.

L'esperienza

Il **primo giorno** è dedicato interamente all'esplorazione dello spazio, alla conoscenza delle routine, dei compagni e ovviamente allo sviluppo della relazione con gli educatori. In questa nuova situazione di incontro, mamme e papà portano il proprio vissuto emotivo, tra timori del giudizio, ansie da prestazione, aspettative. Entrano in gioco le rappresentazioni di sé come genitore, le idee di bambino, i modelli educativi e di accudimento, la propria storia personale, comprese le implicite relazioni con la famiglia di origine. Il processo di conoscenza tra adulti progredisce gradualmente in un'ottica di corresponsabilità educativa. Mentre i bambini riposano, gli adulti hanno modo di confrontarsi, approfondire questioni emerse, connettersi come persone, creare quel legame che sarà fondamento di tutto il percorso educativo volto a creare continuità tra casa e nido in quanto partner della relazione educativa. In tal senso il nido diventa anche luogo di supporto alla genitorialità in cui gli educatori possono affiancare ed accompagnare le figure adulte di riferimento nella promozione della propria auto-efficacia rispetto al loro



complesso compito educativo.

Il **secondo giorno** l'educatore inizia ad avvicinarsi al bambino entrando nella sua sfera corporea attraverso gesti di cura (cambio pannolino, una carezza durante l'addormentamento, l'offerta di cibo...) o proposte che saranno guidate dalla sensibilità e dall'esperienza di ciascun educatore, oltre che dalla disponibilità manifestata dal bambino. Il genitore è sempre presente come fonte di rassicurazione per il piccolo e come osservatore dell'operato degli educatori. In tal modo mamma e papà potranno prefigurarsi i vissuti del figlio quando non saranno presenti e costruire così progressivamente il proprio sentimento di fiducia. Abbiamo avuto modo di constatare che la presenza costante dei genitori come parte integrante della giornata non costituisce un fattore di disturbo per gli altri bambini già inseriti e non dà vita ad ansie o particolari turbamenti in loro. Questa constatazione è stata resa possibile grazie a un attento lavoro condiviso di osservazione di ogni bambino, di come si relazioni con gli spazi, con i materiali e con le persone in essi presenti.

Il **terzo giorno** l'educatore mette alla prova la relazione appena creata col bambino proponendosi come riferimento in tutte le routine ed azioni di cura. Il genitore affianca il professionista ed è pronto ad intervenire se necessario, nel rispetto dei tempi del bambino che a questo punto avrà iniziato ad acquisire familiarità con l'ambiente del nido e con gli adulti che lo abitano. Le esperienze condivise saranno nei giorni successivi la "base sicura" su cui il bambino potrà ancorare ogni nuova scoperta ed esplorazione.

Il **quarto giorno** il bambino trascorre l'intera giornata all'interno del nido in autonomia, senza la presenza del genitore. Il gruppo educativo deve saper sostenere questo passaggio sia all'interno della sezione, attraverso l'attivazione delle risorse personali e del contesto, basandosi su ciò che ha appreso del bambino durante i tre giorni precedenti

(stile relazionale e comunicativo, zone di comfort, preferenze, ostacoli), sia all'esterno, accogliendo gli stati d'animo o le fatiche dei genitori, con empatia e attraverso strategie di accompagnamento o di rielaborazione emotiva della separazione. È chiaro che questa forma di ambientamento pone l'accento su una partecipazione attiva nel contesto reale del nido nella sua complessità organizzativa e relazionale, favorendo una maggior presa di consapevolezza dell'ambiente da parte del genitore e un adattamento più fluido e attivo del bambino.

Il colloquio tra educatori e genitori, sia in situazioni formali (tempi definiti) che informali, diventa strumento con cui costruire e migliorare una salda relazione educativa in un'ottica di continuità fra agenzia educativa e famiglia. Una riflessione condivisa sull'agire quotidiano che evidenzia curiosità sulla crescita dei bambini nei due contesti di vita, rappresenta inoltre strumento di confronto diventando anche rinforzo del ruolo genitoriale.

Il tempo dell'incontro con l'altro, diventa quindi, un tempo importante ed opportuno perché permette ad entrambi i soggetti un ascolto reciproco attento e rispettoso nell'interesse di una crescita armonica dello stesso bambino nei diversi contesti di vita.

Riflessioni finali

La nostra scelta ha alla base dei costrutti teorici di riferimento che abbiamo avuto modo di approfondire e di convalidare attraverso la nostra esperienza professionale. La letteratura sul tema è ancora esigua ma comunque presente attraverso articoli in riviste specialistiche, webinar, alcune testimonianze da parte di educatori e/o coordinatori pedagogici di esperienze già poste in essere. L'approfondimento di questi materiali ci ha permesso di rintracciare elementi di conferma rispetto agli aspetti positivi e ai vantaggi che avevamo compreso esserci in questa forma di ambientamento al nido. Essa concretizza un modo di intendere la relazione con le famiglie già profondamente radicata nella nostra pratica professionale e risuona dei riferimenti teorici che sono alla base del nostro agire educativo. Il richiamo va a titolo esemplificativo alla teoria dell'attaccamento multiplo secondo cui anche l'educatore, al pari del genitore, rappresenta una figura di attaccamento pronto a rispondere ai segnali del bambino, ad incoraggiare, a dare assistenza, a intervenire in caso di necessità, rappresentando per il piccolo un porto sicuro a cui ritornare per essere rassicurato, confortato, nutrito sul piano non solo fisico, ma soprattutto cognitivo ed emotivo. Un adulto che ascolta attivamente e incondizionatamente (Gordon 2014 e Rogers 1970) e che mette in atto una comunicazione assertiva nonviolenta secondo gli insegnamenti di Rosenberg, dentro una visione sistemica dello sviluppo infantile (Bromberg 1986).

A fronte dell'approfondimento teorico e in virtù della sperimentazione realizzata, abbiamo maturato la convinzione che l'ambientamento partecipato sia la risposta adeguata alle nostre domande iniziali e al desiderio di migliorare la nostra pratica professionale a favore di bambini e famiglie. Se dovessimo sintetizzare la nostra esperienza in poche parole capaci di restituirne il senso profondo, potremmo scegliere: *accogliere insieme con verità*, come capacità di incontrare e farsi incontrare dall'altro con fiducia, liberandosi dal timore di essere adulti imperfetti e perseguendo il senso autentico della presenza umana e professionale. Solo a queste condizioni il cambiamento che è alla base di ogni processo educativo, è possibile.

Riferimenti bibliografici

- Bowlby J., *Una base sicura*, Cortina, Milano, 1989
- Brofenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna 1986
- D'Odorico L., Cassiba R., *Osservare per educare*, Carrocci, Roma, 2001
- Galardini A.L., *L'educazione al nido. Pratiche e relazioni*, Carocci, Roma 2020
- Gordon T., *Genitori efficaci. Educare figli responsabili*, La meridiana, Molfetta (BA) 2014
- Iori M., Veronese S., Ferrillo S., *L'ambientamento al nido su tre giorni. Teorie, prassi e ricognizioni pedagogiche*, in "Bambini", 1, gennaio 2022, pp. 62-67
- Mainetti D. (a cura di), *Il tempo di ambientarsi*, Bambini, 7, 2020, pp. 25-56
- Milan G., *Educare all'incontro: la pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova, Roma, 2008
- Rogers C.R., *La terapia centrata sul cliente: teoria e ricerca*, Martinelli, Firenze, 1970
- Rosenberg M.B., *Crescere i bambini con la comunicazione nonviolenta*, Esserci, Reggio Emilia 2007
- Rosenberg M.B., *Le parole sono finestre (oppure muri). Introduzione alla comunicazione nonviolenta*, Esserci, 2017
- Zavalloni G., *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta*, Emi, Bologna, 2012

GLOSSARIO

Inserimento

Il concetto richiama l'idea di includere un elemento nuovo in un insieme già completo/compiuto, all'interno di un'organizzazione che tiene conto prevalentemente del ruolo dell'educatore per favorire l'entrata al nido del bambino.

Ambientamento

Introduce il concetto di accoglienza e tiene conto della complessità del contesto-nido inteso come sistema di relazioni. Il bambino è un protagonista attivo, così come i genitori che sono coinvolti in un processo dove le loro risorse e competenze vengono valorizzate in un'ottica di partecipazione e di alleanza educativa.





ARTE E MUSICA

intervista a Elisabetta Garilli,
a cura del Gruppo di lavoro

Elisabetta Garilli è pianista e compositrice. Diplomata in pianoforte, ha studiato composizione jazz, voce e tecniche di improvvisazione.

La incontriamo durante l'ultimo appuntamento con le insegnanti presso la scuola Girotondo che ha seguito un percorso di formazione.

Ci racconta la sua passione per la musica e di come riesce a contagiarla

Sono nata come musicista ed è la musica che mi guida, è Lei che mi fa incontrare persone ed è Lei che mi regala momenti di silenzio e di riflessione profondi.

Sono un'artista di quelle testarde che crede che la musica debba essere un patrimonio per tutti. La mia passione, infatti, è cercare altri modi per dare ai bambini nuove possibilità d'incontro con la musica classica e l'arte.

Sono convinta che la musica sia relazione, ascolto totale, non solo con le orecchie, ma con un corpo che vibra, libero di muoversi e di essere mosso dalla musica; in cui il suo stesso "essere nello spazio" modifica la percezione.¹

Ho ideato una *didattica musicale applicativa*, una metodologia per accompagnare i bambini nell'ascolto e nella visione della musica dove si incontrano sinestesia, racconto, segno, colore. Accompagno, con questo metodo, i bambini e le bambine in un percorso in cui imparano ad *ascoltare* le illustrazioni.²

Vent'anni fa quando scrissi il progetto "Disegnare Musica", le prime volte che parlavo di didattica musicale applicativa mi guardavano come per dire..."ma cosa vuol dire didattica applicativa?". È la didattica del fare, la didattica che comprende e conosce prima, per poi

1 Cattoretti, A., *Il bebè e l'orchestra*, in LIBER, apr.-giu.2021, IDEST, Firenze, pag. 28

2 Garilli, E., *Tutti i suoni delle parole*, LIBER, op.cit., pag. 46

essere in grado di insegnare. Se non provi realmente su te stesso l'esperienza dell'educazione e dell'insegnamento non puoi comprendere i bambini: il filo rosso che mi muove nella vita sono fondamentalmente i bambini e le famiglie.

La formazione delle insegnanti è un impegno importante e coinvolgente, come è maturata la scelta di intraprendere questo percorso?

Mi occupo di insegnamento della musica nelle scuole dell'infanzia e nelle primarie, con l'intento di offrire alle insegnanti strumenti concreti per progettare e realizzare nelle loro classi percorsi musicali che avvicinino i bambini alla musica in modo creativo e interattivo incontrando il linguaggio musicale con le sue infinite potenzialità.

Grazie alla collaborazione delle insegnanti abbiamo portato ai bambini l'entusiasmo per l'ascolto, il ritmo e la divulgazione della musica. È importante, infatti, far capire ai bambini che la Musica non è solo per pochi ma è presente nella quotidianità: nelle parole, con la loro intonazione, nell'espressione melodica, ritmica e timbrica. Per questo collaboro con artisti che sono sensibili all'importanza di evocare con i suoni, che hanno a cuore lo scambio fra le arti e la loro diffusione.

Da alcuni anni collabora con alcune case editrici per le quali segue pubblicazioni rivolte ai bambini in età prescolare

Curo la collana di albi illustrati "Musica disegnata e un po' strampalata" e lavoro con alcuni illustratori per Carthusia Edizioni. Progetti belli e strambi che sono strumento potente per accompagnare la crescita. Un tempo e uno spazio dove ci si educa al pensiero musicale: l'illustrazione è il ponte per camminare verso l'unione delle arti; perché, come ormai si riconosce da più parti, i libri e la musica sono patrimonio dell'umanità. Supervisiono il lavoro che gli insegnanti svolgono con i bambini e le bambine, andando nelle scuole. Cerco di raggiungere il maggior numero di famiglie possibile portando l'arte e l'espressione artistica al centro della discussione sociale perché, come dice José Antonio Abreu³ "la musica trasforma le diversità in speranza, ogni sfida in azione, i sogni in realtà"

La collaborazione con il Settore Servizi Scolastici di Padova per la formazione di insegnanti ed educatori è ormai un appuntamento consolidato che si è arricchito negli anni di nuove proposte. È un gioco di squadra che coinvolge formatori, insegnanti, bambini e famiglie.

Ho iniziato il mio percorso di collaborazione con enti pubblici nelle scuole di Verona oltre venti anni fa dapprima con le scuole primarie e poi ho allargato la proposta agli altri ordini scolastici.

Ho coinvolto dal 2010 un gruppo di artisti con i quali condivido la passione, l'interesse per l'insegnamento e la divulgazione della musica.

Una di queste collaborazioni si concretizza nei rapporti con il Settore Servizi Scolastici del Comune di Padova dal 2016.

Sottolineo che le esperienze musicali proposte hanno alla base dell'agire (ascolto e movimento) la mia idea di didattica applicativa.

Il "fare" è alla base di ogni esperienza: le maestre sperimentano in prima persona, durante la formazione, l'ascolto e il movimento legato alla musica classica proposta, agiscono, sperimentano e si mettono in gioco individualmente e nel gruppo. In una seconda fase le insegnanti condividono la proposta con i bambini e insieme, grandi e piccoli la arricchiscono agendo e creando movimento.

I miei collaboratori ed io andiamo nelle singole scuole. Seguo personalmente il lavoro

3 Abreu J.A..El sistema. Modello didattico-musicale nato in Venezuela e diffuso in molti luoghi del mondo con lo scopo di raggiungere obiettivi a carattere sociale quali integrazione, rispetto dell'altro, educazione alla cittadinanza

osservando l'agire e le produzioni dei bambini che creano musica, confrontandomi con gli insegnanti coinvolti. Il passo finale riguarda il lavoro con le famiglie che sono coinvolte dalle insegnanti in diversi momenti della realizzazione del percorso alla conclusione del quale viene realizzata una mostra dei lavori dei bambini.

Il momento finale è il concerto che chiude il percorso didattico con le insegnanti, con i bambini e le loro famiglie.

Da dove trae ispirazione per le tematiche e le opere che si svilupperanno nel progetto formativo che propone alle scuole?

Dall'osservare e vivere il tempo della Vita, sapendo che la musica può accorciare distanze, incontrare, rivoluzionare pensieri e portare in azione la creazione.

Lei e il gruppo di musicisti con cui collabora siete coinvolti in manifestazioni culturali e artistiche in varie zone d'Italia. Citiamo solo *LibrOrchestra*, il festival itinerante e poi spettacoli, progetti. Anticipazioni sui futuri programmi?

LibrOrchestra sta costruendo una rete nazionale di collaborazioni educative e culturali veramente importante. Questo ci aiuta a progettare un futuro che ha come fuoco sempre più nitido i bambini e la loro espressione nel mondo e comporta la creazione di un programma sempre più vasto di formazione per i loro insegnanti, eventi rivolti alle loro famiglie, dialogo ri-generante con le istituzioni che devono occuparsi della loro formazione e della loro possibilità di esperienza a contatto con la letteratura, la musica, l'arte.



PER SAPERNE DI PIÙ

Le proposte, di seguito elencate, sono tratte dal Piano di formazione e aggiornamento che ogni anno coinvolge gli insegnanti delle Scuole dell'Infanzia del Comune di Padova.

Anno scolastico 2015-'16 Il carnevale degli animali Camille Saint-Saëns;

Il percorso di formazione accompagna le insegnanti a progettare lezioni musicali per i bambini attraverso gli stimoli creativi che si rivelano dopo la lettura approfondita dell'opera musicale; quattordici brani che presentano ognuno un animale e ne ritraggono le caratteristiche

Anno scolastico 2016-'17 O di orso (L'orso di Hayden) sinfonia n. 8 di F.J. Hayden;

La Sinfonia n. 8 di Hayden può diventare un terreno narrativo per i bambini molto importante; ogni movimento ha la capacità di accompagnare la creazione di una storia che si sviluppa e si conclude.

Anno scolastico 2017-'18 Pierino e il Lupo di Sergej Prokof'ev;

La Fiaba Musicale composta e scritta da Prokof'ev nel 1936, è il massimo esempio dell'utilizzo della fiaba come ambiente di apprendimento: proprio per la sua struttura ricca di elementi.

Prokof'ev scrisse l'opera per avvicinare i bambini al mondo della Musica Classica, utilizzando il mondo degli strumenti e gli infiniti timbri e colori per "muovere" nella fiaba musicale i personaggi, con i loro umori e i loro caratteri: ogni strumento diventa così un preciso personaggio della storia.

Anno scolastico 2018-'19 I pianeti di Gustav Holst: UN VIAGGIO SPAZIALE!

La Suite Op. 32 "I Pianeti" Di G. Holst nella versione di George Morton (2015) accompagna i bambini in un viaggio fantastico nel mondo dell'armonia che indaga sette pianeti, li fa vivere musicalmente e ne ritrae il carattere.

Anno scolastico 2019-'20 Tartini spadaccino violinista, acrobata del violino

La traccia del percorso è l'opera "Il trillo del diavolo" di G. Tartini.

La Musica può spiegare il concetto di collaborazione attraverso le composizioni, concetto che i bambini sanno sentire e riconoscere. Il violino aiuta a comprendere il concetto compositivo del "Solo" e del "Tutti"

Anno scolastico 2020-'21 Tino Tino Tino Tina Tino tin tin tin tin,

UN'ORCHESTRA DI MATERIALI

Il bambino di questa storia cerca i suoni dentro qualsiasi cosa e, nello stesso tempo, valorizza ogni cosa perché contiene suoni.

Gli argomenti sviluppati sono: creare un'orchestra suonando materiali e strumenti non convenzionali, dirigere l'orchestra in classe, studio ritmico applicato ai brani, conoscenza del brano nel corpo, un percorso tattile sensoriale, suoni artificiali e suoni naturali.

Anno scolastico 2021-'22. Quadri in musica...¹

Quando si nominano “Quadri di una Esposizione” di Modest Musorgskij è inevitabile vedersi proiettati davanti ai quadri, ma quali? Così si entra nella storia, per comprendere una suite musicale per pianoforte che trovò poi casa nella splendida orchestrazione di Maurice Ravel. La Suite fu scritta dall'autore nel 1874 per onorare la memoria del caro amico pittore, illustratore ed architetto Victor Hartmann; come tributo all'artista venne fatta un'esposizione di centinaia di opere tra acquarelli, illustrazioni, schizzi. Musorgskij, dopo la visita alla mostra, compose la Suite per pianoforte: incominciò a raccontare con le note musicali quello che i quadri gli suggerivano. Di qui inizia il percorso, dedicato al rapporto tra linguaggio musicale e pittorico. Partiremo dalla musica per creare una nuova galleria che permetta ai bambini di diventare compositori di forme e colori, riconoscendo i quadri sonori e, per aggiungere una nota alla magia, ricorderemo che solo sei quadri sono visibili; gli altri assumono un aspetto visibile solo attraverso la musica.

1 Questa esperienza, inserita tra gli Itinerari del ViviPadova dell'anno 2021-'22 è di seguito documentata con il contributo delle insegnanti della Scuola dell'Infanzia Girotondo



I contributi che seguono presentano un'esperienza di didattica musicale all'interno della scuola dell'infanzia dove le insegnanti sono impegnate in una ricerca-azione supportate dalla formatrice e dai responsabili pedagogici.

Le parole chiave sono: viaggio, ascolto, movimento, emozioni e sentimenti, narrazioni e piacere nel fare.

Il percorso racconta un viaggio nella musica, la sperimentazione delle potenzialità espressive del proprio corpo attraverso il movimento e la mimica, una danza solitaria e sociale e un apprendimento da narrare agli amici, ai propri cari e a chi vuole ascoltare e vedere come crescono i bambini. La condivisione attraverso la documentazione permette al percorso di andare oltre il lavoro di insegnanti e bambini e di diventare esperienza da ricordare.

LE INSEGNANTI RACCONTANO QUADRI IN MUSICA: IDENTITÀ E DOCUMENTAZIONE DEL PERCORSO

Le insegnanti della Scuola dell'Infanzia Girotondo

La formazione è una componente importante del nostro lavoro¹ di insegnanti della Scuola dell'Infanzia e offre occasioni di confronto e di crescita personale e professionale.

La formazione musicale con la professoressa Garilli ci consente di approfondire tematiche teoriche, ricevendo allo stesso tempo, indicazioni per proposte didattiche da realizzare con i bambini in un rapporto sempre aperto e di partecipazione con le famiglie e il territorio.

Il corso *I linguaggi della musica e dell'arte visiva: i "Quadri di una Esposizione" di Musorgskij e Hartmann spiegati ai bambini* ci offre molteplici chiavi di lettura della didattica musicale, ci coinvolge in prima persona nell'agire, nella ricerca di materiali e di sollecitazioni da offrire ai bambini frequentanti la scuola e alle loro famiglie².

La docente, infatti ci fa mettere nei panni dei bambini, agiamo gli input che ci vengono dai suoi suggerimenti e dall'ascolto dei brani musicali oggetto di formazione. Successivamente agli incontri con la formatrice si organizzano le proposte di attività didattiche.

Il progetto didattico che si realizza coinvolge tutta la scuola con ruoli e responsabilità concordati. Si definiscono le finalità, gli spazi, i tempi, le risorse, le tappe delle attività. Le proposte di attività didattiche vengono declinate con attenzione ai bisogni formativi e relazionali del singolo e del gruppo bambini coinvolti. Si pone attenzione alla partecipazione nell'ottica di una scuola inclusiva in cui si offre la possibilità, anche ai bambini più restii di lasciarsi coinvolgere nel vivere la musica.

¹ Il recente documento: *Ministero dell'Istruzione Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione* richiama l'attenzione sull'importanza di una costante formazione (art. 10 decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65), Documento base *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* pag.37

² Progetto dedicato ai bambini dell'ultimo anno della Scuola dell'Infanzia

La documentazione³ delle attività didattiche è una pratica che aiuta a tenere traccia del percorso svolto, a riflettere sulle scelte e a raccogliere spunti per ulteriori sviluppi. La documentazione contribuisce a costruire e confermare una identità di scuola e di gruppo di insegnanti da condividere con altre realtà in un'ottica di continuità orizzontale e verticale. Aiuta i bambini a conservare la memoria di un lavoro svolto e rende partecipi le famiglie del loro percorso di crescita individuale e relazionale.

Ogni attività proposta è stata documentata con foto, conversazioni e relativa trascrizione, materiale grafico o laboratoriale.

È stato quindi realizzato un documento, un album dei ricordi, in cui sono stati rappresentati i passaggi più significativi di un lungo percorso che ha coinvolto e appassionato i bambini e le insegnanti e che è stato condiviso con le famiglie e con la docente del percorso di formazione.

I bambini hanno partecipato alla realizzazione del percorso di documentazione sia nell'immediato (scegliendo il materiale da conservare alla fine di ogni attività) sia alla fine del percorso, nel riordinare il materiale da portare a casa e condividere con le famiglie. I bambini avevano ben presente la sequenza delle proposte e riuscivano insieme a ricostruire il significato delle esperienze e a raccontarlo, rendendo partecipi le famiglie.

Le insegnanti hanno raccontato il percorso ai genitori durante gli incontri dedicati alla programmazione, hanno organizzato gli spazi consueti di documentazione all'interno della scuola e curando il materiale da far portare a casa ai bambini.

3 Si fa riferimento alle già citate Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei, pag. 28

APPROFONDIMENTO MUSICALE

Le tracce dell'opera di Musorgskij presentate a insegnanti e bambini per il percorso formativo *Quadri in Musica* sono nella versione di MUSORGSKIJ/DVORAK interpretata dalla DEUTSCHE KAMMERPHILHARMONIE BREMEN WIND SOLOIST

"QUADRI DI UN'ESPOSIZIONE" (BILDER EINER AUSTELLUNG) BLASSERSERENADE Op 44

Promenade

III. Tuileries (Litigio di fanciulli dopo il gioco)

IV. Bydło

Promenade

V. Balletto dei pulcini nei loro gusci

VI. Samuel Goldenberg e Schmuÿle

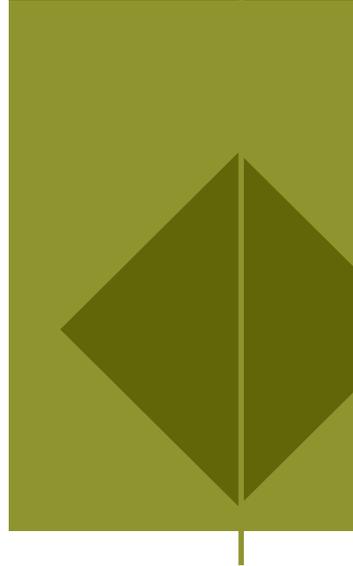
Promenade

VII. Limoges, il mercato (La grande notizia)

VIII. Catacombe (Sepolcro romano) - Con i morti in una lingua morta

IX. La capanna sulle zampe di gallina (Baba Jaga)

X. La grande porta (Nella capitale Kiev)



DUE GRANDI AMICI: VICTOR E MODEST

Meris Zanotto

Scuola dell'Infanzia Girotondo

La musica può contribuire alla creazione di un'atmosfera positiva nell'ambiente della Scuola dell'infanzia. Il supporto di una formatrice come Elisabetta Garilli, esperta di didattica della musica, ci aiuta a definire il contesto di alcune proposte e ci ha suggerito nuovi input che sono scaturiti in un percorso di cui, di seguito, raccontiamo alcuni momenti

Due grandi amici Victor e Modest

Raccontiamo la storia e chiediamo ai bambini di rappresentarli graficamente i due protagonisti.

L'amicizia di Victor e Modest

Conversiamo con i bambini sull'amicizia a partire dall'esperienza di Victor e Modest con domande aperte che partono dal contesto narrativo e stimolano la riflessione su quello relazionale dei bambini: i tuoi amici, dove vivono, come sono fatti. Ne parliamo e li rappresentiamo graficamente

Il ritratto di Victor

Descriviamo Victor e i bambini ne tracciano un ritratto orale.

Ecco il nostro pittore architetto: sguardo aperto, fronte ampia, capelli all'indietro un po' lunghi, ma non troppo e lisci, sopracciglia gentili, non marcate, naso elegante, lungo, ma non troppo, magro, capelli giusti fino sotto alle orecchie, una barba più pronunciata sul mento e niente baffi. Indossa giacche con le maniche un po' gonfie.

I bambini descrivono Viktor*

Viktor è un architetto e un pittore

Dipinge le cose, progetta le case e aggiusta le cose

Dipinge le persone le carrozze, i carri con i cavalli

Dipingeva in un giardino o in una stanza

Fuori dalla sua stanza c'era scritto: «stanza di pittura di Viktor»

Nella sua stanza ci sono colori, acquarelli e pennelli.

Una lavagnetta per dipingere, fogli di carta grandi e piccoli

Una grande finestra per guardare fuori e dipingere tutto quello che vede:

Le persone, i vicini di casa, l'erba, i cespugli, gli alberi, il cielo con grandi uccelli, le nuvole, il sole e la pioggia

Viktor dipingeva alla mattina ... se no ... se avesse dipinto di notte alla mattina sarebbe stato stanco

Dipingeva da solo, chiudeva la porta con il lucchetto e la chiave e si metteva a dipingere, forse ha dipinto anche la sua stanza di pittura.

*tratto dalle trascrizioni delle registrazioni delle conversazioni con i bambini



Il ritratto di Modest

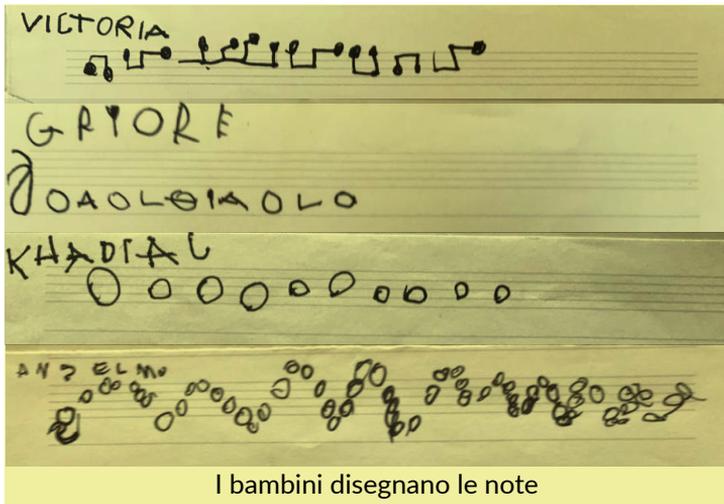
Introduciamo la figura di Modest. Ecco il nostro musicista: sguardo imbronciato, fronte non spaziosa, capelli all'indietro, un po' mossi e un po' lunghi fin dietro alle orecchie, un naso un po' a patata, sopracciglia ad arco o ad onda e poi barba, baffi e lunghe basette, papillon e giacca.

Modest utilizza il linguaggio della musica, scrive le note sul pentagramma come le lettere per la scrittura.

La musica come composizione

Riflettiamo e conversiamo sulla definizione di musica come una composizione: le note, il ritmo, il volume, il tono, la melodia, il suono, gli strumenti per realizzarla. Tutti possiamo diventare compositori e possiamo farlo con elementi diversi. Per esempio, su un grande disco di cartone incolliamo immagini ritagliate da riviste o realizzate con i disegni dei bambini per formare un'opera collettiva che tenga conto dell'apporto di ognuno. Oppure costruiamo un ritratto con delle sagome geometriche colorate. Inoltre, realizziamo delle immagini usando sassi, piccoli pezzi di legno, foglie, conchiglie.

Si possono così realizzare composizioni degne di una mostra che infatti decidiamo di allestire a scuola. I bambini selezionano i prodotti, collaborano all'allestimento della mostra, realizzano i biglietti d'ingresso e invitano i genitori e le famiglie a una visita guidata attraverso le loro composizioni.



I bambini disegnano le note

Il percorso musicale. Modest passeggia fra un quadro e l'altro

Viene proposto l'ascolto dei brani che non sempre corrispondono a un quadro. Si organizza un setting nel quale i bambini possono muoversi liberamente, interpretare i suoni e i ritmi accompagnandoli con movimenti del corpo ispirati alla musica.

Ogni ascolto si conclude con un momento di attività grafica nella quale i bambini possono esprimere impressioni ed emozioni, attraverso i colori e il tratto grafico scelto.

A titolo esemplificativo raccontiamo alcune proposte.

Al mercato di Limoges compro, vendo (VII. Limoges, il mercato)

L'ascolto di questo brano fornisce l'occasione per parlare con i bambini del mercato, a partire dalle loro idee e dal loro sapere pregresso, per arricchire le conoscenze di dettagli grazie al confronto i propri amici.

Nasce così l'idea di realizzare un mercato con prodotti da esporre e da vendere per consentire ai bambini di sperimentare un gioco di ruoli in cui, a turno, diventano acquirenti o venditori. Inoltre, sperimentano le diverse caratteristiche dei prodotti che vendono simbolicamente, le tecniche di esposizione, promozione e vendita.



La grande porta di Kiev

L'ascolto del brano La porta di Kiev ha suscitato grande interesse nei bambini perché è coinciso con l'inizio della guerra a seguito dell'invasione dell'Ucraina. Il nome Kiev evocava in loro immagini e preoccupazioni legate a ciò che veniva diffuso giornalmente dalla televisione e con cui venivano a contatto.

Ci siamo soffermati sul significato della parola Porta e durante la conversazione con i bambini ne sono emerse le caratteristiche strutturali e simboliche. La porta permette il passaggio dal fuori (casa) al dentro (scuola) dove si incontrano amici con cui si gioca, a volte si litiga, si fanno esperienze insieme, si costruiscono storie e relazioni. Il passaggio attraverso la porta permette inoltre di diventare quello che si vuole, di potersi raccontare, di esprimere emozioni.

Abbiamo quindi costruito insieme ai bambini una porta simbolica, posta all'ingresso della scuola, da attraversare per entrare e uscire.

I bambini hanno sempre accolto con entusiasmo le proposte. Hanno partecipato con attenzione e hanno accolto gli stimoli elaborandoli in modo personale e in relazione agli interventi dei compagni.



SUGGERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Pascucci M., Come scrivono i bambini, Carocci Faber, Roma, 2015
- Pento G. (a cura di), Muoversi per...piacere, ed. Junior, Bergamo, 2003
- Pittarello R., I laboratori creativi, S. Angelo di Piove di Sacco, Pd, 2016
- Crescendo in musica, LIBER n.130, IDEST, Campi Bisenzio, Fi, 2021

PER SAPERNE DI PIÙ

HARTMANN E MUSORGSKIY DUE ARTISTI AMICI

di *Elisabetta Garilli*

Viktor e Modest erano molto amici, pittura, musica e cultura russa erano le loro passioni.

Viktor Hartmann è di nazionalità russa, nasce a San Pietroburgo nel 1834 e cresce sotto la guida di suo zio, che era un famoso architetto. Studia all'Accademia di Belle Arti. Inizia la carriera professionale illustrando libri: nei suoi disegni e bozzetti, ma anche nelle progettazioni architettoniche, includeva richiami o motivi della tradizione russa, che poi elaborava inserendo elementi orientali; in questo modo diede realmente vita ad uno stile architettonico.

Purtroppo, Viktor morì molto presto, a soli 39 anni e, nel febbraio del 1874, un anno dopo la sua morte, all'Accademia di Belle Arti di San Pietroburgo fu allestita una mostra in suo ricordo con più di 400 opere fra quadri, disegni e bozzetti; ad oggi pochi di questi lavori sono rimasti visibili.

Ed è proprio in questa occasione che l'amico musicista Modest compose la famosissima Suite per pianoforte: "I quadri di un'esposizione"

Modest Musorgskij nasce a San Pietroburgo nel 1839. A 6 anni iniziò a studiare musica e a prendere lezioni di pianoforte incoraggiato e guidato dalla sua mamma. A 7 anni già interpretava al pianoforte brani di Franz Liszt, a 12 anni il papà fece pubblicare un brano composto dal figlio. Studiava musica, sì, ma era anche inserito in una scuola militare nella quale conobbe un altro compositore russo: Aleksandr Borodin.

Anni più tardi Aleksandr Borodin, Cesar Cui, Mili Balakirev, Rimski Korsakov e Modest Musorgskij diedero vita al gruppo de "I cinque", donando alla musica russa una nuova dimensione compositiva, basata sul folklore russo e a timbri e colori ricercati e totalmente nuovi.

Modest Musorgskij credeva fortemente nella connessione fra le arti, riteneva fossero una via per comunicare con le persone. La storia del proprio popolo animata dal folklore lo portò a ricercare nuove vie compositive.

Purtroppo, come accade a molti compositori, in vita la sua musica rimase per molti sconosciuta...

All'età di 34 anni Modest regalò a tutti noi un capolavoro. Compose "Quadri di un'esposizione", dedicandola all'amico pittore scomparso Hartmann. La Suite nacque al pianoforte e per il pianoforte; pensate che inizialmente la suite portava il cognome dell'amico.

Le opere di Hartmann parlavano di luoghi e persone: molte erano vere e proprie osservazioni che provenivano dal suo lungo viaggio fatto in Europa.

Musorgskij continuò l'esposizione dei dipinti dell'amico, se così si può dire, attraverso le sue composizioni, attraverso la suite che scrisse in tre settimane. Aveva fretta di pubblicarlo ma poi si lasciò frenare dai pareri di altri compositori e non la pubblicò. Morì nel 1881 quando ancora pochi conoscevano questa splendida composizione.

Nel 1922 la meravigliosa orchestrazione di Maurice Ravel diede fama ed onore alla musica composta da Modest Musorgskij.





RIPARTIAMO DAI DIRITTI DEI BAMBINI

Ripensiamo l'agire educativo a partire dalle esigenze fondamentali di bambine e bambini

Federica Ceccarini, Cettina Longombaro, Sara Marconato, Raffaella Zanovello
Un progetto dei Nidi comunali Il Trenino e Lo Scricciolo

*Non ci può essere rivelazione più acuta dell'anima di una società
che il modo in cui tratta i suoi bambini*
Nelson Mandela

La mia testa sono le mie mani e i miei piedi
H.D.Thoreau

Il percorso pedagogico educativo, su cui si fonda il lavoro quotidiano all'interno degli asili nido, non può prescindere dalla consapevolezza che i Diritti dell'Infanzia sanciti dalla Convenzione Onu sono il perno attorno a cui deve ruotare ogni singola azione volta al benessere di bambine e bambini. Occorre vigilare sempre, affinché questi diritti siano realmente e totalmente rispettati, perché è troppo facile cadere nell'errore che, poiché elementi imprescindibili nella cura ed educazione dei più piccoli, essi siano automaticamente onnipresenti nella quotidianità del nostro lavoro educativo.

I quattro principi identificati come fondamentali (il diritto alla non discriminazione -art.2-, il rispetto del superiore interesse del bambino -art.3-, il diritto alla vita, alla sopravvivenza e a un corretto sviluppo -art.6- e il diritto all'ascolto -art.12-) sono i capisaldi dai quali derivano tutti gli altri diritti della Convenzione e possono e devono guidare le nostre scelte, stimolare la nostra costante attenzione e promuovere comportamenti virtuosi

che contribuiscano alla salute psicofisica del bambino.

Come agenzia educativa, nel 2020, abbiamo deciso di ripartire da qui, per riflettere su quanto siamo in grado di offrire ai bambini in termini di rispetto dei loro diritti e come allargare questa riflessione alle famiglie e al territorio.

Ne è nato un progetto artistico dove, dopo aver trattato e condiviso l'importanza del tema con le famiglie, abbiamo deciso di presentarli attraverso cinque dipinti (ad opera della collega Silvia Passarelli) rappresentanti quelli che ci sono sembrati i diritti più pertinenti al nostro lavoro e più ricorrenti nella nostra quotidianità. Le tavole realizzate (corredate da una sintetica dicitura dell'articolo relativo) hanno rappresentato: il Diritto a non essere discriminato (art. 2), il Diritto alla protezione (art. 19), il Diritto alla cura (art. 23), il Diritto alla salute (art. 24) e il Diritto al gioco e al riposo (art. 31). I quadri appesi alle pareti, non solo hanno arricchito il nostro nido, ma ci ricordano quotidianamente il senso del nostro lavoro.

La spontaneità del gioco

L'articolo 31 in particolare, nella sua essenza di diritto al gioco e al riposo, ha stimolato un'ulteriore considerazione: cosa intendiamo oggi per "gioco" nelle strutture educative? Non è stato forse confuso troppo a lungo con una didattica che poco rispetta le reali esigenze di sviluppo e crescita del bambino? Non abbiamo forse, seppure con le migliori intenzioni, allontanato il bambino dalla spontaneità del gioco autonomo, dall'esplorazione, dalla scoperta, dalla ricerca e conoscenza dell'altro, per ricondurre il tutto ad attività dirette dall'adulto, limitate entro regole e confini ben precisi? E il riposo, in questo contesto, dove si colloca? Nei tempi del bambino, nell'alternanza delle sue esigenze di attività e di pausa oppure in una serie di routine dove è l'educatrice a decidere quando il bambino "deve fare" e quando invece "deve riposare"?

Come sostiene Roberto Farnè: *[il diritto al gioco] ha bisogno di essere affermato anche nelle nostre società del "benessere" dove, se il gioco è ampiamente riconosciuto come valore, allo stesso tempo è diventato una sorta di "bene di consumo" come tanti altri, contaminato da logiche commerciali, sempre più eterodiretto. È un gioco che soffre di bulimia, che ha perso il contatto con le cose concrete, con l'ambiente naturale, quando non degenera nella dipendenza da azzardo. Per noi il tema del Diritto al gioco è da una parte promuovere cultura ludica fra gli adulti, dall'altra riconsegnare all'infanzia le condizioni di gioco di cui hanno bisogno e che sono state loro sottratte.*¹

Le mutate condizioni di gioco che oggi i bambini si trovano a vivere hanno anche effetti deleteri sulla salute, come evidenziato nel Congresso della Società Italiana di Pediatria tenutosi a Sorrento nel maggio 2022. Obesità, miopia, carenza di vitamina D e difficoltà relazionali sono alcune tra le principali conseguenze che affliggono i giovani che hanno perso la dimensione di un gioco in natura, in pieno movimento e contatto con gli altri, a favore di un gioco solitario, statico, all'interno delle pareti domestiche e spesso davanti ad uno schermo².

Questi stimoli sia di natura pedagogica che di preoccupazione verso il benessere dei bambini ci hanno spinto verso un cambiamento di rotta che doveva necessariamente includere anche le famiglie in un rapporto di co-partecipazione e co-educazione che riteniamo sia essenziale nel percorso educativo di ogni bambina e ogni bambino.

Abbiamo ritenuto che fosse necessario riscoprire il gioco libero, all'aria aperta, il contatto con la natura, il muoversi, l'arrampicarsi, lo sporcarsi, la sperimentazione autonoma,

1 https://web.archive.org/web/20161130180750/http://www.unicef.it/Allegati/Convenzione_diritti_infanzia_1.pdf New York, 20/11/1989, ratificata in Italia il 27/05/1991

2 Dusi E., Grassi, miopi e tesi. I dolori dei bambini sempre chiusi in casa. In "Repubblica", 18 maggio 2022

l'esplorazione. Noi educatrici dobbiamo trovare una postura professionale diversa che si traduca in un affiancamento ai bambini per essere pronte a rilanciare, allargare e approfondire le richieste di apprendimento, le curiosità e le scoperte che i bambini attraverso il gioco fanno.

Queste considerazioni sono nate in un periodo storico contrassegnato dalla pandemia da Covid 19, in cui il distanziamento fisico non ha promosso il dialogo, ma al tempo stesso ci hanno fatto riflettere su quanto essenziali siano la comunità, la vicinanza e la condivisione. In questo contesto abbiamo pensato a come avremmo potuto riannodare i fili di una comunità educante, isolata in singole unità familiari, dalle norme di contenimento della pandemia.

Opportunità di crescita

Il nostro obiettivo ideale per l'affermazione del diritto al gioco ci ha fatto subito pensare all'idea di bambino ben espressa dai *Diritti naturali di bambine e bambini* così come ci vengono proposti dal pedagogista e psicologo Gianfranco Zavalloni (e integrati dall'atelierista Stefano Sturloni).

I bambini che vorremmo sono quelli a cui, non solo siano garantiti tutti i diritti sanciti dalla *Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*, ma anche quelli che possono godere della ricchezza educativo-pedagogica che Zavalloni e Sturloni ci suggeriscono. Il diritto all'ozio, allo sporcarsi, all'uso delle mani, al silenzio, alla bellezza, alla schifezza, a sbucciarsi le ginocchia, all'esplorazione, sono solo alcuni dei diritti citati dagli autori che ci sono sembrati imprescindibili per un ritorno al gioco in natura, che possa offrire infinite opportunità di crescita a bambine e bambini in un ambiente di apprendimento più consono alle loro esigenze.

“Esplorare il mondo naturale è solo uno dei tanti modi di trascorrere le ore felici dell'infanzia o c'è qualcosa di più profondo? Sono certa che ci sia qualcosa di più profondo, qualcosa di duraturo e importante. Coloro che vivono tra le bellezze e i misteri della terra -siano essi scienziati o persone comuni- non saranno mai soli o stanchi della vita. A dispetto delle contrarietà e delle preoccupazioni dell'esistenza, i loro pensieri sapranno trovare strade che conducono all'appagamento interiore e a un rinnovato entusiasmo nei confronti della vita. Chi contempla la bellezza della terra trova riserve di forza che dureranno quanto la sua stessa vita”³.

Per questo abbiamo scelto di utilizzarli come un biglietto da visita con cui presentarci alle famiglie che frequentano oggi i nostri asili, e a quelle che li avrebbero frequentati in futuro. Nel corso dell'anno scolastico 2020-2021 abbiamo condiviso i *Diritti naturali di bambine e bambini* con i genitori e abbiamo mostrato loro come potevano trovare applicazione immediata nei nostri nidi attraverso racconti e foto di attività; abbiamo chiesto di aiutarci a rendere il nostro “biglietto da visita” comprensibile anche alle famiglie che arriveranno al nido senza una lingua comune che possa fare da ponte tra i nostri pensieri educativi e le loro aspettative rispetto ad un sistema educativo che a volte non conoscono e non comprendono, nel rispetto, in primis, del diritto alla non discriminazione. Dobbiamo essere sempre coscienti, infatti, di come la realtà multietnica e multiculturale che contraddistingue i nostri due nidi ci pone quotidianamente di fronte alla sfida dell'incomunicabilità sia linguistica che culturale: è un ostacolo e al tempo stesso una sfida, che ci stimola ogni giorno a ridurre questa distanza e a progettare insieme una nuova realtà dove culture diverse si incontrano, si parlano, si integrano e si arricchiscono.

3 Carson R., *Brevi lezioni di meraviglia. Elogio della natura per genitori e figli*. Aboca, Milano, 2020 pp. 32-34

Undici traduzioni

Sono nate così le undici traduzioni di questo progetto: forse imperfette, come imperfetto è spesso il percorso educativo, ma frutto di una collaborazione tra nido e famiglie.

La speranza è di arricchire nei prossimi anni questa raccolta di traduzioni, in rappresentanza di tutte le diverse culture che frequentano i nostri nidi, e con la speranza che questo strumento possa essere utile anche agli altri nidi del Comune di Padova non direttamente coinvolti nel progetto.

Anche in questo progetto, le traduzioni si arricchiscono dello sfondo grafico realizzato da Silvia Passarelli.

Le tavole illustrate sui Diritti dell'Infanzia della Convenzione Onu e la raccolta delle traduzioni dei Diritti naturali di bambine e bambini di Zavalloni e Sturloni sono state esposte nel corso delle feste di fine anno scolastico tenutesi nei rispettivi nidi e all'interno della mostra-concorso Padova Città Educante tenutasi nel giugno 2022⁴.

Nell'anno scolastico 2021-22 è stata distribuita una copia dei Diritti naturali di bambine e bambini di Zavalloni e Sturloni a tutte le nuove famiglie frequentanti per presentare le scelte pedagogico-educative dei due nidi e l'idea di bambino che condividiamo.

Anche in occasione della giornata annuale dedicata ai Nidi Aperti alla Città (un *open day* per far conoscere il nido alle famiglie prima dell'iscrizione) le copie sono state distribuite ai genitori in visita ai nidi, accompagnate da una spiegazione sulla centralità dei bisogni di esplorazione, autonomia e esperienza diretta in natura dei bambini fin dai primi anni di vita.

RINGRAZIAMENTI

Vogliamo ringraziare di cuore tutti coloro che hanno creduto in questo piccolo progetto e che ci hanno aiutato a realizzare le traduzioni.

In particolare, ringraziamo Alessia I., Alessia R., Arlen, Bilel, Brian, Evgeniya, Corina, Gaele, Gerta, Jean Claude, Justyna, Irina, Laiza, Ludmila, Luis, Mae, Mihaela, Muhammad, Sara, Simone, Danilo, Claudia, Tatiana e Valérie.

Avete partecipato in tanti e ci scusiamo fin d'ora se qualche nome ci fosse sfuggito.

Ringraziamo anche tutte le persone a cui le nostre famiglie si sono rivolte per verificare la correttezza delle loro traduzioni e che, in maniera anonima, hanno contribuito alle stesure finali. Un ringraziamento particolare a Justyna che si è presa cura anche di impaginare i lavori finali, inserendoli nella cornice di illustrazioni.

Grazie a Silvia Passarelli, che ancora una volta ha accettato, con entusiasmo e passione, di creare le sue illustrazioni per un nostro progetto

Riferimenti bibliografici

Ceciliani A., *Gioco e movimento al nido. Facilitare lo sviluppo da zero a tre anni*, Roma, Carocci, 2016
Farnè R., Agostini F., (a cura di), *Outdoor Education, L'educazione si cura all'aperto*, Parma, Junior, 2014

Turci M., (a cura di) *I diritti naturali di bambine e bambini. Gianfranco Zavalloni, un manifesto*, Rimini, Fulmino, 2021

Zavalloni G., *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e non violenta*, Bologna, Emi, 2012

⁴ <https://padovaper.comune.padova.it/node/893>



Diritti naturali di bimbi e bimbe

di Gianfranco Zavalloni



Diritto all'OZIO
a vivere tempo non programmato dagli adulti



Diritto a SPORCARSÌ
giocare con la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, i sassi, i rametti

Diritto agli ODORI
a percepire il gusto degli odori, riconoscere i profumi offerti dalla natura

Diritto al DIALOGO
ad ascoltare e poter prendere la parola, interloquire e dialogare

Diritto all'USO DELLE MANI
piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incollare, plasmare la creta, legare corde, accendere un fuoco

Diritto ad un BUON INIZIO
a mangiare cibi sani fin dalla nascita, bere acqua pulita e respirare aria pura

Diritto alla STRADA
a giocare in piazza, liberamente, a camminare per le strade

Diritto al SELVAGGIO
a costruire rifugi-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi

Diritto al SILENZIO
ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua

Diritto alle SFUMATURE
a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare nella notte la luna e le stelle



Con integrazione di Stefano Giarloni

Diritto alla BELLEZZA
a vivere, frequentare e trasformare luoghi improntati a questo insopprimibile valore educativo

Diritto alla SCHIFEZZA
ad avvicinare, conoscere e amare animali disprezzati dagli adulti, come ragni, rospi e serpenti

Diritto a SBUCCIARSI LE GINOCCHIA
senza che papà e mamma ne facciano psicodrammi, minacciando amichetti o insegnanti

Diritto alla RICERCA e all'ESPLORAZIONE
dialogare con l'impervio, tracciando mappe, raccogliendo reperti, riempiendo la casa di collezioni, allevando animali veri

Diritto all'UTOPIA
a immaginare e abitare mondi differenti da quelli pensati per loro, frequentando l'ignoto, l'invisibile, il divergente, l'implausibile, il desiderabile...

Diritto alla COMPLESSITÀ
a non essere ingannati da spiegazioni banali e semplicistiche sulla realtà delle cose, dei fenomeni, della vita; vedendo riconosciute le proprie interpretazioni, i saperi e le competenze conquistate.



disegni di Silvia Passarelli



The natural rights of children

by Gianfranco Zavalloni



The right to IDLENESS
to live time not scheduled by adults



The right to GET DIRTY
to play with sand, earth, grass, leaves, stones, twigs

The right to SMELL
to smells, to recognize the scents of nature

The right to DIALOGUE
to listen and to be able to speak, to talk and dialogue

The right to USE HANDS
to hammer nails, to saw and scrape wood, to sand, to stick, to mould clay, to tie up ropes, to light a fire

The right to GET A GOOD START
to eat healthy food since birth, to drink clean water and to breathe clean air

The right TO THE STREET
to play freely in public spaces, to walk in the street

The right to THE WILD
to build game-shelters in the woods, to have sheds huts to hide in, trees to climb on

The right to SILENCE
to listen the breath of the wind, the singing of birds, the gurgle of water

The right TO THE NUANCES
to see the rising and setting of the sun, to admire the moon and the stars at night



integrated by Stefano Giarloni

The right TO BEAUTY
to live, attend and transform places marked to this basic educational value

The right TO UGLINESS
to approach, know and love animals despised by adults, such as spiders, toads and snakes

The right to PEEL YOUR KNEES
without mom and dad doing psychodramas, threatening friends and teachers

The right TO RESEARCH AND EXPLORATION
to dialogue with the impervious, drawing maps, collecting finds, filling the house with collections, raising real animals

The right to UTOPIA
to imagine and inhabit worlds different from those designed for them, frequenting the unknown, the invisible, the divergent, the implausible, the desirable ...

The right TO COMPLEXITY
to be not deceived by banal and simplistic explanations about the reality of things, phenomena, life; to see recognised and valued your very own interpretation and knowledge of the world around you.



ESPERIENZE

Le esperienze raccontate nei contributi che seguono evidenziano l'importanza e le potenzialità ludiche delle pratiche didattiche condotte all'aperto e negli spazi esterni dei servizi per l'infanzia, una volta che questi vengano connotati come contesti di apprendimento, di benessere educativo e di crescita. Si tratta di esperienze qualificanti, centrate sui bisogni naturali dei bambini: le esperienze dirette, coinvolgendo tutti i sensi, testimoniano della qualità delle pratiche all'aperto, nelle quali il coinvolgimento del canale corporeo consente maggiori possibilità relazionali tra bambini, all'interno di un approccio esplorativo che permette di condividere il fascino e la meraviglia della scoperta.

L'incontro dei bambini con la natura, che non è mai uguale a sé stessa, attiva nello spazio aperto processi e percorsi in cui sempre nuove ripetizioni e variazioni convivono e si valorizzano a vicenda.

Le narrazioni presentate testimoniano i processi di cambiamento, riorganizzano e danno significato alle esperienze e, in quanto esercizio di consapevolezza, sostengono le scelte educative, diffondono energie e motivazioni e testimoniano la realizzazione di una circolarità di saperi anche attraverso il coinvolgimento delle famiglie. I racconti portano "fuori" le esperienze, le mettono in dialogo per poi rimetterle alla prova nella pratica. Raccogliendo e condividendo le esperienze outdoor si riproducono tracce utili per ri-attualizzare e dare continuità a pratiche didattiche utili a ricollocare lo spazio esterno come prioritario, possono rappresentare una spinta generativa e riflessiva, quello "sguardo attento e curioso" come è sempre lo sguardo di cura, interessato e attento ai dettagli.

*Bisogna ritornare sui passi già dati,
per ripeterli e per tracciarvi a fianco nuovi cammini.
Bisogna ricominciare il viaggio. Sempre.*
J. Saramago

DIARIO DI UN'ESPERIENZA OUTDOOR

Enrichetta Franceschini, Luisa Mangione, Giovanna Troisi
Scuola dell'Infanzia Munari

Riportiamo il percorso che noi insegnanti della scuola dell'infanzia Munari, abbiamo seguito nel progettare e attuare nella nostra realtà scolastica l'avvio di una esperienza di *outdoor education*.

La nostra scuola non ha un vero e proprio giardino: c'è poco verde e molto cemento. Il gruppo insegnante quindi ha deciso, per valorizzare lo spazio esterno e cogliere la ricchezza educativa propria del gioco spontaneo e del libero interagire con gli elementi naturali, di modificarne la struttura coinvolgendo i bambini stessi.

Abbiamo cercato, in un'ottica imprescindibile di sicurezza, di reperire materiali di recupero a costo zero: sabbia, sassi, legni, semi, pigne, conchiglie, tappi di sughero, pannocchie, foglie, noci, ricci di ippocastano, bambù, fette di albero, corteccia. Abbiamo cercato di creare situazioni e contesti diversi con cui allestire giochi simbolici, giochi motori e di equilibrio, giochi di scoperta, manipolazione di elementi naturali, travasi creando angoli e spazi di gioco ben definiti.

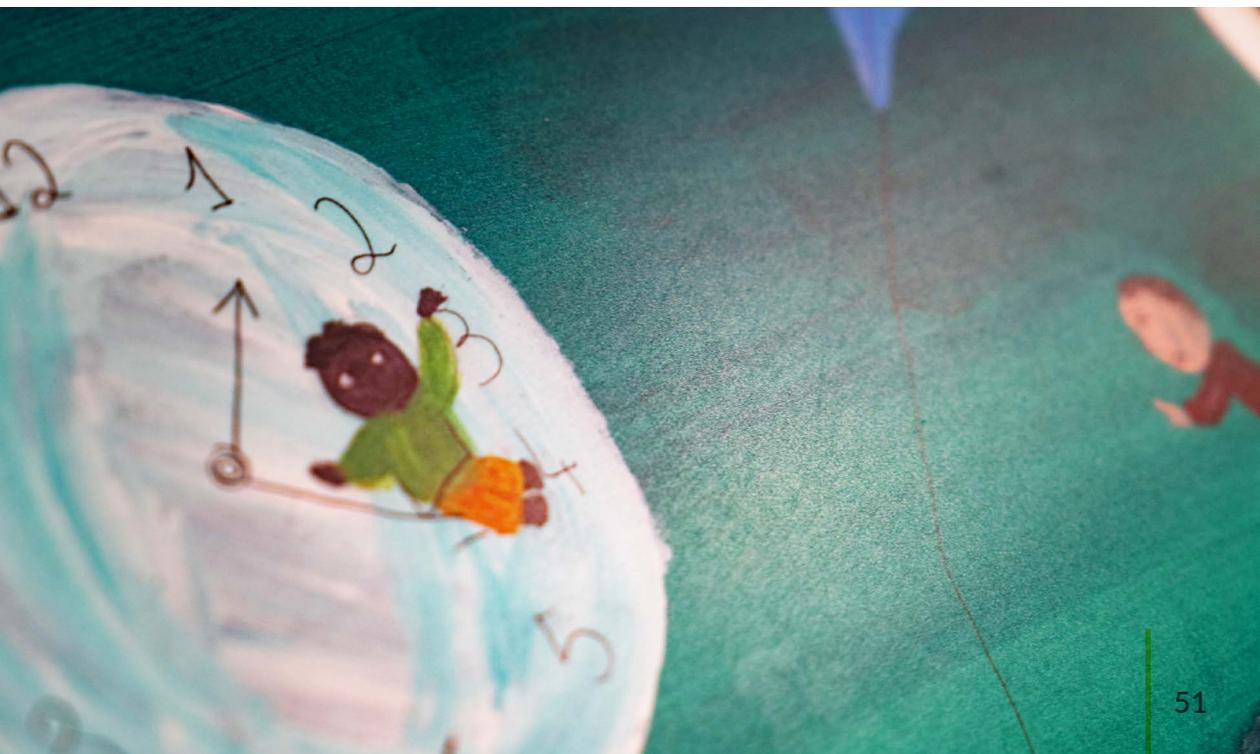
Abbiamo realizzato attività adatte a tutti i bambini in una prospettiva di inclusione, capaci di suscitare condivisione e scambio, capaci di catturare il loro interesse e di solleticare la loro naturale curiosità. Questo agire provoca domande e genera in tutti i bambini attività di scoperta, conoscenza e apprendimento.

Noi insegnanti, superate le perplessità iniziali, ci siamo lasciate trasportare dalla spontaneità dei bambini diventando anche noi stesse protagoniste assieme a loro di scoperte e di riscoperte memori di giochi e attività della nostra infanzia. Abbiamo quindi dipinto con la terra, con le foglie, con le verdure. Abbiamo fatto travasi con sabbia, semi e granaglie, realizzando mandala, opere collettive e individuali con foglie, conchiglie e tanto altro. Abbiamo descritto il materiale e raccontato le esperienze insieme ai bambini che hanno arricchito la conversazione con commenti e racconti spontanei sollecitati dal materiale e dalle loro caratteristiche. Le attività sono state quindi occasione per conoscere e confrontarsi su sensazioni e apprendimenti.

Nella seconda parte dell'anno scolastico abbiamo coinvolto personale esterno dell'Ufficio Informambiente del Settore Ambiente e Territorio che ci ha dato la possibilità di fare un piccolo orto. Questo ha dato modo ai bambini di prendersi cura giorno dopo giorno delle piante imparando a osservare, esplorare, fare progetti e verificare le proprie idee. La scoperta e la conoscenza di animali e insetti del giardino ha stimolato i genitori a portare piccoli animali domestici a scuola come uccelli, pesci, conigli.

Ciò è stato possibile e grazie all'entusiasmo trasmesso dai racconti fatti dai bambini alla famiglia e alla collaborazione insegnanti-genitori nell'ottica di una continuità scuola-famiglia.

Il progetto Outdoor ha dato il via ad esperienze di apertura della scuola verso il mondo esterno e ad una riflessione sull'importanza della ricerca di nuovi modi di vivere e sperimentare spazi e materiali familiari.





EVVIVA!! VIVO IL GIARDINO

Mariagiorgia Dionisio, Federica Fasolo, Silvia Stocco
Nido Colibrì

Il racconto di questa esperienza vuole dare atto alla grande importanza che nelle agenzie educative della prima infanzia comporta lo “stare fuori” in giardino. Giardino inteso non come appendice della scuola, ma come luogo dove i bambini vivono e dove accadono molte cose e dove tanto si impara

Il senso dello stare fuori è nel costruire, grandi e piccoli, relazioni e conoscenze, nello scoprire particolari e novità in ciò che li circonda, nel divertirsi insieme, nel giocare, nel pensare e nell’interagire.

In verso out, dentro e fuori la scuola, entrambe dimensioni essenziali per crescere. Ora il giardino, ma anche il quartiere, il museo, tutti i luoghi insegnano.

Osservando e inciampando nei problemi il bambino, infatti, costruisce relazioni e saperi condivisi.

Sono stati coinvolti 16 bambini della sezione Fragola (grandi) che al nido con le educatrici e a casa con le famiglie hanno osservato con attenzione insetti e piante nel corso del susseguirsi delle stagioni.

L’idea del libro “Evviva! Vivo il giardino!” è nata per dare alle famiglie un collegamento, un ponte, un ricordo tangibile su quanto veniva svolto al nido, permettendo al tempo stesso ai bambini di continuare l’osservazione negli ambienti familiari.

Abbiamo integrato il tutto con una filastrocca scritta da noi, che riassume i momenti importanti e che i bambini hanno imparato.

In giardino sono state scattate diverse foto, durante l’osservazione di insetti e piante in ciascuna delle quattro stagioni. I bambini hanno raccolto materiale vario da utilizzare per costruire pagine speciali quali quella delle foglie secche. Altre pagine sono state dedicate

alle foto degli insetti e di animali (tipulide, onisco, cimice, scoiattolo, tortora e così via) che abitualmente frequentano il nostro giardino, accompagnate da semplici didascalie con informazioni di base sull'insetto o l'animale stesso (dove vive, cosa mangia, ecc....) Raccontare, come in questo caso, come i bambini vivono il giardino, come lo percorrono, anche attraverso documentazioni fotografiche, mette in condizione il genitore di valorizzare la quotidianità delle esperienze di crescita del proprio figlio e se chiude gli occhi, anche di vedere il proprio bambino e i suoi compagni sotto il grande albero intenti a cercare le formiche.



LA SEMINA

Le insegnanti della scuola dell'infanzia Wollemborg

La proposta didattica documentata, anche con materiale fotografico, si inserisce nelle esperienze di continuità didattica scuola-famiglia.

L'attività della semina è comune a molte agenzie educative, dall'asilo nido alla scuola dell'infanzia, ma cambiano le riflessioni, scritte e verbali, arricchendosi, trovando forme e pensieri più evoluti, che accompagnano il fare.

Durante il periodo di chiusura della scuola a causa della pandemia da Covid 19 le docenti della scuola dell'infanzia Wollemborg hanno proposto attraverso i canali della didattica a distanza diverse attività che si declinavano seguendo un argomento che variava di settimana in settimana e diversificando le proposte in base al tema da approfondire.

Durante il mese di marzo sono state scelte le seguenti attività legate ai fiori e alla primavera

Video su come disegnare un mazzo di fiori con le verdure

Letture del libro *Il piccolo seme* di Erik Carle (Mondadori 2011)

I bambini hanno ricevuto (recapitato dai genitori in ottemperanza delle limitazioni imposte dell'emergenza) una busta con dei semi da piantare

Video tutorial in cui si spiegava ai bambini come procedere nella semina

Invito ai bambini e alle famiglie di condividere foto e disegni dell'esperienza.

Le famiglie e i bambini hanno risposto in maniera entusiasta inviando commenti e foto in cui mostravano come si erano presi cura delle piantine.

La valenza educativa della proposta, oltre che legata ad una riflessione su come crescono le piantine e quindi agli elementi necessari alla crescita stessa (educazione scientifica), potenzia nei bambini il prendersi cura di, imparare ad essere responsabili di qualcosa di importante.

Fare esperienza di abituare i bambini a imparare, a mettere in relazione il trascorrere del

tempo con i cambiamenti che avvengono, nel caso specifico, nei semini. Altri aspetti importanti di questo lavoro sono quelli dell'attesa, è necessario aspettare, il risultato non è visibile subito, e il risultato può essere diverso rispetto alle aspettative; infatti, potrebbe non spuntare niente con conseguente comprensibile delusione o potrebbe stupire.

Importante è perciò il ruolo degli adulti significativi, genitori, insegnanti, familiari, ma anche dei compagni stessi per supportare ciascun bambino a costruire e dare significato e valore alle esperienze fatte a casa e a scuola.

L'esperienza proposta è finalizzata alla costruzione di un significato a partire dalla valorizzazione di ciascun ambiente di vita del bambino.

SUGGERIMENTI DI LETTURA

Zanato Orlandini O., *Avvicinarsi alla scienza*, Ed. La Biblioteca Pensa MultiMedia, Lecce, 2008

Santovito G., *Insegnare la Biologia ai bambini dalla scuola dell'infanzia al primo ciclo di istruzione*, Carocci, Roma, 2015

Malavasi L., *Fuori mi annoio: spunti educativi, ispirazioni, strumenti di lavoro e domande per vivere gli spazi aperti, superando la paura (degli adulti) di annoiarsi*, Zeroseiup, 2018

Selmi L., *Il mondo negli occhi dei bambini*, Scuole dell'infanzia comunali, Padova, 2004



Parole che diventano storie. Storie che si ripetono. Di giorno in giorno. Al bambino piace risentirle. E le parole dette, le storie dette un giorno diventano parole scritte, storie scritte. Diventano libro. Libro da leggere.” (Picech R. 1998)¹

L’esperienza raccontata e mostrata prende spunto dall’interazione educatrice-bambini e ne valorizza ed amplifica la valenza e il significato attraverso la costruzione di un libro che racconta una storia elaborata dalle educatrici stesse. Il racconto in oggetto segue lo schema conosciuto, i personaggi, un problema, lo svolgersi della situazione la conclusione positiva del problema stesso.

Nel fare questo le educatrici insegnano il valore dell’oggetto “libro” mostrando ai bambini e alle famiglie come si fa, come ciascuna persona può costruire propri libri e questa sia una possibilità di lasciare traccia per tutti. L’asilo nido, la scuola dell’infanzia insegnano anche questa grande possibilità.

La cura mostrata dagli adulti significativi incrementa attenzione, curiosità e interesse dei bambini per l’ascolto di storie e per una lettura, sia vicariale che autonoma, di libri.

1 Picech R., *Leggere da soli: primi racconti per primi lettori*, in *Sfogliolibro*, dicembre 1998, Milano, Edizioni Bibliografica

LUPO MANGIA FRAGOLE

Silvia Stocco

Nido Colibrì

Le educatrici raccontano ai bambini favole e storie inventate.

Alcune nascono per caso altre sono suggerite da una frase detta dai bambini o rielaborazioni di idee che con il contributo e l’immaginazione dei bambini assumono la forma di un racconto. Basta chiedere “e adesso?” e i bambini spontaneamente arricchiscono di particolari o portano a finali inaspettati.

Così ha preso forma questo racconto che non avevo mai provato a mettere su carta ma che giorno dopo giorno è diventato *Il lupo mangia fragole*.

È la storia di un lupo bianco che mangia le fragole: un personaggio all’apparenza pericoloso spaventa per il suo misterioso comportamento gli altri abitanti della foresta ma, osservato meglio, si rivela invece solo un gran mangiatore di fragole che non fa più paura ma diventa amico di tutti.

Quando il racconto è diventato testo scritto è arrivato il momento di pensare ai disegni, alle illustrazioni. È così che ho coinvolto mio padre che si diletta con l’acquerello, soprattutto nella rappresentazione di paesaggi. Inizialmente era molto titubante perché non aveva mai realizzato nulla per bambini. Così ha iniziato a visionare alcuni albi illustrati: ricordo lo scambio di foto di alcune pagine dei miei libri preferiti per i primi spunti, poi da solo ha cercato di rappresentare un lupo che bene si adattasse al testo e ai destinatari. In due settimane le sette tavole erano pronte, quindi abbiamo pensato agli aspetti tecnici: la copertina il formato, la rilegatura. Ci siamo consultati con esperti di letteratura, con una tipografa e il risultato è stato un libro vero e proprio che si può sfogliare e di cui i bambini possono leggere le immagini.

Questa storia, come tutte le storie, non resta ferma; inizia come un viaggio, cammina, vive di incontri, suoni e ritorna da dove è partita: dalla relazione con i piccoli lettori.



La mattina il gufo e la civetta chiamano tutti gli animali del bosco.....



Il lupo Mangia fragole ora ha tanti amici...

SUGGERIMENTI DI LETTURA

Rodari G., *Grammatica della Fantasia*, Einaudi, Torino, 1973

Grasso F. R., *Primi libri per leggere il mondo*, Editrice Bibliografica, Milano, 2020

