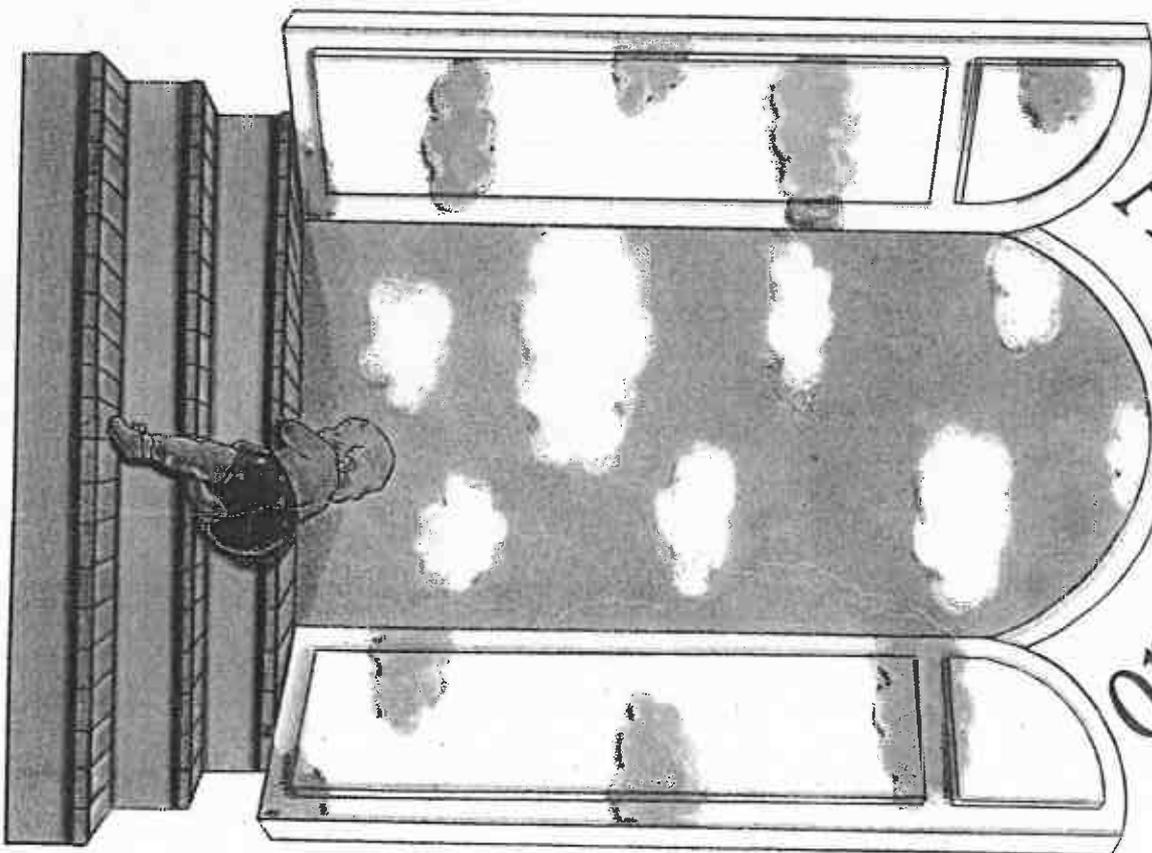


a cura di IVANA PADOAN & ANNA MOSCHETTI

Andare al nido

Andare al nido



COMUNE DI SAN GIULIANO TERME (PISA)

Assessorato alla Pubblica Istruzione
Asili Nido di San Giuliano Terme e Ghezzano

a cura di
IVANA PADOAN & ANNA MOSCHETTI

Andare al nido

COMUNE DI SAN GIULIANO TERME (PISA)
Assessore alla Pubblica Istruzione
Asili Nido di San Giuliano Terme e Ghezzano

Il quadro concettuale e metodologico è opera di IVANA PADOAN, in particolare nei capitoli:

*Per un progetto educativo
Lo spazio e la sua ristrutturazione
I campi di esperienza
Educazione e formazione*

Il coordinamento del progetto educativo e del testo scritto è opera di ANNA MOSCHETTI.

L'organizzazione del testo, l'editing e la grafica sono opera di:

BIGIANI EMILIA
CAMPERA GIULIANA
CORSI LORISA
MARINAI MICHELA
PAOLICCHI SONIA

Hanno dato un contributo eccellente al progetto educativo ed all'organizzazione del lavoro il personale ausiliario dei Nidi di San Giuliano e Ghezzeno

Il patrocinio del lavoro è del Sindaco

CORRADO ROSSI

e degli Assessori:

MARNA CARPTA
ENZO MATTEONI
GABRIELE SANTONI
MARCO GIORDANI

Questa pubblicazione è il frutto di un lungo lavoro di studio, di ricerca, di esperienze educative e culturali iniziate con il corso di formazione professionale del personale degli asili nido comunali di San Giuliano Terme. Una precisa volontà dell'Amministrazione Comunale, in tempi non facili, nella direzione di una crescita qualitativa dei servizi educativi.

Abbiamo accolto con convinzione l'esigenza del personale e del "servizio-nido" nel suo complesso di poter accedere ad una ricerca di strade metodologiche nuove, capaci di arrivare a soluzioni didattiche efficaci e quindi ad un modo più corretto di lavoro con bambini di una fascia così particolare e delicata come è quella del nido.

Crediamo che sia un preciso dovere della Pubblica Amministrazione lavorare sulla qualità dei servizi specialmente quando la qualità riguarda un settore tanto importante della nostra società, ossia la scuola della prima infanzia.

Chi ha creduto fin da subito alla giusta conversione dell'Asilo Nido da "parcheggio" a servizio sociale ed educativo che tenga conto oltre che delle esigenze delle famiglie anche dei bisogni e dei diritti del bambino, non può non ritenere indispensabile un continuo aggiornamento e lavoro sulle frontiere della ricerca educativa.

Certo il servizio "nido" è complesso e molti sono i problemi che vi ruotano intorno; raggiungere un delicato equilibrio fra le varie esigenze (familiari, economiche, dei tempi, didattiche, pedagogiche) non è cosa facile ma l'impegno è quello di non dimenticare che il primo utente di questo servizio è il bambino. I servizi pubblici possono essere all'altezza di questo compito ed esistono comunque forme di controllo e di gestione da parte dei cittadini.

Ringraziamo tutto il personale degli asili nido comunali ed il Servizio Pubblica Istruzione per aver lavorato e contribuito alla creazione di un servizio pubblico più vicino ai cittadini di domani.

L'augurio è che il presente volume, che intende tracciare una sintesi pedagogica e metodologica del corso di formazione a base psicomotoria, curato dalla Dott.ssa Ivana Padoan, non sia la "fine" di un lavoro ma una tappa di un lungo cammino.

IL SINDACO
Dot. Corrado Rossi

In questi ultimi anni si è assistito ad una domanda sempre più pressante di cambiamento, di trasformazione e di evoluzione dei servizi e dei programmi educativi.

Tale domanda non è una semplice richiesta maturata da bisogni individuali o da classi corporative; essa si presenta come una riflessione generalizzata sul piano della qualità e della quantità di programma come di servizio.

Essa non tocca solo gli utenti diretti ma anche utenze indirettamente coinvolte che si domandano soprattutto lo stato di efficacia e di efficienza degli interventi.

Questo Assessorato ha colto in particolare la domanda e la riflessione espresse dal proprio personale educativo e di servizio, la domanda diretta e indiretta espressa dalle famiglie coinvolte, le domande espresse da Istituzioni, da Enti e da operatori del settore e vuol farsi carico di una crescita culturale ed educativa dei servizi.

Le domande si riassumono in una progettazione di interventi di qualità sui servizi già in atto: gli Asili Nido, una riflessione e una collaborazione per la continuità educativa con i servizi scolastici pubblici, con una riconsiderazione valutativa degli interventi occasionali o programmati offerti dall'Istituzione nei vari ambiti educativi e culturali.

È stato compito di questo Assessorato procedere ad una valutazione iniziale dello stato di servizio e di programma della complessa materia educativa e procedere in stretta collaborazione con i dirigenti, gli operatori del settore e gli esperti scientifici, a una riprogrammazione delle linee educative da attivare.

L'idea fondamentale che questo Assessorato ha assunto è stata la dimensione pluralistica, complessa e relazionale delle idee e delle pratiche. L'indirizzo è stato il programma che ha rappresentato con maggior efficacia ed efficienza la ricerca e l'intervento fondati sulla crescita e sullo sviluppo dell'infanzia in un'ottica di ottimizzazione delle risorse personali e materiali.

Il programma educativo già in funzione da alcuni anni ha sviluppato una maggiore professionalità del settore, una maggiore consapevolezza educativa, uno spazio aperto per la ricerca e la continuità dell'intervento verso la famiglia, il territorio e la scuola dell'infanzia.

La cura del programma educativo e la riflessione fra le conoscenze e le esperienze ha coinvolto le insegnanti non solo nello studio, ma anche nella produzione di una guida educativa e didattica che qualifica la riflessione teorica sull'educazione e l'esperienza quotidiana del nido.

MARCO GIORDANI

Assessore alla Pubblica Istruzione

Questo testo è la dimostrazione di quanto gli asili nido del Comune di San Giuliano Terme siano cresciuti in poco più di dieci anni di vita e di attività.

Infatti esso è il frutto di un lungo e complesso lavoro compiuto dalle educatrici degli asili nido comunali di San Giuliano e Ghezzano.

È un documento ed al tempo stesso uno strumento di riflessione sul corso di formazione socio-psico-pedagogico a base psicomotoria, tenuto nei due asili nido, a partire dall'anno scolastico 1987/88, dalla dott.ssa Ivana Padoan dell'Università degli Studi di Venezia e dalla sua équipe di collaboratori.

La realizzazione di questa pubblicazione è stata voluta dall'Amministrazione Comunale di San Giuliano Terme proprio per testimoniare la qualità e la quantità del lavoro svolto in questi anni dalle educatrici dei due asili e perché essa sia la base sulla quale continuare uno studio che ha portato ad alto livello le modalità ed i contenuti educativi dei nidi.

Il libro può dimostrare, per la teoria che vi è illustrata e per la realtà che vi è descritta, che il nido può non essere davvero un mero servizio sociale, ma una struttura educativa a pieno titolo, a servizio dei bambini che lo frequentano, capace di contribuire in maniera significativa alla loro crescita affettiva, sociale, cognitiva. Una "chance formativa" che le famiglie che vi ricorrono offrono ai propri figli, un luogo capace di dare risposte complete ai bisogni dei bambini da 0 a 3 anni.

I vari aspetti della realtà nido sono tutti esaminati, dagli spazi ai tempi, dai bambini agli adulti, dalle attività alle routines, dal territorio ai servizi che in esso si trovano.

Il libro è infine la testimonianza dell'interesse che l'Amministrazione Comunale di San Giuliano Terme ha da sempre rivolto verso tutti i servizi scolastici, consapevole della loro portata politica e rilevanza sociale.

Esso si rivolge in primo luogo a tutti gli operatori del settore, ma anche agli Amministratori dei Comuni che gestiscono asili nido e a tutti coloro che desiderano conoscere le problematiche della prima infanzia al suo primo inserimento in comunità.

Può essere infine un modesto contributo nel panorama della cultura psico-pedagogica relativa ai primi anni di vita del bambino, che tanto si è arricchita negli ultimi venti anni, grazie anche, ne siamo profondamente convinti, alle osservazioni ed alle esperienze condotte negli asili nido comunali.

ANNA MOSCHETTI

Resp. Servizio Pubblica Istruzione

INTRODUZIONE

Le esperienze più avanzate della società moderna pongono una sempre maggiore attenzione all'educazione della primissima infanzia, ma come, dove e perché ?

In un'intervista del '91 il pedagogista Umberto Margiotta (*) affermava che sarebbe venuto il tempo in cui la maggior parte dei bambini, da zero a tre anni, sarebbe stata allevata al di fuori della famiglia.

Le ragioni di questo fenomeno sono da ricercarsi prevalentemente nella modificazione economico-lavorativa e culturale della società e nel conseguente aumento dell'occupazione femminile.

Già da ora le città dotate di una media di dieci strutture Nido hanno liste d'attesa per centinaia di bambini.

A spingere la famiglia verso la soluzione Nido non sono solo le necessità professionali e lavorative, bensì un crescente interesse educativo-sociale di quella parte di società che crede alla cultura dell'ambiente, del territorio, del gruppo, che considera l'istituzionalizzazione educativa come comparsa tipica all'azione educativa della famiglia.

C'è anche chi sostiene il valore di un'educazione maggiormente stimolante e strutturata dal punto di vista sia degli oggetti educativi, che degli interlocutori adulti.

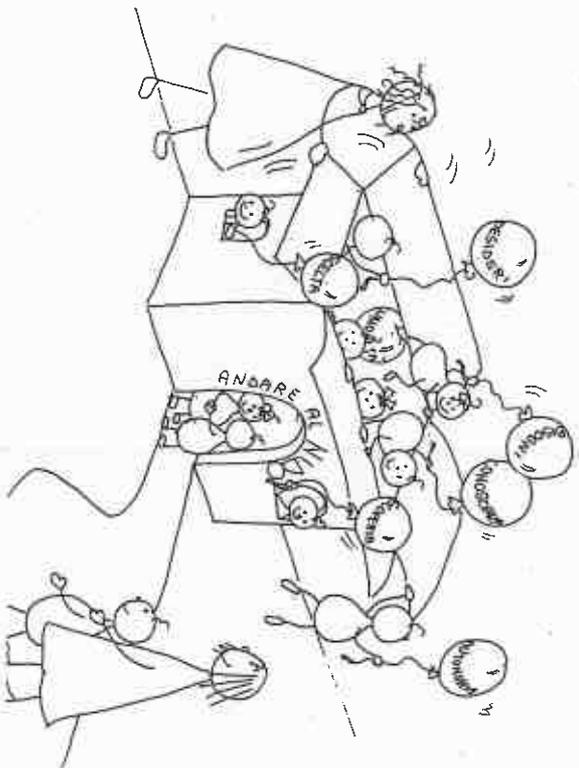
I bambini, del resto, sembrano anticipare il bisogno d'essere stimolati nelle loro varie esperienze, nello stare insieme con i propri pari e con adulti che si occupano esclusivamente delle loro richieste e delle loro produzioni.

Istituzioni quali il Nido sono già istituzioni storiche, garantite ormai da più di venti anni di cura e di sperimentazione.

Altre esperienze educative per la prima infanzia, pur essendo realtà consolidate e strutturate presso altri popoli e Paesi, sono appena nate o stanno nascendo in alcune regioni italiane.

Le esperienze alternative-complementari sono per lo più esperienze lombarde, toscane, emiliane.

(*) U. Margiotta, Ordinario di Pedagogia Università di Venezia



La prima legge che sanziona la complessità e la complementarietà delle esperienze educative della prima infanzia è la legge del '90 della Regione Veneto.

Esperienze e leggi sanzionano il Nido, gli ateliers-gioco, la pre-materna, l'attività di animazione, il centro infanzia, il Nido integrato, il micro-Nido, gli spazi ludoteca, i percorsi Nido-città, come momenti fondamentali per contribuire, assieme alla famiglia, all'evoluzione personalizzata del bambino.

Essi rappresentano la normativa, la documentazione storica, i modelli, le funzioni, i contenuti e le attività che garantiscono l'efficacia di un'azione educativa sociale, pubblica o privata, in quell'età che, da alcune teorie o per alcune credenze, viene considerata un'età solo "materna".

Come se l'"IO" pubblico del bambino iniziasse a tre anni con la scuola materna.

La ricerca sull'infanzia zero-tre, pur avendo fatto passi enormi, a tutt'oggi è ancora molto più clinica che educativa, molto più "epistemologica" che operativa.

Urge, quindi, procedere per progetti psicopedagogici coerenti e decentrati; urge ancora maggiormente una più corretta formazione di base del personale educatore ed urge una maggiore "architettura" dell'ambiente Nido in termini di spazi, di tempi, di oggetti, di relazioni e di "clima".

Si corre, in effetti, il rischio che le esperienze educative della prima infanzia vengano ad esistere come scelte esclusivamente politiche, sociali o individuali, a causa della poca attenzione prestata loro dall'istituzione educativa centrale e dalla cultura accademica che, in effetti, le relega nel sistema servizio sociale e dunque in ambito locale.

Viene meno, a questo punto, l'istanza educativa e pedagogica come struttura fondamentale del loro esistere.

In questi ultimi anni le istituzioni più diverse hanno lavorato su un doppio binario: attenzione ai bisogni sociali e costruzione di progetti psicopedagogici.

Se chi ha sostenuto tali iniziative sono state le associazioni nazionali o locali, funzionari, psicopedagogisti, politici che hanno creduto ad una funzione educativa del Nido, coloro che hanno portato avanti il disegno educativo, connotato da una ricerca educativa concettuale ed operativa, sono stati gli educatori ed i loro coordinatori.

È grazie a loro ed alla loro professionalità, conquistata senza grandi livelli culturali di partenza, ma all'interno di aggiornamenti e formazioni in servizio favorite dalle amministrazioni locali e regionali, che si sono mature:

- esperienze nido significative sul piano educativo e culturale
- esperienze alternative e complementari al Nido e alla famiglia
- documentazioni, convegni, riviste, testi didattici e concettuali dai quali non si può prescindere nell'ulteriore evoluzione educativa professionale e concettuale per l'infanzia zero-tre.

Ricercatori, pedagogisti, psicologi, psicoanalisti, funzionari e altri formatori e consulenti debbono agli educatori del Nido e al personale di servizio un riconoscimento autorevole per la disponibilità ad imparare, per la voglia di fare ricerca, per la possibilità di sperimentare progetti ed ipotesi teoriche nei "loro" Nidi, con i "loro" bambini ed i genitori, ma soprattutto nel credere, volere, sapere di una continua evoluzione e cambiamento della cultura pedagogica della prima infanzia.

CAPITOLO I

PER UN PROGETTO EDUCATIVO

Per definire il progetto educativo che sottende questo testo è necessario rifarsi a due significazioni:

- a) la differenza tra la pedagogia di progetto e la pedagogia dei centri di interesse
- b) il posizionamento del soggetto autore-autore, in questo caso il bambino.

È necessario elaborare una definizione di una "teoria del metodo" e una definizione di una "teoria del soggetto" (Quaglinò '89), le quali forniscano la struttura portante di un modello educativo capace di definire il modello epistemologico, gli obiettivi formativi e l'itinerario didattico.

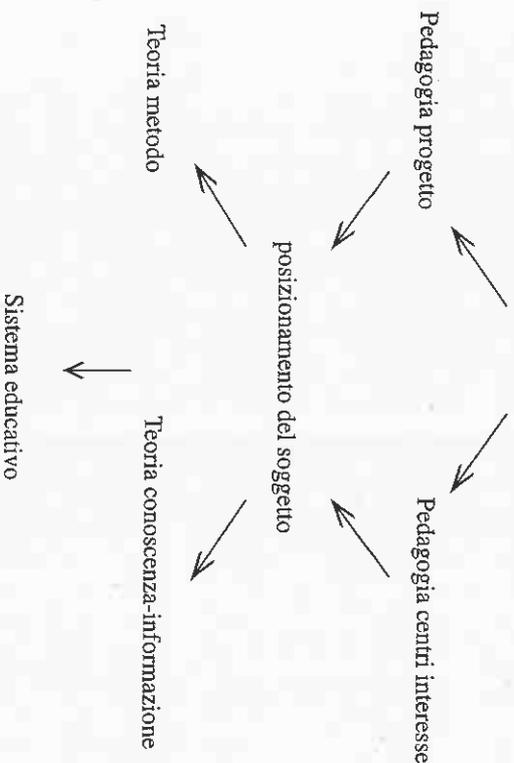
La differenza tra la pedagogia di progetto e la pedagogia per centri di interesse ha prodotto un modello di intervento che ha rotto negli anni '70 un modello pragmatico, legato al modello di percezione più che a quello di educazione.

La caratteristica educativa dell'intervento si rifaceva ad una complessità di attività, le quali domandavano il rispetto di un tema, di una unità didattica mirata, ad esempio: l'unità didattica acqua. Di conseguenza, le attività motorie, manipolative, plastiche, rappresentative, linguistiche, espressive, permettevano il rappresentarsi dell'acqua sotto tutti gli aspetti: dall'acqua dei bisogni personali, all'acqua della pioggia, del mare, etc...

In questo metodo pedagogico lo sforzo è sulla "manipolazione" percettiva, la più completa possibile attorno ad una nozione e l'obiettivo, in questo caso, è mirato alla conoscenza come nozione.

Da parte dell'educatore c'è lo sforzo di centrarsi, soprattutto, sul contenuto o sulle attività, privilegiando l'asse insegnamento sull'apprendimento.

DEFINIRE IL PROGETTO EDUCATIVO



Nel secondo punto, si vuole sottolineare il privilegiarsi di una "teoria del soggetto" come centratura dell'apprendimento all'interno di un sistema costruttivistico (Piaget, Montessano 1990, A Jaquard 1987) della struttura mente-corpo, per il quale "educare è permettere, è suscitare nel bambino l'autoconstruzione" (Jaquard 1987).

Ipotizzando l'esistenza di un soggetto all'interno di un contesto sistemico e complesso della struttura "materiale", vedi il sistema umano, l'"autonomia e l'auto-organizzazione" sono una conseguenza logica.

Ipotizzando la condizione umana e sociale, nella quale vige l'"attribuirsi individuale o collettivo dei poteri di identità e d'esistenza", fondamento ed oggetto dell'educare, è conseguenza logica organizzare, portare gli elementi necessari per l'autoconstruzione da parte del soggetto fin dai primi elementi di vita.

Con questi due indicatori appare prevalente la centratura dell'apprendimento sull'insegnamento (Bateson 1984, Le Roch 1987).

In quest'ottica, quindi, il punto di vista orientato, il nodo centrale del modello sistemico e semantico della struttura educativa è collocato sul soggetto che apprende, ma apprende che cosa? E come? Ritorniamo al concetto di pedagogia di progetto.

Con il termine di progetto si fa riferimento a diversi significati. Collocato nella prospettiva filosofica umanistica, progetto può significare sia "anticipazione", nel senso di una previsione di ciò che viene anticipato, che un "vantaggio" rispetto al prevedere (E. Einaudi).

Le categorie di un progetto sono così orientate ai processi di futuro, di possibilità.

Siamo lontani da un concetto deterministico dell'apprendimento.

Un "corollario" che accompagna la nozione di progetto è il significato di "connotazione positiva" che assume il concetto del possibile.

Il farsi di questa condizione sembra essere esclusivamente di competenza umana, legato, quindi, all'"agire umano" nel senso pieno del termine.

È attorno alla categoria di soggetto che prende forma la nozione di progetto; nel rapporto soggetto ed azione, è necessario, di conseguenza, introdurre la categoria di scelta (scontato, quindi, il determinismo), non sul passato, ma sul futuro.

La nozione di passato si "siede" nella nozione di soggettività con tutta la portata della storia personale e collettiva del soggetto.

Si può dedurre, di conseguenza, un farsi prima o insieme ad un fare, cioè un'attenzione all'"essere" prima che ad un "fare", anche se si tratta di un essere che si deve continuamente fare (E. Einaudi). La nozione di progetto mobilità, quindi, un rapporto IO-situazione in relazione di dispiegamento della creatività umana.

La nozione di progetto può significare anche l'obiettivo che si pensa di raggiungere.

In un ambito educativo gli obiettivi sono processi, prodotti (pensieri, parole, azioni, oggetti) che il bambino raggiunge, sono risultati che prendono significato all'interno delle "situazioni" nelle quali vive ed agisce.

Allargando la definizione diremo che una situazione è caratterizzata da un ambiente fisico, da interazioni complesse tra l'ambiente fisico e le persone.

Perché il bambino possa vivere la situazione, è necessario che la stessa sia pregnante affettivamente, cognitivamente e fisicamente.

Se ci si sofferma sull'obiettivo da raggiungere e si sottolinea l'obiettivo, come risultato dell'interazione, al bambino si apre uno scenario immenso di categorie, di pensieri, atti e sentimenti che egli costruisce, non attraverso il processo di primario adattamento e assimilazione (inteso nel senso di introiezione di un sistema di valenze etero-finalizzate), ma, piuttosto,

attraverso il processo di costruzione, decostruzione, ristrutturazione nel quale la valenza accomodamento-assimilazione passa attraverso la nozione di scelta e/o necessità.

Questa significazione di progetto implica una condizione di soggetto creatore.

Creatore come persona che crea ambienti, situazioni, relazioni, comunicazioni, affetti, come realizzatore di un qualcosa che risulta da un passaggio "dentro" la complessità.

La nozione di progetto prende significato anche da *proiectum* (proiettare) (E. Einaudi), ma che cosa si proietta se non se stessi nel mondo?

Proiettare/proiettarci nello spazio-tempo, immediato-mediato-illusorio, tutto questo suppone scenari possibili e regole flessibili ed evolutive.

Proiettare, proiettarci è prima di tutto :

occupare uno spazio
" " *un tempo*
" " *una relazione*
" " *un oggetto*
" " *un sistema*

e in seguito:

cogliere la differenza tra il sé ed il fuori di sé
" " " *il dentro ed il fuori*
" " " *l'oggetto ed il simbolico*
" " " *la presenza e l'assenza*

In questa ottica il progetto dà alla proiezione la sua significazione sociale (Vassiliev 1988), la proiezione iscrive il progetto in una ricerca personale all'interno di un contesto-altro.

Alla luce di queste determinazioni, ne consegue che per pedagogia di progetto non si può intendere lavorare sulle conoscenze, sulle attività, sugli obiettivi, bensì lavorare le conoscenze, le attività, gli obiettivi, dare un senso/significato e significazione alle produzioni infantili: come significazione personale e significato sociale.

Il metodo è dunque la categoria fondamentale, il collante pedagogico grazie al quale gli operatori del Nido possono contestualizzare le conoscenze, le attività, gli obiettivi.

La categoria metodo è lo strumento formativo per eccellenza dell'educare rispetto alla categoria obiettivo destinato piuttosto a coloro che imparano.

Rispetto agli obiettivi, gli educatori, infatti, non inventano nulla, questi esistono già nel contesto della vita, nella professione, devono solo ordinarli, sequenziarli, organizzarli.

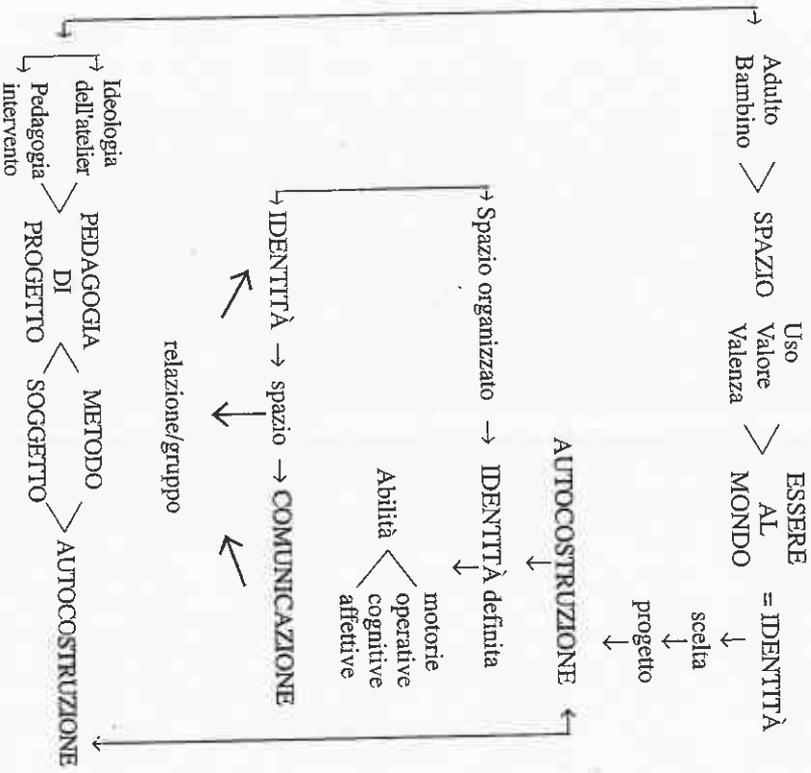
È sul metodo che si sviluppa il loro ruolo di creatività intellettuale e didattica.

L'aspetto qualitativo dell'intervento educativo passa attraverso una mappa strategica funzionale al sistema bambino.

Le parole chiave di una strategia educativa possono essere:

- Il posizionamento dell'operatore decentrato, come dice la psicomotricità, nell'ambito di una "regia" educativa dell'identità bambino, ma situato come persona centrale in termini di risorsa.
- L'orientamento didattico finalizzato alla conduzione della progettualità del soggetto-attore.
- La certezza che l'apprendimento avviene sempre all'interno di contesti, di percezioni, le quali prevedono sempre una relazione significativa tra soggetto ed oggetto.
- L'opzione che l'apprendimento è una spiegazione e non una descrizione della realtà (Margiotta '93): la spiegazione è una interpretazione di ogni situazione che si incontra e che diventa significativa. L'apprendimento è quindi una rappresentazione della realtà, condizionato sempre dalla modellizzazione e dal cambiamento dei parametri presenti nelle menti e nei sistemi simbolico-culturali.
- L'ipotesi che gli oggetti della vita e della conoscenza vivono permanentemente nella relazione e non nella singolarità, l'opzione della singolarità è determinata dall'identità del soggetto.

Come e cosa progettare in un Nido
 Parafrasando il titolo dell'interessante libro di Severi-Zanelli, in una "complessità" Nido, se ci si propone "l'autonomia" dei bambini, quale pratica educativa occorre attivare?



GLI INDICATORI DEL CONTESTO NIDO

L'infanzia tra famiglia e società

Il problema del bambino nella famiglia
 Il problema del bambino nella società
 Il problema dell'educazione
 La scolarizzazione anticipata

Le competenze culturali e pedagogiche della famiglia
 Le competenze culturali e pedagogiche delle istituzioni
 I modelli, le ideologie ed il problema dell'educazione

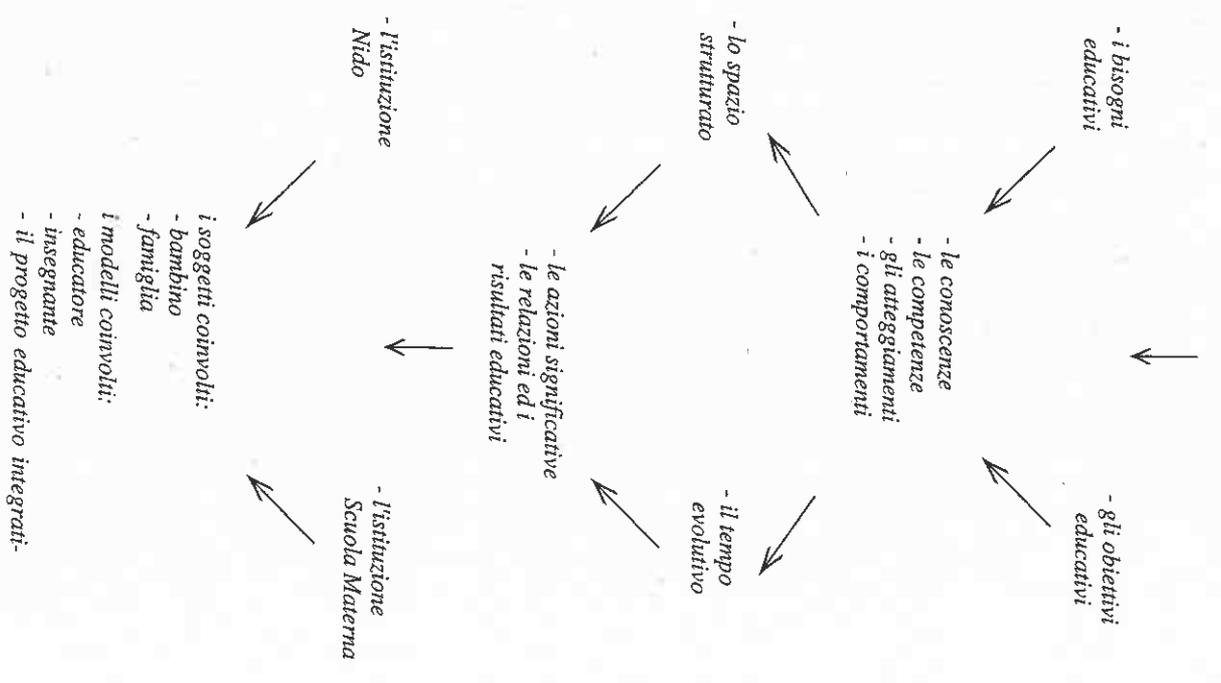
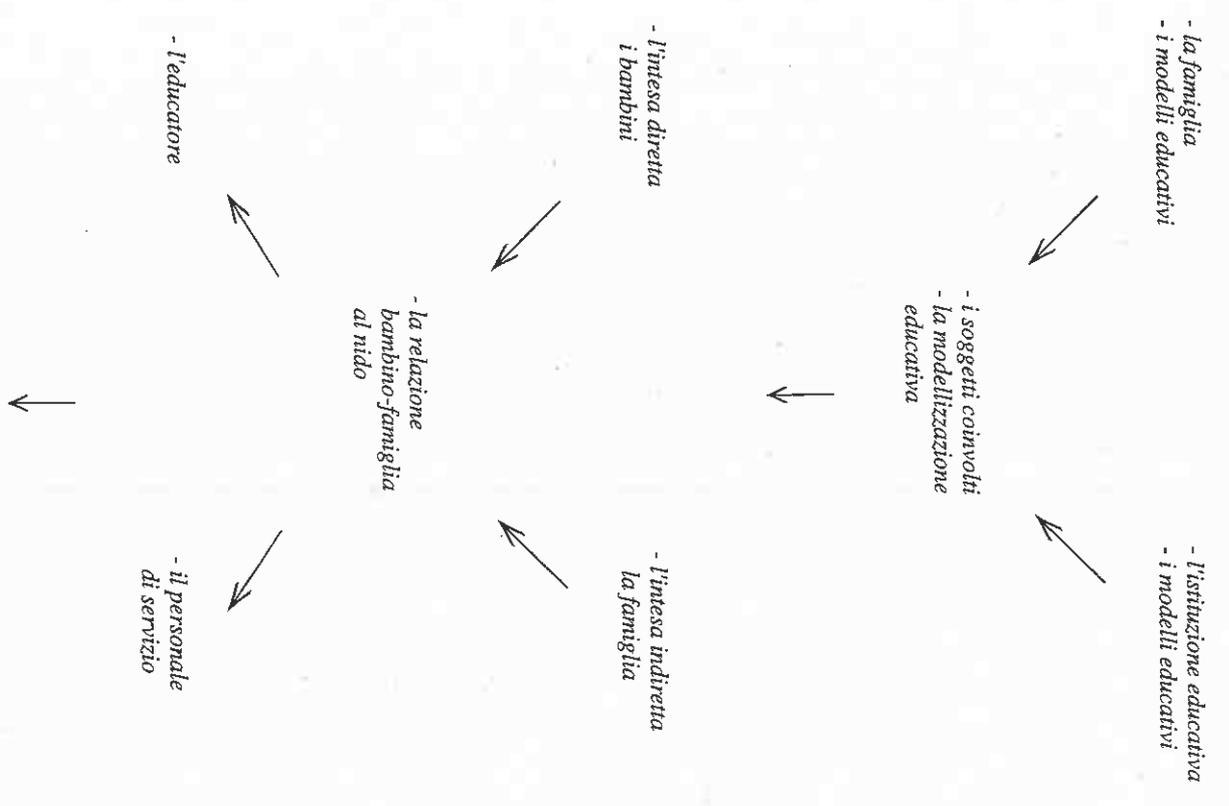
Il bambino e la sua educazione istituzionale

- *La costruzione del soggetto persona dal corpo alla mente*
- *La costruzione del soggetto istituzionale il ruolo*
- *La costruzione del soggetto sociale le relazioni*
- *La soggettività come risultato di un'interazione*
- *Le identità multiple*

L'organizzazione dell'apprendimento
 L'organizzazione dell'insegnamento

Indicazioni curriculari

Il potenziale dell'apprendimento
 Il contesto dell'apprendimento
 Dalle esperienze alle simbolizzazioni (dal territorio alla mappa)
 Le differenze dei punti di vista
 La progettazione integrata



Gli aspetti segnalati definiscono i segni di una mappa-Nido traccia- segno, di una continuità che inizia prima del Nido e continua dopo il Nido Korzybski (in Bateson '84) ricorda che la mappa non è il "territorio", cioè che il nome non è la cosa e che non c'è rapporto logico tra queste categorie.

È il vissuto che sta alla "realtà" come la mappa al territorio.

Il progetto Nido è il risultato della relazione tra la mappa ed il territorio, tra il vissuto e la realtà.

Il risultato di una rappresentazione significativa sta nella decifrazione dei segni della reciproca relazione tra osservatori ed osservati.

La prima mappa strategica di un progetto Nido è l'individuazione delle matrici di azione, ovvero dei contesti guida.

Il primo nucleo comprende: l'organizzare l'auto-organizzazione del gruppo degli interlocutori in vista di una ideazione, di una scelta.

Il secondo nucleo individua l'organizzazione di una progettazione di massima nel senso di una anticipazione, di un "a vantaggio" destinato al soggetto-attore.

Il terzo concerne la presa in carico del sistema dell'utenza, dei bisogni dell'utenza, delle scelte degli operatori, degli orientamenti simbolico-culturali, delle ipotesi metodologico-didattiche.

Il quarto nucleo è la riformulazione del progetto guida nelle sue linee fondamentali.

Il quinto è la messa a punto in itinerari metodologici e didattici significativi.

Il sesto aspetto è la ristrutturazione permanente di itinerari degli interventi e delle idee guida come risultato della costante relazione costruttiva e significativa fra gli interlocutori.

Al progetto Nido risponde l'itinerario educativo in funzione dell'entrata del soggetto bambino.

Il primo appuntamento è l'inserimento, cioè conoscenza prima del soggetto attore. Questa situazione ha una forte valenza relazionale, in quanto posiziona i rapporti tra i modelli dell'istituzione Nido ed i modelli manifesti e latenti della famiglia.

Le prime situazioni educative libere ed organizzate permettono l'osservazione e la lettura della soggettività in costruzione dei bambini e danno la possibilità di ristrutturazione delle ideazioni dei progetti educativi iniziali.

In seguito si dispone la strutturazione mirata di un curricolo didattico educativo ed in continua relazione con i vari contesti attraversati, flessibili agli avanzamenti, alle riflessioni, ai cambi di punti di vista, agli accadimenti, senza peraltro perdere di vista il soggetto centrale.

Accanto a questo si colloca la costante riflessione degli operatori sulla propria produzione ed il farsi di un'autoriflessione sulla propria competenza.

È anche questo l'aspetto che qualifica il Nido come istituzione educativa.

Non sono i programmi il primo criterio di efficacia del Nido, anche se un programma eccellente qualifica un valore di efficienza del Nido.

- In questo modello **socio-istituzionale**, malgrado la prevalenza dei sistemi simbolico-culturali e la raffinatezza della tecnologia, l'area educativa 0-3 domanda la presenza di un educatore eccellente.
- Il processo dell'autocostruzione del bambino 0-3 anni è ancora troppo fragile e disorganizzato per potersi gestire nella selva dei segni cognitivi, emozionali e fisici che attivano l'interno e l'esterno della senso-percettività infantile.

Gli educatori e gli operatori devono a loro volta costruirsi le competenze necessarie alla molteplicità e differenza degli interventi, ma, soprattutto, cambiarle quando il contesto lo richiede.

IL BAMBINO AL NIDO

Un bambino al Nido vive e gioca e attraverso questa attività entra in contatto con il mondo esterno, sperimentando le proprie capacità, prendendo gradualmente coscienza di sé come entità distinta, in grado di agire sulla realtà circostante.

La caratteristica del bambino in questa fascia di età (0 - 3) è di non avere la consapevolezza di sé nel momento in cui compie le sue azioni.

*Il " SE' " ed il
contesto*

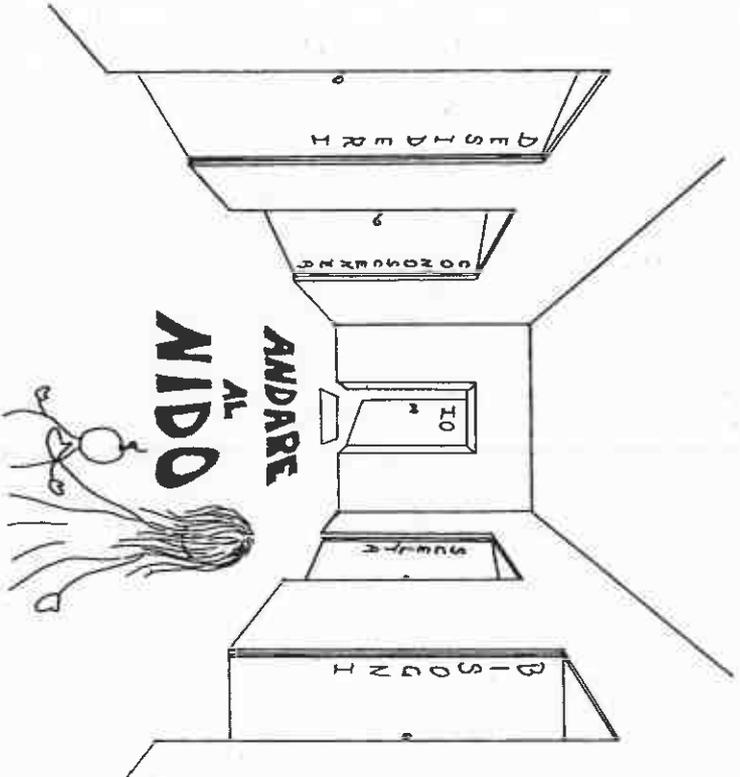
Il compito che un educatore di Nido si prefigge è quello di rendere il bambino sempre più cosciente delle sue azioni; l'intervento educativo sarà ricco di contenuti e significati che contribuiscono a far progredire questa evoluzione nel tempo.

*L'azione educa-
tiva nello spazio*

La successione graduale delle proposte mira a far sì che il bambino si renda conto di un collegamento fra ciò che è, ciò che è stato e che sarà.

*L'azione educa-
tiva nel tempo*

Il bambino, infatti, coglie la realtà in maniera globale, per lui non esiste una chiara distinzione tra i diversi momenti che vive; per questo la giornata è articolata in modo da soddisfare i suoi diversi bisogni fisici, psicologici e cognitivi.



Bisogni Fisiologici

Nutritimento
Sonno e riposo
Pulizia
Sicurezza fisica

Bisogni Affettivi

Sicurezza emotiva
Accettazione
Simbolizzazione
Rassicurazione
Gratificazione

Bisogni Cognitivi

Scoprire
Manipolare
Creare
Costruire
Conoscere
Immaginare
Simbolizzare
Esprimersi attraverso il
linguaggio verbale e non

Bisogni di gioco e di piacere

Gioco corporeo
Gioco corporeo con oggetti
Gioco con oggetti e materiali
Gioco individuale
Gioco parallelo
Gioco simbolico

Bisogni di autonomia

Far da solo
Far con l'adulto
Far con i coetanei

Bisogno di socializzazione

Relazionare con i coetanei
tramite gli oggetti
Relazionare con i coetanei
tramite l'adulto
Relazione duale
Relazione tra coetanei
Relazione di gruppo

Bisogni di espressione e comunicazione

Esprimersi con suoni, rumori,
linguaggi non verbali
Esprimersi con linguaggio
paraverbale e verbale

CAPITOLO III

L'INSERIMENTO

Il termine "inserimento" ha assunto, attraverso gli anni, significati e valenze rilevanti sotto il profilo psicologico, pedagogico e didattico, grazie anche all'evoluzione dei Nidi ed all'importanza dell'educazione, riferita a questa fascia di età (0 - 3) chiarita e manifestata dalle recenti teorie psicopedagogiche sull'infanzia.

Anche "il modo di fare" l'inserimento si è modificato, di pari passo, con il progredire delle cognizioni e della professionalità del personale educativo.

In questa nuova ottica ha un'importanza rilevante organizzare momenti di incontro con i genitori dei bambini iscritti per la prima volta.

La riunione programmata soddisfa esigenze essenziali: offre la possibilità di presentare al genitore la realtà Nido, informa sulle norme pratiche, espone il progetto educativo e ultimo, ma non per importanza, consente di gettare le basi di un rapporto che si protrarrà nel tempo.

Tali basi verranno consolidate durante i colloqui individuali; in questi incontri il dialogo verterà in modo particolareggiato sull'iter da seguire, sulle ipotesi metodologiche della sezione specifica e sullo svolgimento delle routines.

Questo colloquio non ha carattere normativo, non è una semplice raccolta di informazioni, ma facilita il rapporto inter-personale della conoscenza, della comprensione, dell'accettazione e dell'ascolto reciproco.

Importanza dell'inserimento

Il genitore soggetto interlocutore nel Nido

Inserimento come previsione

Riconoscere l'importanza attribuita ad un buon inserimento, per il bambino, per il genitore e per gli educatori, rende indispensabile una programmazione precisa, fatta dal collettivo, su tutti i punti fondamentali:

- Discussione, rielaborazione, approfondimento di: aspetti teorici, obiettivi, strumenti, tempi.
- Definizione delle modalità pratiche dell'inserimento (quanti bambini, per quanto tempo, organizzazione spazi e divisione di ruoli e compiti).
- Definizione di metodologie da applicare per favorire l'inserimento:

1) Tecniche della comunicazione verbale, atteggiamenti, comportamenti (nei confronti dei bambini e dei genitori).

2) Osservazione (approfondimento teorico degli schemi osservativi)

a) osservazione delle dinamiche relazionali **bambino-genitore-educatore**

b) osservazione dell'investimento affettivo che il bambino opera nei confronti dello spazio e degli oggetti

c) osservazione di come il singolo bambino spazializza e temporalizza il distacco dal genitore.

Metodologia dell'inserimento

- Verifica sulla correttezza della metodologia applicata e degli obiettivi raggiunti.

- Rielaborazione degli aspetti rilevanti, verificati dalla pratica, adattamento e riorganizzazione degli interventi.

L'inserimento è un momento particolarmente delicato e coinvolgente sotto il profilo emozionale; il bambino, per la prima volta, vive un distacco dalla famiglia e dall'ambiente conosciuto, per affrontare un'esperienza totalmente nuova.

Per questi motivi l'importante lavoro di progettazione, studio e verifica è indispensabile per aiutare il bambino a superare questa difficile fase, per dar- gli continuità, stabilità e sicurezza affettivo-emozionale.

Infatti, superare il distacco senza strascichi emozionali consente al bambino di dedicarsi, tranquillamente, ad esprimersi e a sperimentarsi, vivendo piacevolmente e proficuamente l'esperienza Nido nella sua complessità.

Inserimento "PICCOLI"

Nella sezione piccoli l'educatore garantisce la continuità del contatto corporeo bambino-adulto, attraverso l'osservazione dell'interazione genitore-bambino può riproporre quegli atteggiamenti-comportamenti particolarmente significativi per il bambino stesso, preservandolo, così, dall'angoscia della perdita.

Il fattore scatenante di questa crisi deriva dal fatto che il bambino riconosce la madre, ma non è in grado di controllare la sua presenza-assenza. Ecco perché è indispensabile ricreare situazioni ed atteggiamenti noti che, **progressivamente**, verranno indirizzati verso nuove relazioni.

L'educatore allarga questo rapporto fusionale, consentendo al bambino di investire lo spazio e gli oggetti che diventano, a loro volta, sostitutivi dell'adulto e del suo corpo.

Per i bambini così piccoli sono fondamentali le posture, la lentezza dei movimenti, la mimica, lo sguardo, il tono morbido della voce, il prestare attenzione, il non uscire bruscamente dal loro campo visivo.

Dinamica emozionale dell'inserimento

Comunicazione e relazione corporea

Inserimento "MEDIO"

Il bambino medio ha raggiunto una discreta abilità motoria che gli consente di allontanarsi fisicamente dal genitore; a questa capacità non corrisponde, tuttavia, la capacità psicologica di distanziarsene emotivamente.

L'adulto mediatore delle relazioni

Il bambino ha un bisogno costante di sentirsi rassicurato e contenuto, mantiene con la madre una stretta comunicazione verbale e non, un continuo contatto fisico e visivo.

Il medio risolve l'assenza con il rituale: durante l'inserimento, ha l'esigenza di cogliere uguali schemi comportamentali, di ritrovare gli stessi oggetti; è necessario che abbia a riceverlo lo stesso educatore, il quale si rende garante della situazione e risponde al bisogno di contenenza affettiva, rassicurazione, incoraggiamento e gratificazione.

L'educatore presta particolare attenzione all'uso di linguaggi verbali e non e, gradatamente, rispettando i tempi del bambino, media le situazioni per favorire il distacco e la comunicazione rivolta ai coetanei, agli altri adulti, agli oggetti ed all'ambiente.

Inserimento "GRANDE"

Il bambino grande è sicuro sul piano motorio, esplora con cognizione di causa, si riconosce come individuo capace di agire sul mondo esterno, prova curiosità e piacere nello sperimentare e mettere alla prova le proprie competenze. Ha interiorizzato rudimentali concetti di "prima e dopo" riuscendo a strutturare la "mancanza", è in grado di superare il disagio che questa provoca, mettendo in atto strategie che gli permettono di rappresentarla simbolicamente.

Il bambino grande ha, comunque, sempre bisogno di una rassicurazione emotiva che lo confermi nel suo agire; durante l'inserimento si allontana dalla madre, esplora, interagisce e torna per renderla partecipe di quanto sperimentato.

L'educatore diventa partner di ascolto e partner simbolico con la capacità di decentrarsi dalla propria emozionalità, per consentire al bambino, facendo leva sulla curiosità e sul desiderio di scoperta, di investire lo spazio, gli oggetti e gli altri, favorendo la sua autonomia.

L'adulto struttura percorsi per facilitare le esplorazioni, che si articolano dallo spazio entrato a quello interno e viceversa.

Anche per il bambino grande, l'educatore utilizza un rituale che consente di prorogare il tempo tra la percezione del bisogno di vedere la figura parentale ed il soddisfacimento di questa esigenza.

L'educatore funge da mediatore per favorire situazioni di relazione e, nell'adottare comportamenti-atteggiamenti di contenenza, stimolo ed ascolto, dà un valore particolare all'uso della verbalizzazione.

Quest'ultima svolge la funzione di anticipare, descrivere, ricordare, diventando così anche momento educativo.

Le modalità specifiche dell'inserimento, stabilite all'inizio dell'anno, sono regolate con criteri elastici che tengono presenti le esigenze dei bambini, dei genitori e la situazione del Nido riguardante l'intero gruppo (bambini già frequentanti e bambini da inserire).

L'adulto: partner simbolico e regista educativo

IL TEMPO DELL'INSERIMENTO

ORARIO: L'orario di inserimento viene stabilito con il genitore compatibilmente alle sue richieste; si svolge durante la mattina a partire dalle ore 7,30 in poi.

PRIMA IPOTESI

1ª SETTIMANA

- 1° giorno → un'ora con il genitore
- 2° giorno → un'ora con il genitore
- 3° giorno → mezz'ora con il genitore
mezz'ora da solo
- 4° giorno → mezz'ora con il genitore
un'ora da solo
- 5° giorno → due ore da solo.

Durante la 2ª settimana il bambino è presente per tutto l'arco della mattina compreso il momento del pasto, a fine settimana può frequentare per tutto il giorno.

SECONDA IPOTESI

Il bambino viene inserito con un gruppetto di altri compagni nuovi e/o vecchi e rimane al Nido il tempo che desidera.
La presenza del genitore è necessaria inizialmente.

N.B. Queste medie sono naturalmente indicative, in quanto l'educatore valuta, per ogni bambino, il grado di accettazione dell'ambiente e degli adulti stabilendo, così, il tempo che il bambino può rimanere al Nido.
Inoltre, rispetto allo schema suddetto, i bambini sono spesso più veloci nell'inserimento al Nido, quindi, questo schema serve nel caso di un bambino che necessita di molto tempo.

INSERIMENTO E CONTESTO

Ai fini di un inserimento ben riuscito è importante che nell'ambiente, e in particolare nella zona di entrata-uscita, niente sia lasciato al caso: tutto occorre a collocare il bambino come soggetto attivo della situazione, nel contempo facilitata, nella coppia bambino-genitore, la possibilità di superare tranquillamente il passaggio.

Questo spazio si pone come la prima rappresentazione del Nido. È indispensabile, quindi, prestare una attenzione particolare alla sua strutturazione: viene predisposto con arredi e materiali che si riferiscono alla famiglia ed al Nido: i primi danno al bambino un'immagine usuale, ed invitano il genitore a sentirsi a proprio agio; essendo collegati con materiali tipici del Nido, favoriscono il passaggio e la spazializzazione del distacco.

Attraverso il gioco con le costruzioni, i puzzles ad incastri semplici, i giochi di movimento con le palle e le macchinine, etc., i bambini esprimono i vissuti di presenza-assenza, dentro-fuori, apparire-scompare, andare-tornare.

Inoltre, stimolati dai materiali e dagli altri bambini, con la mediazione dell'adulto, provano curiosità verso ciò che la tenda lascia intravedere.

La tenda è l'elemento rituale della zona filtro ed ha una duplice valenza: divide la zona in cui convivono Nido e famiglia dal Nido vero e proprio: è un oggetto simbolico che induce alla scoperta "del di là".

L'educatore organizza un primo percorso comunicativo individuale e di gruppo nel passaggio dalla zona filtro al resto dell'ambiente.

Strutturazione e significato degli spazi

I lattanti vengono accolti direttamente in sezione; questa si presenta come uno spazio senza interruzioni visive, in modo da permettere al bambino la percezione della presenza dell'adulto e sentirsi rassicurato.

È articolata in percorsi con angoli fissi e mobili che soddisfano il bisogno di contenenza e garantiscono il mantenimento dello spazio di funzionalità tra bambino ed adulto.

I lattanti piccoli vengono inseriti nell'angolo del morbido o nell'affettivo, i più grandi investono tutto lo spazio, incuriositi dalle caratteristiche dei diversi ateliers. Questa differenziazione risponde alle diverse capacità motorie e di comunicazione maturate con l'età.

L'educatore favorisce per tutti i bambini la conoscenza e l'uso degli spazi destinati alle routines: bagno, zona pranzo e sonno, affinché l'inserimento del bambino nel "Mondo Nido" sia completo.

IL GENITORE ED IL NIDO

Sull'educazione della primissima infanzia e quindi sul Nido esiste oggi una precisa e diffusa cultura, tuttavia la maggior parte dei genitori sceglie ancora di portare i propri figli in questa struttura per esigenze più familiari che pedagogiche.

Solo dopo i primi contatti con la struttura, l'organizzazione dell'ambiente e il personale, conosciuti i programmi dell'Asilo Nido (programmi non istituzionali, ma dei singoli collettivi di lavoro), i contenuti della formazione dell'aggiornamento, i genitori si rendono conto del valore che assume per i loro figli frequentare il Nido, soprattutto in rapporto ad un'anticipazione del vissuto nel mondo sociale e ad uno sviluppo più complesso dell'apprendimento.

La scelta di inserire il proprio figlio in una struttura istituzionale è, comunque, sempre un atto di fiducia che il genitore compie, anche se convive con stati di tensione ed ansia dovuti a sensi di colpa, alla paura di separarsi dal bambino, al fatto di affrontare una esperienza nuova in un ambiente inconsueto.

Scelta del genitore e fiducia

Durante i primi colloqui il genitore esprime le sue aspettative, le sue preoccupazioni, dà notizie che riguardano il figlio e parla di sé e della sua relazione con il bambino.

I genitori e l'educatore instaurano un rapporto che permette lo scambio di informazioni, facilita la ricerca di punti in comune e consente continuità e coerenza nelle risposte dei due modelli educativi.

Attraverso il colloquio il genitore vede soddisfatta la sua esigenza di dare e ricevere notizie e sentirsi sempre l'artefice principale dell'educazione del proprio figlio con la collaborazione e la cooperazione di personale qualificato.

Durante l'inserimento iniziano una serie di rapporti che si approfondiranno nel tempo:

- genitore - bambino - educatore
- genitore - genitore.

La presenza del genitore è indispensabile per mediare la tensione del bambino nei confronti della nuova realtà e per favorire nel bambino stesso la curiosità e l'esplorazione.

La collaborazione tra il genitore e l'educatore è necessaria perché il bambino viva una sensazione di stabilità, continuità e sicurezza.

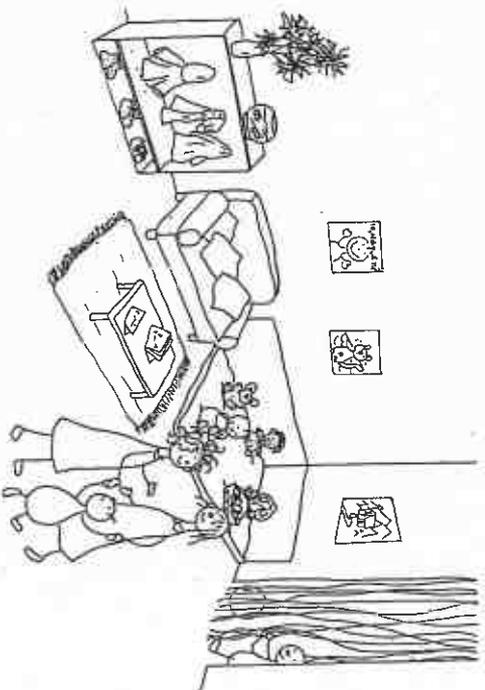
La possibilità di condividere la stessa esperienza è per i genitori estremamente importante, in quanto possono confrontarsi fra di loro, prendere sicurezza l'uno dall'altro e elaborare assieme le stesse tensioni.

L'inserimento dei lattanti, svolgendosi in sezione, permette al genitore una visione completa dell'ambiente, delle persone e delle situazioni in cui il bambino agisce.

L'ambiente, strutturato in modo da essere contenente, sicuro, stimolante, pulito, permette al genitore di avere una comprensione immediata della realtà Nido.

Lo spazio del genitore, per il gruppo dei Medi e dei Grandi, è soprattutto la zona filtro in cui viene attuato l'inserimento con la famiglia; il genitore ha conosciuto negli incontri preliminari l'intera struttura nei suoi particolari, gli sono state spiegate le attività che vengono svolte nei vari ateliers e può immaginare come il suo bambino si muoverà nell'ambiente.

Finito il periodo dell'inserimento, comunque, ci saranno occasioni particolari: videotape, foto, etc., che gli permetteranno di visualizzare le modalità e le qualità delle interazioni del proprio figlio durante i vari momenti, confrontando immaginazione e realtà.



Lo spazio filtro
L'entrata e l'uscita

CAPITOLO IV

LO SPAZIO E LA SUA STRUTTURAZIONE

PREMESSA

Nel progetto educativo, dopo il bambino e l'educatore, è lo spazio l'emergente della situazione.

Se il ruolo prioritario rimane da sempre quello del rapporto adulto-bambino, le valenze e le intensità di tale rapporto, la comunicazione, la dipendenza, l'autonomia, vengono dimensionate dall'organizzazione dello spazio.

Lo spazio si presenta come un ambiente organizzato in modo tale da rappresentare sia i bisogni dei bambini che i desideri, che si realizzano grazie a percorsi fissi e itinerari "in fieri", luoghi da creare "hic et nunc", nei quali la comunicazione e la relazione rafforzano le strutture sensorimotorie, percettive, simboliche, verbali e non verbali, l'affettività e il farsi del pensiero. Lo spazio diviene, allora, un ambiente seduttivo e provocatorio, sicuro, libero e possibile nel suo definirsi.

Lo spazio diviene allora ambiente nel quale il bambino possa dire io/tu e poi noi; noi sappiamo perché STAMO e possiamo fare. Si delinea così la funzione che vuole essere primaria di questo ambiente, quella di relazione d'aiuto, di contenenza e di transfert della funzione educativa.

Il significato dello spazio, in questo progetto, assume una valenza molto più profonda dell'uso, perché lo sviluppo complessivo del bambino, dalla sua primitiva indifferenziazione al riconoscimento di sé, si attua primariamente attraverso l'individuazione di ciò che il bambino crea, riconoscendolo come altro da sé, cioè oggetti, adulti, situazioni, ma soprattutto attraverso la percezione dell'ambiente, come contenitore delle sue esperienze e sensazioni, che inizia con la culla e può continuare con il nido, la scuola...

Dunque, lo spazio concepito come luogo di origine e di espressione, della sua esistenza e della sua ricerca, dove sono rappresentati bisogni fissi, ripetitivi, primari, secondari, desideri, comunicazioni, curiosità, scoperta e produzione.

Le strutture fondamentali della personalità esigono angoli, ateliers, luoghi percettivi e simbolici, nei quali esprimersi.

La caratteristica primaria del bambino, che è l'uso indifferenziato delle cose, ha bisogno di essere contestualizzata per definirne correttamente l'uso, le relazioni, la produzione e la traccia.

Spazi ed ateliers definibili in progressione, a seconda dell'età, delle capacità discriminative percettive, affettive e cognitive che attivano e significano la realtà e il mondo simbolico, passano attraverso luoghi affettivi, familiari, sensoriali, manipolatori, motori, identificativi, percettivi.

Lo spazio, organizzato per ateliers, permette ai bambini di utilizzare tutte le modalità di espressione che essi dominano sufficientemente e che giungano "buone" da impiegare in questa o quella circostanza: espressività verbale, corporea, manuale, pittorica, musicale, grafica.

L'atelier è la sede della funzione: AZIONE - RIFLESSIONE.

All'inizio di un progetto, concepito assieme, ogni bambino è condotto:

- a vivere la situazione*
- a immaginarla*
- a rappresentarla concretamente*
- a verbalizzarla.*

Lo spazio atelier crea immediatamente un clima di comunicazione esplicita e implicita, quasi naturalmente mobilità e perfeziona la modalità di espressione e di azione già acquisita e, per di più, costituisce un itinerario particolarmente privilegiato per motivare l'apprendimento di nuovi modi di espressività.

Nell'atelier il bambino prende una parte attiva proporzionata alle sue possibilità:

- nell'elaborazione di un progetto
- nella scelta di ateliers necessari alla sua realizzazione
- nell'organizzazione materiale di questi
- nella gestione del tempo ripartito su diversi obiettivi
- nella valutazione dei risultati in vista del bilancio del progetto iniziale.

Il bambino comincia a prendere responsabilità che favoriscono una affermazione di sé con un "alone" migliore.

Incontrando i compagni di gioco, in una serie di attività da assumere insieme, ogni bambino impara dinamicamente l'aiuto reciproco e la collaborazione; impara inizialmente il rispetto dell'altro, nelle sue azioni e nelle sue idee.

Assumendo *le consegne*
i codici

le regole intrinsecamente comuni o elaborate assieme,
segna un passo importante verso l'autodisciplina, indispensabile per vivere bene nel sociale.

Nel Nido la sezione e gli ateliers si organizzano all'inizio dell'anno o nel contesto di una pedagogia attiva, centrata sul bambino e sui suoi bisogni, preparandolo alla padronanza di differenti esperienze di base, che lo conducono verso i primi apprendimenti fondamentali e che ne favoriscono i progetti individuali, attraverso la comunicazione e lo scambio.

Gli ateliers rispondono infatti alle proposte e ai progetti, piuttosto che agli obiettivi di una pedagogia funzionale.

GLI ATELIERS

L'atelier è uno spazio la cui finalità specifica si evidenzia dalla strutturazione architettonica, dalle immagini che lo significano, dal materiale che lo definisce.

Nell'atelier il bambino è spinto:

dal **PIACERE**
dall' **INTERESSE**
dalla **CURIOSITÀ**
dagli **AMICI**
dalla **LIBERTÀ**

a **ESPLORARE** **PERCEPIRE** **STIMOLI** **RICERCARE**

Nell'atelier il bambino:

VIVE
RAPPRESENTA
IMMAGINA
VERBALIZZA
AGISCE
RIFLETTE

Obiettivi degli ateliers:

- 1) Formare l'identità e la costruzione del sé.
- 2) Creare un sistema grupale e comunitario.
- 3) Tendere ad una *individualizzazione* e ad una *personalizzazione* all'interno di ogni atelier.
- 4) Far nascere il senso di responsabilità e cooperazione tra bambini.
- 5) Operare per una educazione globale nella scelta degli itinerari.
- 6) Far nascere l'affermarsi dell'autonomia.
- 7) Permettere comunicazioni, relazioni, così come il rispetto del lavoro, il punto di vista dell'altro, attraverso una pedagogia dell'espressività e di libertà.
- 8) Imparare a terminare il compito.
- 9) Imparare a progettare a partire dai desideri, dalle necessità e dalle occasioni.

A)

Vi sono degli ateliers finalizzati al comportamento ed alle attitudini, come quelle di:

*giocare
lavorare
attuare
imparare
confrontare
modificare con gli altri, attraverso la risoluzione
dei conflitti, dei bisogni, facendo attenzione
all'impianto socio-affettivo del bambino.*

B)

In altri ateliers il bambino potrà emettere delle *comunicazioni*, incontrare gli altri, manifestare le sue emozioni e collaborare, prendere l'iniziativa, tentare, sperimentare, imitare, riflettere, sbagliare e rapportarsi all'interno di un progetto altrui.

C)

Altri ateliers organizzano l'ambiente in modo tale che il progetto possa nascere e svolgersi attraverso

*il vissuto
la riflessione
la proposta
la discussione
la decisione
la realizzazione
l'organizzazione
la valutazione.*

Gli ateliers domandano una organizzazione rispetto:

*all'età
all'ambiente
alle diverse scelte dell'équipe educativa
alle diverse competenze.*

Gli ateliers sono fissi, evolutivi, volanti, omogenei, eterogenei, occasionali, verticali, orizzontali.

Gli ateliers permanenti funzionano al mattino, prima del raggruppamento di tutta la sezione, nei momenti liberi, a seconda della richiesta dei bambini, nei momenti di bisogno o autonomia della sezione.

Nell'intervento guidato o strutturato gli ateliers sono organizzati dall'educatore.

La strutturazione dello spazio-sezione in ateliers è la caratteristica di una pedagogia fra progetti.

L'atelier è uno spazio la cui finalità specifica si evidenzia dalla strutturazione architettonica, dalle immagini che lo significano, dal materiale che lo definisce.

Globalmente l'ambiente così strutturato rappresenta il campo di azione del bambino, la sua esperienza, l'esperienza nel mondo.

L'esperienza, nel processo del farsi, non rappresenta la conoscenza, ma piuttosto la relazione del soggetto alla conoscenza.

È l'esperienza di piacere, spontanea, occasionale ed organizzata a seconda della proposta dell'adulto o dell'ambiente, che è all'origine del vissuto, del desiderio e dell'apprendimento del bambino.

L'IMPORTANZA DEL TEMPO

L'esperienza si situa nel movimento "interiorità ↔ esteriorità" e si appoggia sia sull'azione che sul pensiero collegando i due.

Come nel "mondo" si percepisce il globale ed i singoli elementi, così la sezione è la rappresentazione simbolica di questo esistere.

Come nel "mondo" il rapporto tra il sé ed il fuori di sé è relazione e meta relazione, così la sezione rappresenta questo sistema.

L'educazione si snoda lungo un tempo logico e razionale, definito dagli altri, ma vissuto in chiave soggettiva da ogni singola persona.

Per l'adulto il tempo riflette l'evoluzione ed i risultati raggiunti rispetto all'equilibrio interiore e si traduce in una modalità più razionale che istintiva di vivere la vita.

Il tempo concettuale razionale

Per il bambino il tempo è un fattore scandito da bisogni, vissuti più sul piano psicologico dell'affettività e della dipendenza dell'adulto: sono le pulsioni, i sentimenti, le azioni proprie o altrui che lo guidano e gli permettono di costruire il senso del tempo.

Per il bambino il tempo non è mai astratto, è sempre attivo, marcato e contraddistinto da atteggiamenti e azioni che variano secondo la sua fascia di età.

Il tempo dinamico

Rispettare e modulare la temporalità individuale e del gruppo significa eliminare l'ansia, incentivare l'espressività e dare la scansione del tempo inteso come un fluire di elementi evolutivi e pause di riflessione.

Poiché il fattore tempo al Nido svolge un ruolo importante, è necessario fare una distinzione tra tempo psicologico e tempo reale.

Il tempo progettato

Il tempo psicologico è legato alla percezione del vissuto del bambino e varia con l'età; è inteso come mondo interiore da cui, gradualmente, il bambino impara a decentrarsi, per accettare una situazione di tempo reale (routines: pasto, cambio, sonno ed altre), con l'intervento mirato dell'educatore.

Nei bambini da tre a sei mesi, mancando la permanenza dell'oggetto, i ritmi sono dettati essenzialmente dai bisogni fisiologici (mangiare, dormire, essere cambiati) e da bisogni di sicurezza.

Da sei a nove mesi il bambino inizia a sviluppare la permanenza dell'oggetto, quindi, pur essendo i ritmi ancora influenzati dai bisogni fisiologici, il bambino scopre la realtà circostante.

In questi due periodi di età il tempo è comunque scandito dall'andare e venire delle persone che si occupano di lui, è il tempo dell'attesa.

Per i bambini Medi i tempi reali sono dettati da rituali, poiché la costanza del rituale è garanzia di sicurezza affettiva.

Anche per i bambini Grandi il rituale ha una forte valenza ed è accompagnato da una verbalizzazione finalizzata a facilitare l'interiorizzazione della scansione temporale.

Educato al tempo, i bambini soddisfano le proprie necessità, prendono coscienza di loro stessi, trasformano i bisogni in desideri, si situano nelle relazioni.

In questo contesto il tempo assume il significato di introdurre la dimensione del desiderio, quindi la scelta, segnando così un'evoluzione da una situazione ad un'altra.

La scansione temporale si coglie nei momenti:

- di routines
- nei rituali
- nella osservazione-valutazione.

Il tempo, nei momenti di routines, è reale, cioè il bambino si adatta ai ritmi dell'istituzione, è una scansione sempre uguale a se stessa. La regolarità delle azioni diventa momento di attesa e rende il bambino portatore di conoscenza, consentendogli, quindi, l'accesso alla dimensione temporale (ora, prima, poi, dopo).

Il tempo nei rituali e nelle attività libere ed occasionali è simbolo, il rituale è un atto simbolico che idealmente preannuncia un cambiamento. Attraverso la sicurezza della attesa, il rituale fornisce la previsione e l'interiorizzazione della situazione futura, permette di entrare immediatamente, contribuisce a costruire la sensazione di coesione del gruppo.

Per questi motivi è necessario che abbia un contenuto, anche variabile (canzoni, libri, dialogo), codici ben precisi (spazio - attesa - ritrovarsi assieme), un tempo breve, ma non frettoloso.

Il tempo, nella valutazione, è un momento di verifica e controllo degli apprendimenti ed insegnamenti, è l'interpretazione legata alla evoluzione del soggetto ed è ciò che permette di leggere un cambiamento.

Struttura psicologica dei rituali. Struttura razionale delle routines

TEMPO EDUCATIVO

RITUALI	Entrata Uscita Attesa (prima di alcune attività)	5-10-15 minuti a seconda delle situazioni
----------------	--	---

ROUTINES	Cambio Pasto Sonno	In media 40/45' suddivisi in tre momenti (escluso necessità individuali) 15' per la frutta 40' per il pranzo 15' per la merenda 2 ore
-----------------	----------------------------------	---

Per le attività, i tempi variano a seconda della fascia di età dei bambini.

ATTIVITÀ	Tempo seguito Tempo progettato Tempo occasionale Tempo libero Sala di psico-motricità	1 ora 2 ore e 40' 1 ora e 30' 1 ora
-----------------	---	--

LA SEZIONE LATTANTI

Ogni momento della vita al Nido può assumere la valenza di tempo educativo, se ogni spazio viene strutturato specificamente ed utilizzato per dare risposte ai bisogni che scandiscono la crescita e lo sviluppo dei bambini appartenenti a questa fascia di età (0 - 12 mesi).

Si è rilevato che i lattanti manifestano, con la prevalenza dei bisogni fisiologici, bisogni di sicurezza e di percezione: da qui l'importanza di strutturare tempi e spazi per soddisfarli e, nel contempo, consentire l'evoluzione verso aspetti più cognitivi, di comunicazione e relazione con l'esterno a sé.

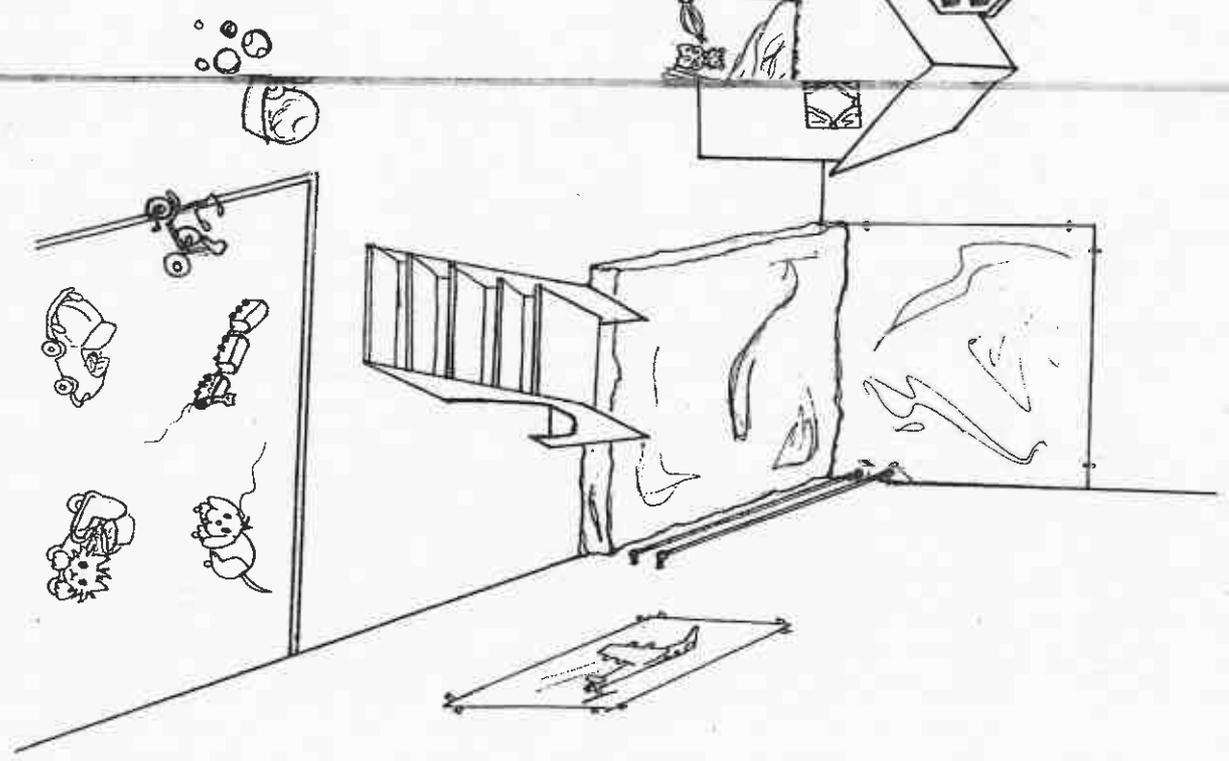
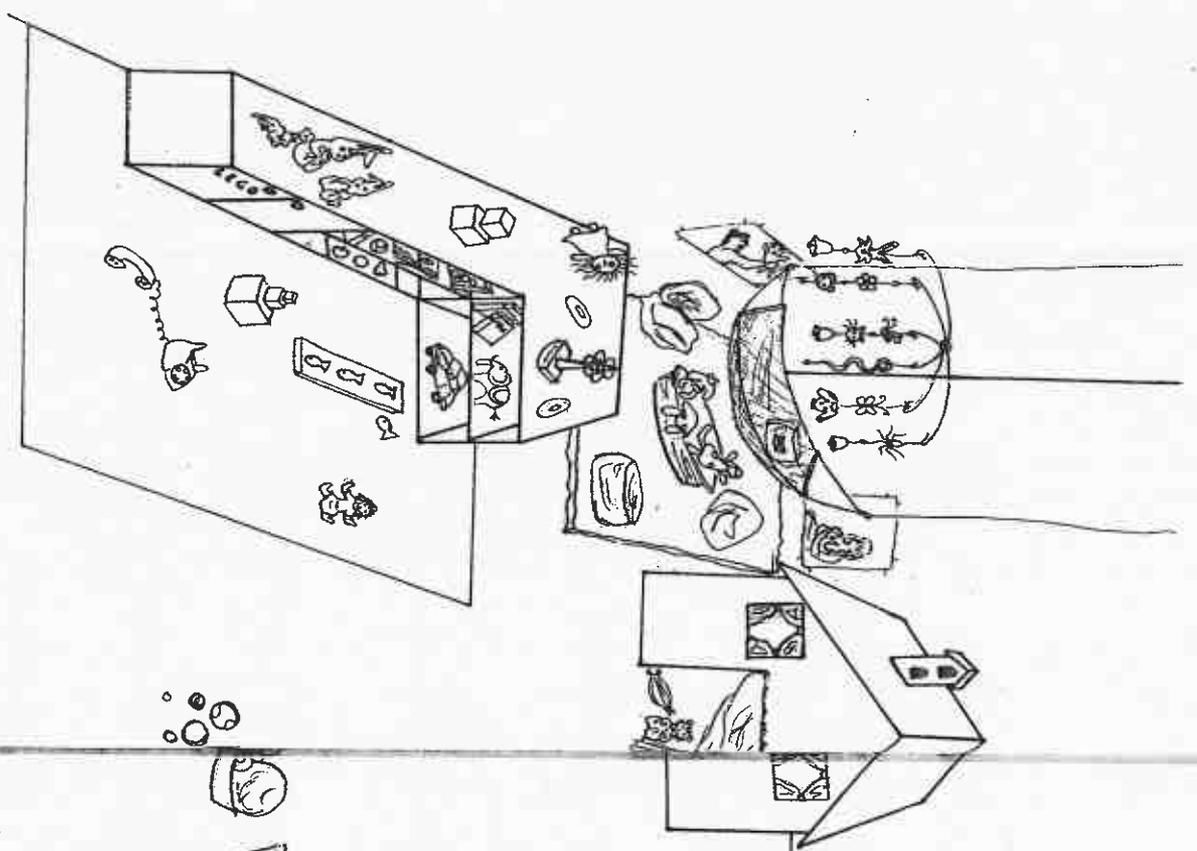
I tempi educativi, intesi in senso dinamico, rispettano le esigenze fisiologiche dei bambini, si modulano sulle variazioni di queste, si adeguano e stimolano i cambiamenti che si verificano con il variare dell'età e sono supportati da un'organizzazione specifica degli spazi.

I lattanti, rispetto ai bambini medi e grandi, hanno esigenze e ritmi che richiedono un ambiente separato, con una spazializzazione più idonea a garantire bisogni di contenenza e sicurezza, dotato di spazi preposti per le routines, di un ingresso e di un salone per le attività.

Durante l'anno vengono programmati percorsi che consentono interscambi fra le sezioni: i lattanti grandi potranno visitare e conoscere gli spazi dei bambini medi, mentre i bambini medi potranno tornare per ritrovare spazi ed oggetti e ricordare quando erano piccoli.

Strutturazione di tempo-spazio come risposta ai bisogni

Dinamica dei tempi educativi



L'ENTRATA

Lo spazio di entrata della sezione lattanti consente l'accesso alla sezione, nella quale avviene la transizione famiglia-Nido.

In seguito diventa per il bambino luogo di scoperta, ed è qui che i lattanti più grandi focalizzano la presenza del genitore; l'intensità della carica emotiva che investe lo spazio entrata varia, nel tempo, con l'evolversi del significato che i bambini, ma soprattutto i genitori, attribuiscono a questa zona.

Il genitore dei lattanti, che, all'inizio, porta direttamente il proprio figlio nella sezione, vive l'entrata come luogo di passaggio, rispondente ad esigenze più pratiche che emozionali. E da questa zona, comunque, che riceve la prima impressione del Nido, per cui è indispensabile strutturarla in modo da produrre un effetto gradevole e rassicurante sotto il profilo estetico, funzionale e psicologico.

L'educatore utilizza questo spazio per dare al genitore informazioni riguardanti il figlio (come trascorre la giornata, cosa fa); assume comportamenti-atteggiamenti di disponibilità nei confronti della coppia genitore-bambino per agevolare il distacco, lo scambio di comunicazioni e stabilire un rapporto di fiducia.

LE ROUTINES

I ritmi della giornata al Nido dei lattanti sono scanditi dalle routines, in quanto queste soddisfanno i bisogni primari, nucleo centrale della vita di bimbi piccoli.

L'alternanza regolare dei momenti dedicati al cambio, al pasto, al sonno, consente di favorire l'intuizione del passare del tempo, successivamente promuove la capacità di prevedere le sequenze degli avvenimenti e dà la scansione temporale.

Tempo reale e psicologico delle routines

Valore reale e simbolico dello spazio-entrata

IL CAMBIO

Il cambio è il momento che permette di rispettare il bisogno di igiene e di pulizia del bambino e offre la possibilità di instaurare un profondo rapporto **affettivo-emozionale** utilizzando il contatto fisico, attraverso il quale il bambino percepisce sensazioni gratificanti di sicurezza ed accettazione.

Con il contatto delle mani, degli occhi, della voce dell'adulto, il bambino ha la possibilità di percepire il proprio corpo, i suoi confini, la propria sensorialità, con l'auto-manipolazione impara a conoscerne le varie parti.

Manipolando, quindi, il corpo del bambino se ne favorisce il rilassamento tonico e l'estensione, il completamento.

L'educatore stabilisce tempi lenti che privilegiano l'approfondimento di un rapporto individuale e consentono al bambino di accettare gioiosamente questa situazione.

Attenzione particolare va all'atteggiamento, al tono di voce, alla gestualità e alla mimica, per comunicare la disponibilità e permettere al bambino di vivere in modo libero e positivo.

Il contatto corporeo come relazione e conoscenza

IL PASTO

Tra lo stimolo legato al bisogno fisiologico e le risposte che appaiono questo bisogno il bambino compie i primi processi associativi, riuscendo, in questo modo, a percepire l'oggetto cibo e l'altro come esterno a sé ed a mettersi in relazione con questi.

Il bambino, col pasto, soddisfa il bisogno-piacere di manipolazione: sperimenta sensazioni tattili, gustative, olfattive, le quali, legate ad un momento gradevole, contribuiscono alla costruzione di un buon rapporto con il cibo.

L'educatore, nel momento in cui nutre il bambino, mantiene una vicinanza corporea, adotta una mimica, uno sguardo di disponibilità ed approvazione.

Successivamente, in maniera graduale, stimola il bambino ad essere sempre più attivo nei confronti del cibo, gli offre il piatto ed il cucchiaino, lo invita a fare da solo, verbalizza e rinforza le azioni del bambino, qualifica con precisione il cibo, gratifica e favorisce le prime percezioni di condivisione di esperienze in piccolo gruppo.

Dal bisogno alla autonomia

IL SONNO

Per un bambino piccolo il dormire consente un recupero di energie indispensabili al suo sviluppo neurofisiologico e psicologico.

Il momento del sonno ha tempi flessibili adeguati alle esigenze ed ai ritmi di crescita individuali.

Diventa una situazione ansiosa per il bambino che vuole mantenere il contatto con il mondo esterno e la difficoltà ad abbandonarsi al sonno rende più pressante il bisogno di un contatto affettivo che rassicuri.

È indispensabile che l'educatore conosca e mantenga le abitudini di ciascun bambino, per facilitare il più possibile il passaggio dalla veglia al sonno.

Per favorire nel bambino piccolo la capacità di fare collegamenti e prevenire quanto accadrà, l'educatore compie azioni ripetitive che, nel tempo, lo rassicurano: spoglia il bambino, dà il ciuccio e/o il giocattolo morbido, usa toni di voce calmi e bassi; unitamente a questi codici generali e significativi per tutti i bambini possono insorgere di nuovi, dovuti a circostanze e motivi occasionali più significativi per il singolo bambino (es. una cantilena che ha assunto un calore particolare nella relazione adulto-bambino).

Anche curare l'aspetto estetico e di contenenza della camera, nella quale i bambini dormono, contribuisce a creare un ambiente che concilia il riposo.

Il tempo del "sonno": strategia e azione

LA SEZIONE

I bambini piccoli svolgono le attività nella sezione, spazio strutturato per consentire l'avvio e l'articolazione del processo dello sviluppo senso-percettivo e motorio, nel rispetto del bisogno di contenenza e sicurezza.

La sezione è una stanza ampia e luminosa divisa in angoli fissi, che permette al bambino di cogliere e mantenere una visione dello spazio globale senza interruzioni.

Gli angoli rappresentano i processi:

- *Affettivo - Simbolico*
- *Senso - Percettivo*
- *Motorio.*

L'atelier dell'affettivo è strutturato con materiali ed oggetti che:

- *richiamano sensazioni di contenenza e permettono l'investimento di tutta la corporeità del bambino con contatti morbidi e diffusi*
- *stimolano ed incidono sulla formazione del processo di autoidentificazione*

- *rinforzano la percezione della presenza-assenza*
- *favoriscono i contrasti tonici ed il rilassamento*
- *rispondono a bisogni di calma e tranquillità.*

L'atelier senso-percettivo soddisfa bisogni di scoperta, manipolazione, conoscenza di oggetti e materiali che stimolano le capacità sensoriali, la coordinazione occhio-manuale e l'affinamento di queste competenze.

L'atelier del movimento viene utilizzato per appagare il bisogno del piacere senso-motorio globale, favorisce l'espressività corporea, permette la sperimentazione e l'acquisizione di competenze sempre più progredite fino al raggiungimento della stazione eretta e della deambulazione, amplia le modalità di rapportarsi con l'esterno a sé (spazio, oggetti, altro).

LE ATTIVITÀ

Le attività proposte ai lattanti nascono da un esame accurato dei loro bisogni e delle singole competenze.

Si modulano sull'evoluzione di queste caratteristiche.

L'educatore programma obiettivi, tempi e modalità di intervento, ideando percorsi che stimolano e facilitano il processo di crescita sotto il profilo motorio, percettivo, manipolativo, cognitivo e di autonomia affettiva.

Nello svolgimento delle attività, l'adulto, che è, per il bambino piccolo, una figura di riferimento importante, propone oggetti, materiali, situazioni favorendo, così, una progressiva distanziazione da sé.

Il progressivo distacco consente al bambino di vivere più liberamente le esperienze educative strutturate e di utilizzarle i risultati come gradini per successivi progressi.

L'ATELIER VOLANTE

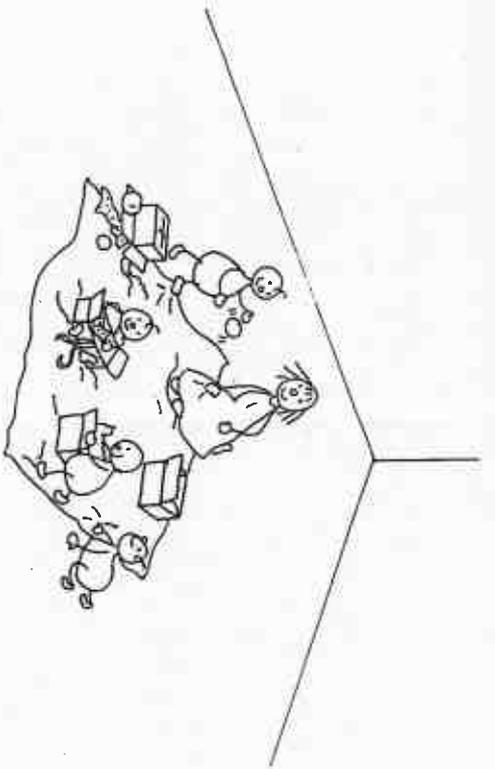
Per rispondere ai bisogni di curiosità, di situazioni occasionali, di proposte particolarizzate, l'educatore organizza un atelier volante due-tre volte alla settimana, individuando nella sezione uno spazio facilmente accessibile e lo delimita con un telo; predispone gli oggetti, lascia il tempo necessario per l'intervento dei bambini, si intrattiene in questo spazio e riorganizza l'atelier per mantenerne vivo l'interesse.

I materiali preparati sono inusuali e normalmente non sono a disposizione dei bambini (carta, scatole, oggetti sonori, etc.); vengono proposti in successione graduale per facilitare l'approfondimento dei materiali stessi.

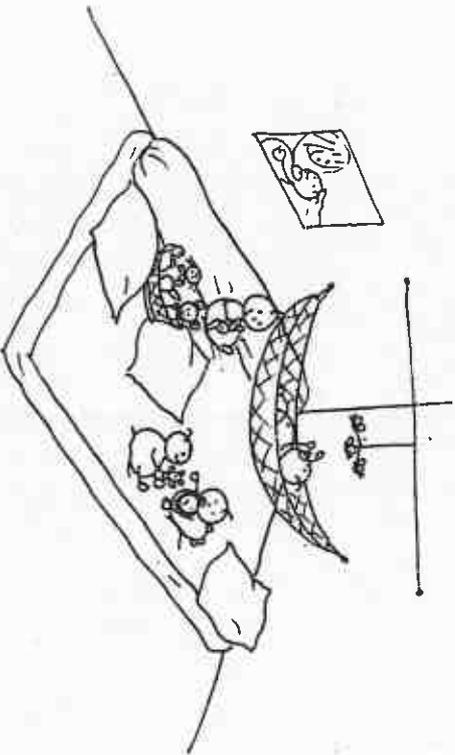
Introdurre l'atelier volante significa anche abituare il bambino piccolo a vivere e sperimentare il cambiamento in situazione di sicurezza affettiva, salvaguardata dalla conoscenza dell'ambiente e dalla interazione con l'adulto.

Importanza dei percorsi didattici nel processo evolutivo

La curiosità e il cambiamento attraverso l'azione educativa



L'atelier volante



L'atelier del morbido

LA PISCINA

Nella pratica educativa con il lattante lo spazio piscina ed il massaggio assicurano una valenza psicopedagogica notevole che focalizza l'attenzione alla dimensione cinestetica, favorendo la sperimentazione di sensazioni propriocettive ed eterocettive:

- *sensazione e percezione del proprio corpo in una situazione collegata al vissuto della vita intra-uterina*

- *il piacere del contatto corporeo*
- *il rilassamento tonico e l'apertura della comunicazione mediante il dialogo tonico.*

L'educatore pone una particolare attenzione nello strutturare una situazione piacevole, in un clima caldo e sicuro, predispone su tappeti antiscivolo una vasca-piscina ed alcune bacinelle contenenti acqua tiepida, oggetti galleggianti e piccoli contenitori.

Il rapporto con l'acqua ha una notevole carica emozionale ed i bambini partecipano a questa esperienza di vissuto personale con molto piacere.

L'educatore rispetta i tempi di approccio manifestati dai singoli bambini, senza operare forzature; immerge lentamente il bambino, assicurandolo, lo sostiene, verbalizza le azioni e le sensazioni che l'acqua può provocare.

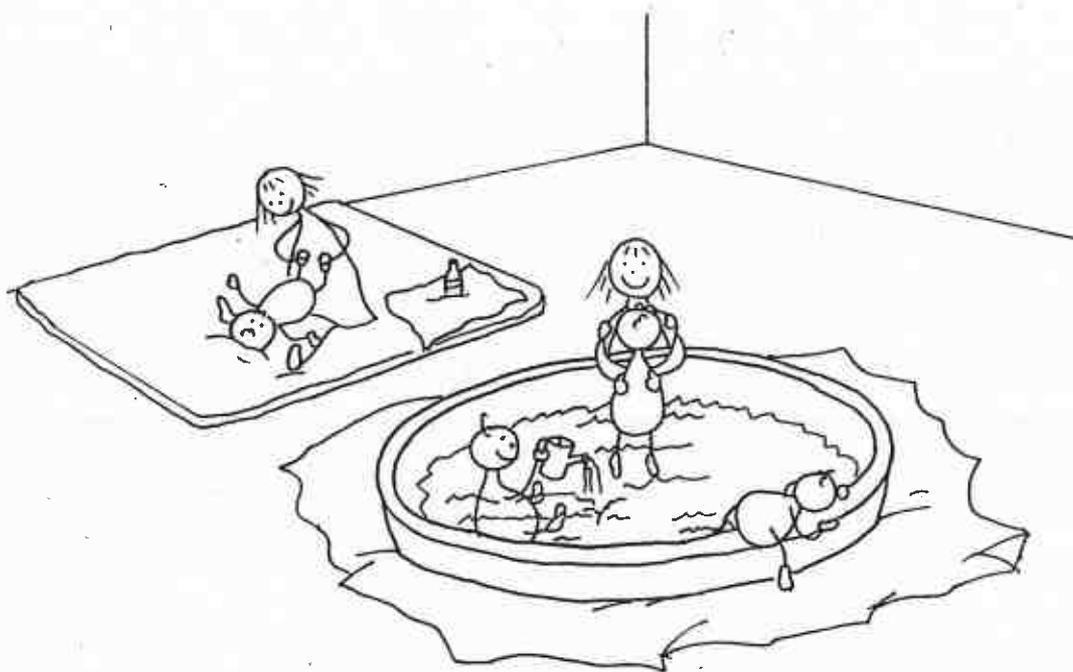
Sviluppa una comunicazione verbale e non verbale profonda e personalizzata.

Per non interrompere bruscamente il rapporto fusionale sperimentato dal bambino lo si avvolge con un asciugamano caldo mantenendo uno stretto contatto fisico.

L'educatore allenta gradualmente l'intensità di questo contatto tramite il massaggio tonico, inoltre, con la pressione manuale, dà significato alle parti del corpo, facilita nel bambino il riconoscimento dei confini del proprio corpo, contribuisce a stimolare la tonicità, la distensione muscolare ed il completamento.

L'educatore, seduto sul tappeto, mantiene una posizione frontale con il bambino e, partendo dalle spalle, massaggia tutto il corpo con la presa di contatto e la sua interruzione ristabilisce una distanziazione fisica graduale.

Piscina e massaggio: metodologia di intervento



L'atelier piscina e massaggio

SPAZIO ENTRATA - USCITA

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	ATTIVITÀ
<p>QUANDO <i>Entrata: dalle ore 7,30' alle ore 9,30.</i> <i>Uscita: dalle ore 12,45 alle 13,30, inoltre dalle ore 16 alle ore 16,25.</i></p> <p>Durante l'inserimento se questo avviene ad anno già iniziato ed il lattante è grande. Durante la mattina, quando i bambini hanno raggiunto un grado di sicurezza tale che permetta loro la sperimentazione di tutti gli spazi.</p> <p>COME All'inizio come spazio di mediazione e di passaggio, in seguito può diventare un luogo di attesa dove il bambino focalizza la presenza del genitore, infine come spazio da sperimentare.</p> <p>PERCHÉ Per permettere un distacco morbido che si moduli sui bisogni di ogni singola coppia genitore-bambino. Per favorire il passaggio del bambino dal genitore all'educatore, dal genitore all'ambiente, dall'educatore all'ambiente. Come spazio rituale che indica la presenza del genitore e dell'educatore e fa acquisire al bambino coscienza ed autonomia.</p>	<p>È necessario che questa zona diventi un ambiente tranquillizzante, contenente, con oggetti caratteristici del vissuto familiare e del Nido.</p> <p>È necessaria una bacheca dove il genitore possa trovare le diverse informazioni inerenti la vita del Nido.</p>	<p>L'ambiente è arredato con: poltroncine, rivista, album di foto per i genitori; un piccolo spazio morbido delimitato con moquette e cuscini, reso piacevole con poufches, bambole, macchinine, incastri, libri, etc.</p> <p>Ci sono mobiletti per la vestizione-vestizione, vaschetta dei pesci e delle tartarughe, cartellone con le foto dei bambini, posters raffiguranti immagini di tipo affettivo (cuccioli, scene di vita familiare, etc.).</p> <p>L'adulto è sempre presente per tutto l'inserimento e ogni giorno rimane in questo spazio nei momenti di entrata-uscita, quando il bambino si intrattiene da solo per sperimentarlo.</p>	<p>L'organizzazione dello spazio prevede punti di riferimento stabili. Per facilitare il distacco e tranquillizzare, per rispondere alle caratteristiche di sicurezza emotiva, come contenente.</p> <p>Gli oggetti periodicamente sono rinnovati per mantenere vivo l'interesse dei bambini.</p> <p>È opportuno aggiornare i cartelloni con le foto, curare in modo particolare l'ordine e la spazialità della zona.</p> <p>Per instaurare un rapporto di fiducia, per dare spazio al bisogno di comunicazione-informazione del genitore è necessario mantenere un atteggiamento empatico, prestare attenzione alla gestualità, alla mimica, al tono di voce.</p>	<p>L'educatore adotta strategie per attirare l'interesse del bambino verso la sezione.</p> <p>Rispetta i tempi del distacco. Manifesta un'attenzione più individualizzata verso i bambini. Crea situazioni tranquillizzanti, di attesa, che preparano i bambini all'uscita.</p>

SPAZIO DEL MOVIMENTO MORBIDO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	ATTIVITÀ
<p>QUANDO Nelle prime ore del mattino, dopo il distacco dal genitore. Prima di andare a dormire. Dopo l'attività della piscina, durante il massaggio</p> <p>COME I lattanti più piccoli sperimentano il contatto con diverse superfici, con un aggiustamento di tutto il corpo, manipolano gli oggetti appesi o vicini, sono attratti dalle immagini allo specchio.</p> <p>I lattanti più grandi si dirigono verso questo spazio "gattonando", strisciando, camminando. Si avvicinano allo specchio, si osservano, toccano la superficie. Effettuano i primi tentativi di elevarsi con o senza l'aiuto di strutture; si lasciano cadere sui materassi, variano spesso le posizioni e le posture, rotolano.</p> <p>PERCHÉ Per sperimentare sensazioni propriocettive di equilibrio-disequilibrio, di contrasto tonico, di movimento globale. Per il piacere della manipolazione, del contatto corporeo. Per l'acquisizione della corporeità e per l'evoluzione del processo di auto-identificazione.</p>	<p>Lo spazio è ampio ed invitante, ha un facile accesso, offre la massima sicurezza fisica e viene privilegiata la possibilità di avere contatti diffusi e morbidi</p>	<p>Per l'arredamento di questo angolo vengono utilizzati: materassi di diverso spessore, cuscini di varie dimensioni e consistenza, uno specchio grande, piccoli oggetti morbidi e/o sonori appesi o disposti in un contenitore, una piccola amaca, una tendina per il gioco del "cu-cù". Durante l'anno l'educatore apporta, in questo atelier, poche modifiche strutturali, mentre due o tre volte al mese rinnova la disposizione e la scelta dei materiali.</p>	<p>La presenza dell'educatore ed il suo ascolto costante permettono di dare risposte immediate ai bisogni/desideri dei bambini. Il suo intervento perciò serve da stimolo, contenenza, rassicurazione. L'educatore svolge funzioni di mediatore tra bambino ed oggetto, tra bambino ed ambiente, tra bambino e bambino; presta attenzione alla sua corporeità utilizzando posture a terra, movimenti lenti, toni di voce modulati e calmi.</p>	<p>L'educatore struttura mini-percorsi predisponendo materassi e cuscini in modo da offrire ai bambini la possibilità di variare e cambiare le posizioni e le posture (scivolare, rotolare, stare seduti, distesi, gattonare, etc.). Organizza mini-percorsi davanti allo specchio: lo copre con un telo o vi appone scotch colorato, richiamando l'attenzione su questi elementi di novità; utilizza materiale come creme, sapone, etc, per focalizzare la percezione dell'immagine allo specchio. Manipola, massaggia il corpo del bambino, lo stimola alla auto-manipolazione. Si pone in questo spazio, vicino ai bambini, adottando posture a terra che favoriscano il contatto e l'esplorazione del corpo altrui. Propone giochi di presenza-assenza, corporei e con oggetti, nello spazio del cu-cù, richiamando verbalmente l'attenzione dei bambini sullo "scompare-riapparire".</p>

62

SPAZIO AFFETTIVO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	ATTIVITÀ
<p>QUANDO Viene usato maggiormente al mattino dopo il distacco dal genitore, verso la fine della mattinata e prima di andare a dormire.</p> <p>COME Attraverso la mimica, la gestualità, i vocalizzi, il bambino richiede l'attenzione ed il contatto con l'adulto. Si copre il viso, le mani ed il corpo con i foulards. Rallenta i propri movimenti. Ricerca gli oggetti auto-rassicuranti.</p> <p>PERCHÉ Per appagare i bisogni di: contenenza, rassicurazione, contatto corporeo, calma e tranquillità. Per provare sensazioni propriocettive piacevoli ed appaganti. Per sperimentare, in maniera morbida e dolce, i confini del corpo.</p>	<p>È necessario strutturare questo atelier vicino a quello del morbido, in quanto questi spazi hanno caratteristiche che si integrano fra loro, queste riguardano principalmente la tipologia dei materiali, alcuni obiettivi ed alcune proposte d'attività. Gli arredi ed i materiali vengono collocati in modo da conferire a questo spazio un aspetto invitante, intimo, contenente e di facile accesso.</p>	<p>L'educatore organizza questo spazio utilizzando un materasso morbido, cuscini, foulards, peluches ed oggetti con una carica affettiva pregnante; nella scelta di questi materiali, presta particolare attenzione ai colori, alla consistenza ed alla qualità dei tessuti. L'educatore mantiene una presenza di contatto e/o di vicinanza nei momenti riservati alle proposte educative. Si intrattiene per il tempo necessario a rassicurare il bambino, si distanzia in modo graduale mantenendo un contatto visivo.</p>	<p>Per favorire la contenenza e la rassicurazione, l'educatore garantisce una presenza costante ed un ascolto empatico. Utilizza una gestualità lenta, posture di accoglienza e di disponibilità, un tono di voce pacato per promuovere un clima di calma e tranquillità..</p>	<p>Le proposte educative sono mirate a: suscitare l'interesse e l'attenzione del bambino rispetto alla percezione visiva ed alla manipolazione di bambole, peluches e/o oggetti avvoigenti (foulards, teli):</p> <ul style="list-style-type: none"> • favorire momenti di rilassamento tonico attraverso il massaggio ed i giochi corporei; • consolidare il clima di calma e di distensione attraverso l'uso di ninna-nanne, filastrocche e canzoncine ritmate.

63

SPAZIO DEL MOVIMENTO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	ATTIVITÀ
<p>QUANDO Prevalentemente nei primi momenti della mattinata, quando vengono svolte attività guidate, dopo la merenda, nel momento che precede l'uscita.</p> <p>COME I bambini indipendenti si dirigono in questo spazio strisciando, gattonando o camminando; i bambini dipendenti dall'adulto manifestano il loro desiderio di utilizzare questo spazio con rapidi movimenti del busto e degli arti, con lo sguardo rivolto in quella direzione e con suoni vocali ripetitivi.</p> <p>PERCHÉ Per avere stimolazioni anche visive del movimento. Per sperimentare la capacità di cambiare posizione. Per affinare ed acquisire nuove competenze motorie. Per il piacere senso-motorio.</p>	<p>È necessario che questo spazio sia collocato in maniera facilmente accessibile dal punto di vista spaziale e percettivo, con dimensioni tali da consentire un facile uso da parte dei bambini indipendenti e non.</p>	<p>L'organizzazione di questo spazio prevede una pavimentazione antiscivolo, in grado di attutire le cadute; alcune macro-strutture (scivolo, tunnel, scaletta); trainabili, palle, pigia e vai, macchinine, tricicli, etc.</p> <p>Questo spazio viene predisposto all'inizio dell'anno.</p> <p>Subisce modifiche nella disposizione e nella alternanza degli oggetti e materiali una volta al mese o, più frequentemente, a seconda della necessità dei bambini.</p>	<p>Per favorire la conquista dello schema corporeo e rispondere ai bisogni motori dei bambini, per rassicurare e stimolare al movimento, l'adulto mantiene strutturato lo spazio, rimane nelle vicinanze del bambino, adotta una mimica, gestualità, tono di voce e posture rassicuranti.</p> <p>Commenta verbalmente le azioni dei bambini.</p> <p>Aumenta progressivamente la distanza fisica.</p>	<p>L'educatore predispone percorsi che facilitino i bambini a: esplorare, spostarsi nello spazio, perfezionare le proprie competenze motorie, acquisirne di nuove; utilizzare i materiali come stimolo al movimento, come sostegno, per arrivare poi ad un uso più appropriato degli stessi.</p>

64

SPAZIO SENSO-PERCETTIVO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	ATTIVITÀ
<p>QUANDO In prevalenza a metà mattinata e dopo il pranzo.</p> <p>COME I bambini si dirigono verso questo spazio utilizzando le diverse competenze motorie, oppure portati dall'adulto.</p> <p>Esplorano casualmente il materiale.</p> <p>Sperimentano i mini-percorsi con tempi di attenzione soggettivi brevi.</p> <p>Effettuano scoperte casuali sulle possibilità di un giocattolo.</p> <p>Ripetono più volte l'azione per ottenere lo stesso effetto.</p> <p>Compiono i primi tentativi di incastrare semplici.</p> <p>PERCHÉ Per soddisfare il bisogno di esplorazione, scoperta, manipolazione, per l'affinamento oculomotorio e della prensione. Per l'evoluzione sensoriale. Per il processo di costruzione e permanenza dell'oggetto.</p>	<p>È essenziale che l'angolo sia facilmente accessibile, delimitato da moquette, abbia dimensioni tali da consentire ai bambini la possibilità di operare in maniera fluida.</p> <p>Un mobiletto o una panchina o altri arredi dello stesso tipo contribuiscono a delimitare ulteriormente lo spazio.</p>	<p>I materiali di questo angolo sono: alcuni, in vista e a portata di mano dei bambini, altri dentro contenitori facilmente apribili.</p> <p>Sono oggetti sensoriali, con caratteristiche diverse per forma, colore, spessore, etc., costruiti con materiale che può dare effetti tattili contrastanti.</p> <p>Giochi sonori, ad incastro, puzzle, costruzioni, libri, etc.</p> <p>Una volta alla settimana vengono portate piccole modifiche alla disposizione del materiale.</p> <p>Una volta al mese si sostituisce una parte dei giocattoli.</p>	<p>Per favorire l'esplorazione, la manipolazione, la scoperta di materiale diverso, per la coordinazione oculo-manuale è necessario mantenere strutturato e riordinato lo spazio ed il materiale.</p> <p>È necessario assumere posture in ginocchio, seduto sui talloni, avere atteggiamenti mimico-gestuali, posture di attenzione, dare stimoli, conferme e gratificazioni con interventi verbali di incoraggiamento, rinforzare le azioni dei bambini.</p>	<p>L'educatore attira l'attenzione dei bambini ponendosi in questo spazio.</p> <p>Crea centri di interesse utilizzando il materiale sonoro.</p> <p>Pone a diverse altezze gli oggetti per consentire una sperimentazione individuale, es.: buttare a terra, riprendere, battere.</p> <p>Opera spostamenti degli oggetti di fronte e di lato al bambino.</p> <p>Nasconde parzialmente o totalmente i contenitori.</p> <p>In piccolo gruppo (due o tre) propone lettura di immagini, incastrare semplici, puzzle e sacchetti sensoriali contenenti materiale diverso: ad es.: pagliuzze, semi, paste alimentari, polistirolo, etc.</p>

65

CAPITOLO VII

SEZIONE MEDI E GRANDI

TEMPO E SPAZIO TRA "SUGGESTIONI" PEDAGOGICHE

Nei bambini medi-grandi il tempo e lo spazio per il vissuto e l'apprendimento rappresentano la naturale evoluzione dell'ambiente vissuto precedentemente.

L'adulto introduce, però, discontinuità spaziali e temporali maggiori per creare cambiamento ed ulteriore ristrutturazione, l'adulto introduce materiali e strumenti, modifica ulteriormente le attività rendendole più complesse, si propone obiettivi più evoluti e complessi come stimolo ad una ricerca meno di adattamento e di assimilazione più di scoperta, di creazione, di comunicazione.

L'ENTRATA MEDI E GRANDI

È il primo spazio rappresentativo della realtà Nido che il bambino ed il genitore incontrano; è il luogo in cui il vissuto familiare si interseca maggiormente con il vissuto del Nido e consente una transizione tra queste due situazioni, riferita sia al periodo dell'inserimento che come costante nel vissuto quotidiano.

*Interazioni Nido
famiglia*

Nasce da queste motivazioni una scelta pedagogica ben precisa che ha come obiettivo primario la sicurezza emotiva della coppia genitore-bambino e si riflette nell'organizzazione dello spazio con la collocazione di arredi, materiali, oggetti valutati con oculatezza.

La contenenza emotiva

Questi sono disposti in modo da ottenere un risultato estetico gradevole: divano, tavolino con riviste ed albums di foto, posters, piante; così strutturati, questi elementi rappresentano simbolicamente la famiglia.

A rappresentare il Nido c'è un angolo morbido con tappeto, cuscini, peluches, un cesto per gli oggetti che il bambino porta da casa, tra cui quelli transizionali, ed un contenitore per le costruzioni.

Questo angolo è delimitato con un mobile a vista sul quale sono tenute le vaschette dei pesci e delle tartarughe e dove sono posti libri, incastri semplici, macchinine, elementi peculiari che suscitano nel bambino la curiosità ed il desiderio di scoprire e di esplorare il mondo intravisto al di là della tenda.

Dello stesso spazio fa parte un angolo più funzionale per rispondere a necessità pratiche, arredato con un mobiletto per i cappotti e per le scarpe. C'è, inoltre, una bacheca per le comunicazioni Nido - famiglia.

Questa scelta pedagogica intende far vivere insieme le due situazioni: quella primaria della famiglia e quella secondaria del Nido.

Attraverso l'evoluzione delle relazioni spazio-tempo, si facilita nel bambino la capacità di saper fondere e distinguere le due diverse esperienze (famiglia ed istituzione).

Un altro obiettivo è quello di rendere possibile, in questo spazio e con questi oggetti, il distacco dal genitore, consentendo al bambino di superare l'angoscia della separazione proiettandola fuori di sé.

Funzionalità dello spazio

Nel corso dell'anno, infatti, diventa non solo uno spazio di passaggio, ma uno spazio rituale dove il bambino ha collocato simbolicamente il genitore, dove può tornare per rassicurarsi e dove può sperimentare materiali ed oggetti in situazioni di calma.

L'atteggiamento che l'educatore assume in questo spazio ha una valenza pregnante, in quanto è qui che viene trasmessa la prima impressione delle caratteristiche educativo-comportamentali su cui si fonda la realtà Nido.

Tali caratteristiche esprimono anzitutto la capacità di sapersi relazionare con la coppia, genitore-bambino, utilizzando modelli di comunicazione che privilegiano l'ascolto empatico, che facilitano lo stabilirsi di un rapporto di fiducia ed accettazione necessaria alla consegna affettiva del bambino. Diventa in seguito spazio di uscita, dove il bambino conclude la sua giornata al Nido ritrovando fisicamente il genitore.

L'educatore prepara il bambino a questo momento nella zona entrata-uscita, verbalizza l'attesa, contribuisce, così, con la sua presenza e con il suo intervento (lettura di libri, gioco con le costruzioni, etc.), a favorire e mantenere un clima di tranquillità emotiva.

Rappresentazione simbolica del distacco

La relazione significativa

GLI ATELIERS

All'interno del Nido, in particolare modo nella sezione, ma in generale nelle zone destinate alla didattica, viene privilegiata la strutturazione dello spazio in angoli-ateliers: luoghi organizzati con materiali pensati per rispondere agli obiettivi di crescita, sviluppo e apprendimento.

Alcuni degli obiettivi formativi cui mirano gli ateliers sono:

- aiutare la formazione della soggettività del bambino
- favorire l'educazione globale senza privilegiare alcun aspetto
- contribuire all'autonomia del bambino
- favorire la comunicazione
- favorire la formazione del singolo
- favorire la conoscenza del mondo esterno.

Gli ateliers si suddividono in ateliers fissi e volanti.

L'atelier fisso si riferisce alla sperimentazione del movimento, dell'affettività, del senso-percettivo, del linguaggio e corrisponde agli obiettivi formativi strutturanti l'esperienza educativa del bambino.

L'atelier volante nasce da proposte immediate (qui ed ora) o da occasioni provenienti dall'ambiente esterno; viene presentato per fissare l'attenzione del bambino, incentivare l'esplorazione e favorire la percezione differenziata.

Può essere usato come rafforzativo di esperienze strutturali, se l'educatore lo ritiene funzionale al processo educativo.

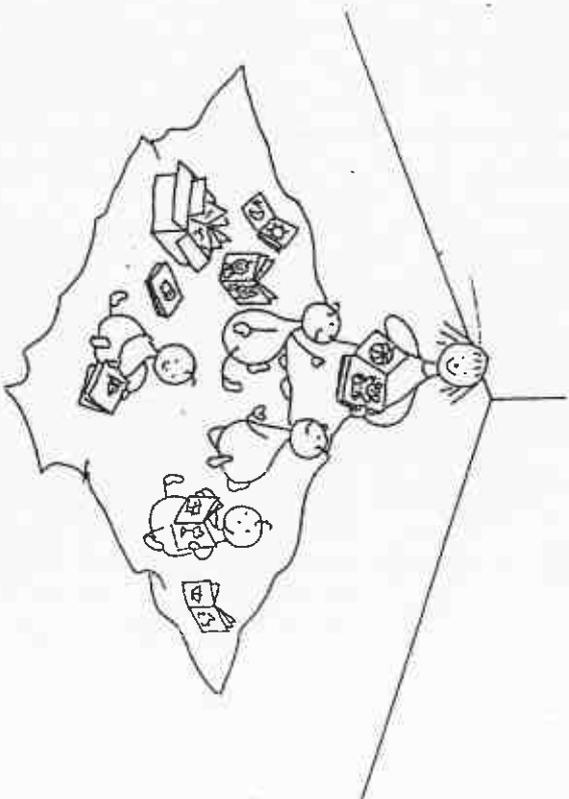
Con l'atelier volante si definisce un'attività che si organizza saltuariamente; consiste nel mettere a disposizione del bambino oggetti o situazioni a cui di solito non ha accesso direttamente (carta, scatole, oggetti sonori, oggetti da manipolare di vario tipo, consistenza, colore, forma, stoffe, etc., compleanni, variazioni climatiche, etc.).

I bambini accedono ai diversi ateliers con modalità e tempi individuali o collettivi a seconda delle situazioni e dell'attività.

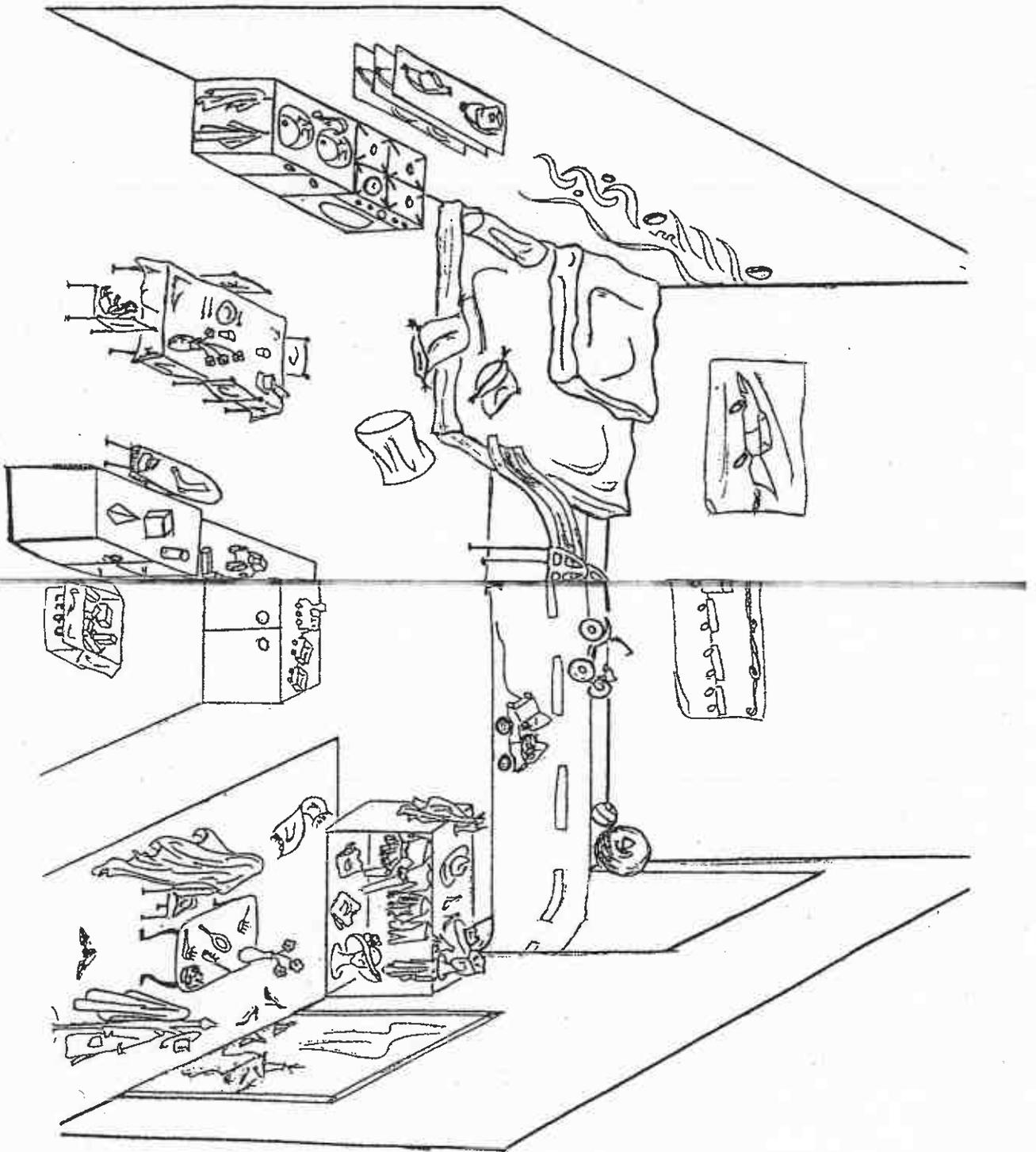
Si può comunque rilevare un iter comune che va da un uso indifferenziato, (afferrare, manipolare, portare alla bocca qualsiasi oggetto) a schemi funzionali (allineare, riempire, svuotare), per arrivare ad usi intenzionali rappresentativi (infilare, costruire un trenino, una casa).

Se personalmente incuriosito e sollecitato, il bambino sperimenta altri usi inerenti i materiali proposti per la prima volta dall'altro e/o prodotti in prima persona.

Tempi e modalità di accesso



L'atelier volante della lettura



LE ATTIVITÀ

Le attività servono al bambino per sperimentarsi nel mondo reale, favoriscono l'acquisizione graduale di determinate competenze:

communicative - cognitive - sociali - affettive - motorie - espressive - etc.

Le attività possono essere:

- libere
- occasionali
- guidate
- progettate.

Le attività libere sono scelte ed organizzate in tempi, modi e spazi dai bambini e sono elaborazioni creative, emotive e/o approfondimenti di esperienze vissute e provate durante le altre attività o in famiglia; è durante queste attività che il bambino riconosce i suoi limiti e si "mette alla prova".

Le attività occasionali, anche se guidate dall'adulto, hanno origine da situazioni o avvenimenti particolari e/o casuali, ad esempio: compleanno, novità dell'ambiente, scoperta di un animaleto, etc.

Le attività guidate prevedono l'intervento dell'adulto, inteso come capacità di mediare, far evolvere, modificare le situazioni, su tempi, modi e spazi scelti dal bambino o dal gruppo.

Le attività progettate rispettano una programmazione di lavoro elaborata in équipe dagli educatori in funzione degli obiettivi formativi, tenendo conto delle differenti competenze del bambino e del gruppo.

Queste sono sottoposte a verifiche periodiche per valutare l'efficacia degli interventi ed il risultato raggiunto.

È attraverso le attività che il bambino sperimenta, costruisce ed esprime la propria creatività; si riconosce come unità distinta dal mondo e dagli altri, conquista un certo grado di autonomia, accede alla rappresentazione simbolica, elabora concetti e li concretizza.

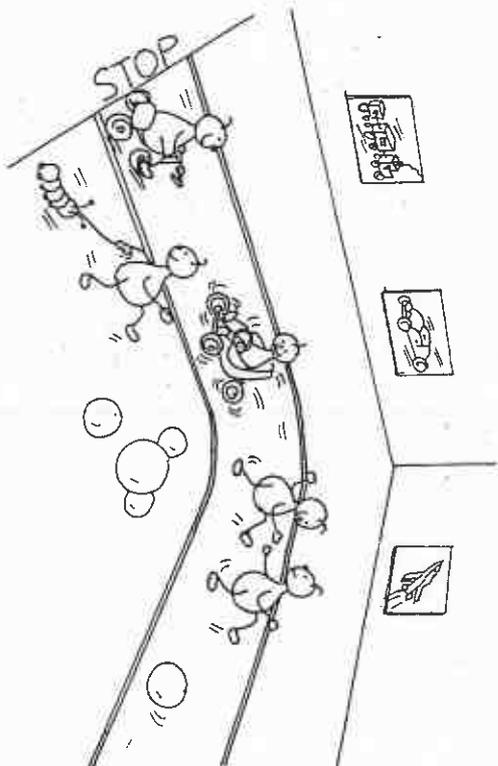
È in grado di compiere un processo che gli permette di allargare le sue relazioni a uno o più compagni e riuscire a cooperare.

Per lo svolgimento delle attività l'educatore dispone spazi, arredi e materiali, organizza il tempo, dà spiegazioni chiare, invita il bambino a partecipare, lo incoraggia e lo gratifica, favorisce la verbalizzazione ampliando le possibilità espressive.

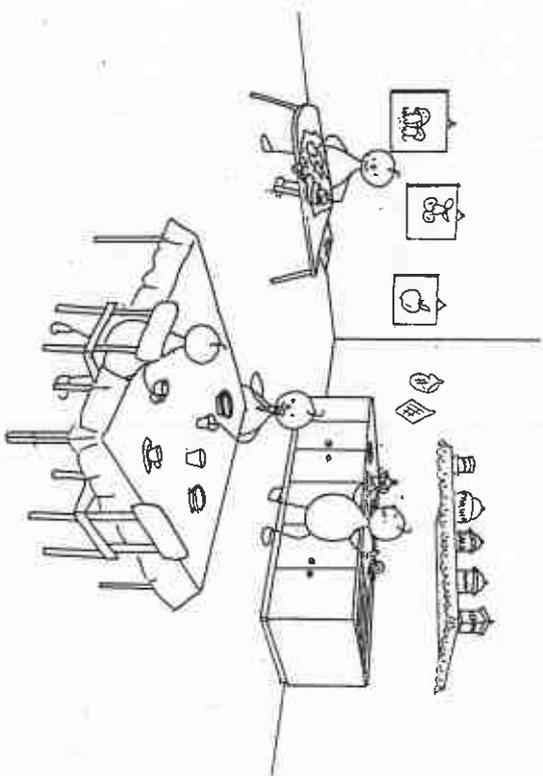
Tutte le proposte hanno come matrice comune tanto la conoscenza teorica dei bisogni e delle tappe evolutive del bambino, quanto l'osservazione attenta e precisa del bambino stesso e del gruppo.

Obiettivi e metodologia delle attività

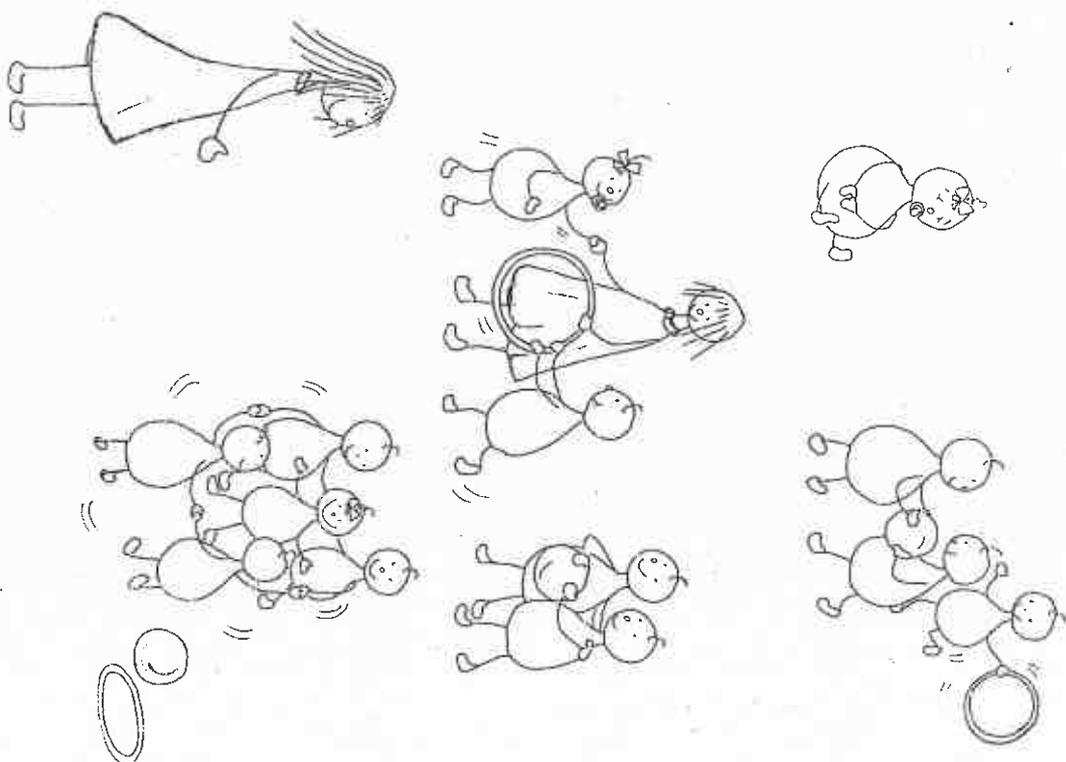
Classificazione e caratteristiche delle attività educative



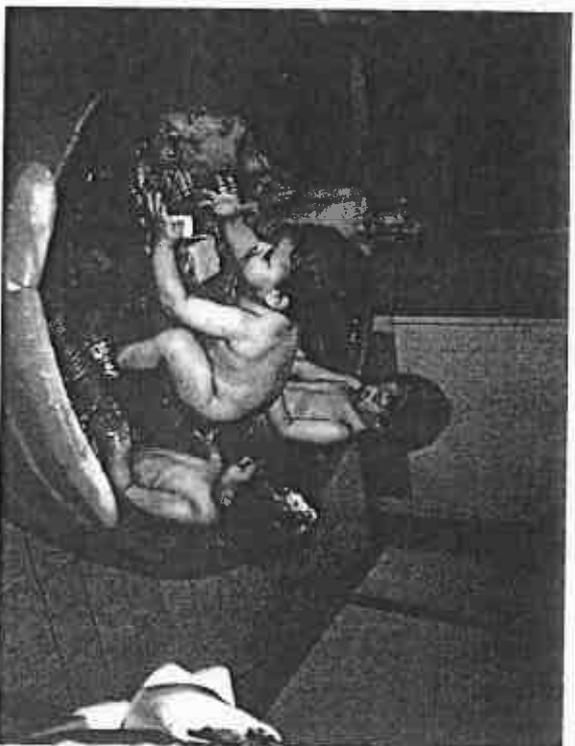
Atelier del movimento veloce



Atelier cucina



La costruzione delle prime relazioni



1



2

Attività della piscina in sequenze



3

Atelier volante



4

Ritmo e sonoro



1

Atelier cucina



2

Attività in sequenza



1

Atelier vestizione



2

Attività in sequenza

TEMPO PER LE ROUTINES

Il valore educativo del Nido non si riscontra esclusivamente negli interventi più specificamente educativo-istitutivi ma, data la caratteristica della utenza 0 - 3 veicolata da bisogni prevalenti nell'ambito fisiologico e della sicurezza, si esplica anche in una qualità educativa relativa a quegli interventi primari che soddisfano i bisogni:

- **MERENDA**
- **CAMBIO**
- **PASTO**
- **SONNNO.**

MERENDA DEL MATTINO

È la prima possibilità della giornata di condividere con il gruppo, in un contesto piacevole, un'esperienza guidata che, ripetendosi nel tempo, permette una consapevolezza di scansione temporale e la percezione di contenuti.

Inoltre questo momento serve all'educatore come possibilità di osservazione e intervento, adotta strategie che stimolano la comunicazione, le relazioni e la verbalizzazione.

Il momento rappresenta un'opportunità per facilitare l'acquisizione delle prime regole comportamentali.

Proporre la frutta a metà mattina, oltre a soddisfare un bisogno educativo, consente al bambino una prima percezione globale del nuovo contesto educativo e didattico.

Ritrovandosi assieme agli altri, il bambino riconosce, sceglie, valuta ed anticipa percorsi insieme.

La possibilità della scelta si estende anche alle proposte didattiche, quando l'educatore preannunzia e propone l'attività della giornata.

Qualità delle routines

Primo momento di aggregazione e di anticipazione



Atelier della lettura



Attività in sequenza

IL CAMBIO

La relazione tempo-spazio come risposta ai bisogni

Il tempo previsto per questa routine si caratterizza attraverso una serie di azioni che mirano, non solo, all'igiene ed alla cura del corpo del bambino, ma diventano momento di contatto intimo, di interrelazione duale, di affettività, di protezione, di coinvolgimento, di linguaggio verbale e corporeo. È necessario che i bambini si sentano a loro agio per quanto riguarda sia lo spazio che il tempo: lo spazio è strutturato in modo da offrire sia sensazioni di sicurezza fisica, che lo stimolo per il raggiungimento dell'autonomia; il tempo, sempre lento, si modula sui bisogni (scoperta del proprio corpo, delle proprie produzioni, acquisizione di competenze specifiche: slacciare, allacciare, vestirsi, svestirsi, lavarsi ed asciugarsi).

L'educatore utilizza questo momento per privilegiare il rapporto individuale, per instaurare una relazione più intima, che consenta al bambino di sperimentare emozioni profonde legate al contatto corporeo ed alla scoperta del proprio corpo.

Crea situazioni di piccolo gruppo per facilitare la comunicazione fra bambini, la scoperta di sé e degli altri, la sperimentazione dell'autonomia e promuove competenze in un contesto gioioso.

Questo spazio-tempo continuo, nell'arco della giornata, assume un'importanza rilevante per la costruzione e l'evoluzione del sé; è indispensabile, quindi, che l'educatore adotti comportamenti ed atteggiamenti di disponibilità ed accettazione del bambino e delle sue produzioni, consentendo così, al bambino stesso, di viverli serenamente e di costruirsi come soggetto in grado di agire non solo sull'esterno, ma anche sull'interno del proprio corpo, modificando e controllando le proprie produzioni corporee.

L'educatore regista della comunicazione

IL PRANZO

La percezione del tempo-pranzo viene segnalata da un rituale di gioco con il quale i bambini hanno la possibilità di distanziarsi dalle loro attività, di riunirsi assieme, in una situazione di calma e di attesa, di una ulteriore soddisfazione di piacere corporeo e razionale.

Il bambino, con il cibo, non soddisfa solamente un bisogno fisico primario, ma esprime anche un atteggiamento psicologico: accettandolo o rifiutandolo dimostra il suo grado di coinvolgimento nella situazione, ha una relazione privilegiata con l'adulto ed è gratificato dall'attenzione individuale che riceve.

Il bambino acquisisce competenze sempre più precise che favoriscono l'autonomia e la capacità di gestire il proprio pasto:

- riconosce le pietanze
- affina percezioni sensoriali complessive (tatto, olfatto, vista, gusto)
- opera scelte riguardanti la qualità e la quantità del cibo
- stabilisce relazioni privilegiate con alcuni compagni, li invita, allarga la comunicazione agli altri.

Il rituale

Il pasto: momento educativo privilegiato

L'educatore crea una situazione di calma; utilizza tempi lenti, senza ansia, per consentire a tutti i bambini di vivere e sperimentare positivamente questo momento in tutte le sue sfaccettature.

Aiuta, incoraggia, gratifica attraverso il linguaggio verbale e non, sfrutta l'imitazione ed il desiderio di fare per gli altri, caratteristica peculiare di questa età, per sviluppare comportamenti cooperativi, stimola i bambini ad assaggiare i cibi nuovi, a mangiare da soli, ad aiutare i piccoli e favorisce scambi di comunicazione con compagni di tavolo e non.

Atteggiamenti e comportamenti dell'educatore

L'educatore facilita l'interiorizzazione delle regole (regole comportamentali, di uso corretto di piatti, bicchieri, posate e cibo stesso, rispetto del tempo di attesa, etc.) operando in modo tale che questo momento sia gradevolmente condiviso, l'educatore facilita nei bambini la consapevolezza di appartenere ad un gruppo in un momento in cui prova piacere e fa qualcosa di piacevole.

In questo spazio-momento il bambino ha la possibilità di ampliare i propri modelli comunicativi, entra in relazione con tutto il personale del nido, cuoca ed assistere: figure che partecipano fattivamente al suo benessere e "caricano" emotivamente il momento del pasto.



Momento del pranzo tra vissuto e regola

IL SONNO

È il tempo dedicato al recupero delle energie, risponde ad un bisogno fisiologico, è preannunziato da un rituale che contribuisce a instaurare un clima di calma.

Per i bambini di questa età dormire significa non solo interrompere attività ludiche e sperimentazioni di competenze, ma anche perdere il contatto con l'esterno: adulti ed ambiente.

È necessario, quindi, prestare una particolare attenzione a questo momento ed alla sua preparazione, affinché venga accettato e vissuto serenamente.

L'educatore adotta delle strategie che facilitano il rilassamento tonico ed il sonno, riunisce i bambini in piccoli gruppi, in uno spazio morbido e raccolto, racconta storie e/o canta ninnananne, soddisfa il bisogno di contatto corporeo, inoltre, per favorire la distensione, dedica un tempo necessario al massaggio e gradualmente offre gli oggetti legati al sonno.

L'educatore rispetta i tempi di adattamento a questa situazione e mantiene le abitudini individuali fino a quando il bambino raggiunge sicurezza e tranquillità; con passaggi successivi fa in modo che il bambino stesso riesca a distanziarsi fisicamente dall'adulto raggiungendo così un ulteriore grado di autonomia.

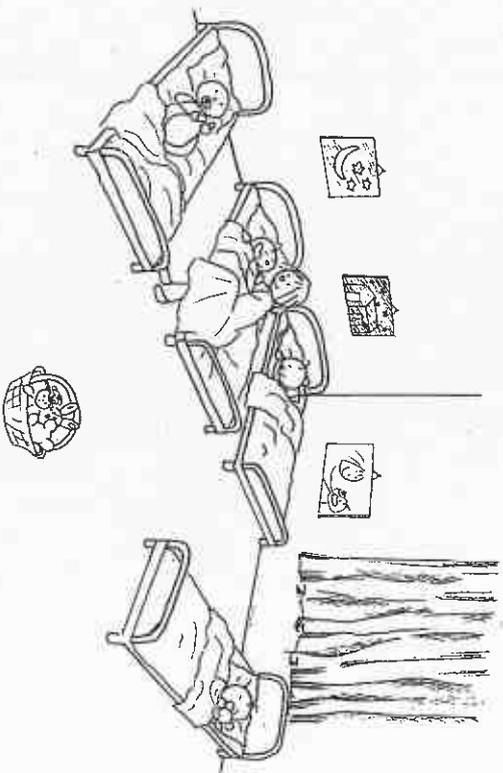
Il tempo del sonno viene caratterizzato da una forte carica emotiva, se vissuto bene rappresenta il raggiungimento dell'autonomia, potenza le relazioni con i compagni: i bambini vicini di letto. Essi, infatti, instaurano comunicazioni verbali e non, molto intense, che perdurano e si riscontrano anche negli altri momenti della giornata.

Il sonno ed i suoi significati

Il tempo del sonno: strategia e finalità educativa

Questo momento facilita l'acquisizione ed il perfezionamento di competenze concernenti l'autonomia fisica: spogliarsi, utilizzare il vasino, scegliere e riconoscere il letto, gli indumenti, il ciuccio, il peluche e/o le bambole proprie e dei compagni.

L'educatore è sempre presente per garantire la sicurezza emotiva e per soddisfare necessità o bisogni che si possono presentare, rispetta i tempi del sonno che variano da bambino a bambino.



Lo spazio-sonno

LA MERENDA

Caratteristiche didattiche

È l'occasione che permette ai bambini di concludere assieme la giornata, consolida ulteriormente il concetto di appartenenza al gruppo, la scansione temporale, offre l'opportunità di continuare ed ampliare le comunicazioni fra bambini e con l'adulto.

È un ulteriore momento di crescita e di stimolo verso l'autonomia e ultimo temporalmente, ma non per importanza, è il momento che in un clima di calma prepara il bambino all'arrivo del genitore.

L'USCITA

La conclusione della giornata al Nido, per il bambino, è un momento importante sotto il profilo affettivo-emotivo, in quanto prelude al "ritorno" del genitore.

È necessario, pertanto, dedicarsi con attenzione anche alla preparazione e conduzione di questa fase.

Il momento dell'uscita: valore educativo

L'educatore rimane nella zona filtro con i bambini che vanno via presto e con quelli che aspettano con impazienza il genitore; utilizza oggetti e materiali come mediatori dell'attesa, linguaggi verbali e non di rassicurazione e di conferma.

L'uscita è un momento emotivamente importante anche per il genitore che riallaccia il legame con il proprio figlio; l'educatore ha il compito di informarlo e rassicurarlo, riferendo notizie su come il bambino ha trascorso la giornata.

L'educatore è la figura che condivide il passaggio tra le due realtà: Nido e Famiglia, e stabilisce un legame temporale attraverso un saluto che rimanda al giorno dopo.

SPAZIO ENTRATA - USCITA

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO Entrata: dalle ore 7,30 alle ore 9,30. Prima Uscita: dalle ore 12,45 alle ore 13,30. Seconda Uscita: dalle ore 15,45 alle ore 16,25. Durante l'inserimento all'inizio dell'anno scolastico. Dopo la merenda come momento di attesa dei genitori.</p> <p>COME Utilizzano questo spazio come zona di passaggio. Tornano spesso per accogliere i compagni, per prendere un oggetto. Ricercano l'oggetto lasciato il giorno precedente. Si intrattengono per giocare con il materiale presente.</p> <p>PERCHÉ Per filtrare le emozioni del bambino, per poter acquisire la sicurezza necessaria ed accettare il distacco dal genitore. Per favorire la collaborazione simbolica del genitore in uno spazio definito. Per aiutare il bambino nel passaggio dal genitore-educatore-ambiente-compagno.</p>	<p>L'ampiezza di questo spazio è tale da consentire ai bambini, ai genitori ed agli educatori di potersi muovere agevolmente. È necessario mettere una bacheca per affiggere i messaggi; anche il blocco delle informazioni giornaliere è immediatamente accessibile. Contiene elementi che richiamano alla mente del bambino sia l'ambiente familiare che la realtà del Nido.</p>	<p>È necessario che l'ambiente sia arredato in modo da essere esteticamente gradevole, con divano e/o poltroncine, tavolino con foto del Nido, riviste, piante. Ci sono mobiletti per la vestizione-vestizione dei bambini ed un mobiletto che contiene le scarpe. È necessario un piccolo spazio raccolto dove sono disposti mucchin, peluches, bambole, cesto con le costruzioni; un mobile sul quale è posta la vasca dei pesci e che contiene libretti, macchinine, incastri, contribuendo assieme alla tenda a dividere lo spazio entrata-uscita dal resto del Nido.</p>	<p>Per favorire il distacco genitore-bambino e rispondere ai bisogni di sicurezza emotiva e contenenza, l'educatore adotta atteggiamenti posturali mimici e tono di voce favorevoli per l'instaurarsi di un clima di fiducia. Presta attenzione alle esigenze, alle aspettative, ai desideri di ogni singola coppia. Rispetta e si modula sui tempi e sui modi di distacco. Amplia le tecniche della comunicazione per rispondere positivamente alla funzione di partner, coadiutore ed informatore. Instaura comunicazioni di tipo simmetrico, presta attenzione nel cambiare e mantenere l'ordine del materiale rispettando punti di riferimento stabili.</p>	<p>L'educatore, presente in questa zona, si pone in situazione di ascolto empatico, adotta le tecniche dell'osservazione. Predispone gli oggetti che si trovano in questo spazio e in quello oltre la tenda per attirare l'attenzione del bambino e per offrirgli la possibilità di esprimere i vissuti di presenza-assenza, andare-tornare. Sollecita ed incuriosisce verbalmente il bambino alla "memoria" del vissuto proprio del Nido, ricorda ed invita a ripetere situazioni, esperienze ed azioni particolarmente piacevoli per il bambino e già sperimentate nei giorni precedenti. Anticipa verbalmente il rituale dell'uscita, raccoglie ed intrattiene i bambini nello spazio d'ingresso, racconta brevi storie, propone e legge libri di immagini, instaura dialoghi con i bambini, etc., creando un clima disteso e tranquillo. Stimola al riconoscimento ed alla funzione di contrassegni, disposti all'interno del mobiletto appendiabiti ed all'interno del mobile che contiene le scarpe. Sensibilizza verbalmente il genitore a mantenere costante nel tempo il rituale-routine del cambio delle scarpe, poiché questo è garanzia di sicurezza affettiva per il bambino.</p>

SPAZIO MOVIMENTO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO <i>Dal momento in cui arrivano fino alle ore 9,30. Due-tre volte la settimana dalle ore 11,00 fino al momento del pranzo.</i> <i>Ogni giorno, dopo la merenda prima del rituale dell'uscita.</i></p> <p>COME MEDI: osservano, esplorano, investono lo spazio in ogni direzione, trainano, spingono oggetti e biciclette, automobiline; si fermano e ripartono, tentano di superare le delimitazioni spaziali e di cambiare direzione. Salgono sui tricicli per breve tempo e ridiscendono per cambiare mezzo, tentano di correre. GRANDI: sperimentano velocità, arresto, partenza; fanno le curve, si scontrano intenzionalmente, fingono incidenti, fanno le gare, si spingono e si rincorrono. Modificano l'uso delle biciclette e degli altri oggetti.</p> <p>PERCHÉ Per soddisfare il bisogno di movimento, per sperimentare competenze corporee e di coordinazione, per affinare le funzioni tonico-motorie, per avviare il processo di auto-controllo, acquisendo regole attraverso l'attesa ed il rispetto dei turni.</p>	<p>La caratteristica principale di questa zona è che essa, oltre ad essere accessibile fisicamente e visibilmente al bambino, sia molto ampia soprattutto nel senso della sua lunghezza, per promuovere l'esplorazione globale dello spazio attraverso l'investimento corporeo ed il grande movimento. È importante che lo spazio rettilineo termini con una curva la quale, a sua volta, confluisca in un angolo morbido.</p>	<p>È necessario che lo spazio sia attraversato con scivoli, macro-strutture o altro materiale simile e che sia prevista la delimitazione di una piccola area di parcheggio dove vengono collocati tricicli, automobiline, biciclette e trainabili. Alle pareti saranno appesi posters raffiguranti oggetti e mezzi di trasporto che richiamano l'attenzione del bambino al senso della velocità ed a quello del movimento.</p>	<p>Per dare la possibilità ad ogni bambino di sperimentare le proprie capacità motorie l'educatore sceglie la progressione o l'alternanza nelle proposte dei materiali. Per rassicurare e stimolare il bambino l'educatore adotta una postura in piedi rimanendo presente in questo spazio con un atteggiamento decentrato e di ascolto. Interviene verbalmente per gratificare, rinforzare, esprimere, per mediare situazioni conflittuali. Per favorire un ordine mentale, un'autonomia psicologica, l'educatore mantiene in ordine il materiale ogni volta che i bambini lo usano.</p>	<p>Struttura percorsi con segnaletica a terra utilizzando nastro colorato, propone giochi di movimento con o senza biciclette. Propone giochi di imitazione (andature varie, canzoni mimate), giochi di movimento semplici (corse, salti), giochi motori più articolati (tunnels, gimcane, salto molto alto, camminare su una linea). Giochi che favoriscono il contrasto motorio e l'auto-controllo (curve, arresto immediato, lento, veloce). Propone percorsi utilizzando macro-strutture (salire, scendere, scivolare, dondolarsi, saltare).</p>

92

SPAZIO MOVIMENTO MORBIDO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO <i>Dal momento in cui arrivano fino alle ore 9,30.</i> <i>Come preparazione al momento del sonno dalle ore 11,30 alle ore 13,00.</i></p> <p>COME MEDI: investono lo spazio con tutto il corpo. Si buttano sul materasso. Rotolano e tentano le capriole, utilizzano i cuscini. Ricercano il massimo contatto corporeo con le superfici. Osservano i compagni più grandi, ne imitano le azioni nei momenti di calma. GRANDI: saltano, utilizzano i cuscini per fare montagne, simbolizzano esperienze particolari vissute (mare, piscina). Si tolgono scarpe e calze. Si organizzano, cooperano, si osservano e si imitano verbalizzando fra loro.</p> <p>PERCHÉ Per soddisfare il bisogno di rilassamento tonico e di distensione. Per sperimentare il piccolo e grande movimento ed il contrasto tonico. Per l'acquisizione di particolari abilità motorie, per sperimentare nuove possibilità di movimento in sicurezza, per scaricare tensioni, per recuperare energie.</p>	<p>In questo spazio viene privilegiata l'ampiezza per consentire a tutto il gruppo di usufruirne contemporaneamente. È collocato alla fine del movimento veloce e delimitato da moquette. Ci sono due macro-strutture mobili ed una scaletta fissata alla parete.</p>	<p>È necessario che questo spazio garantisca la massima sicurezza fisica. Materassi di diverso spessore, cuscini di varia dimensione, cubi di gomma-piuma. Scivolo, struttura-quadro e tunnel sono accomodati per poter offrire la maggiore possibilità di espressione corporea. L'educatore è costantemente presente in questo spazio durante le attività dei bambini.</p>	<p>L'educatore mantiene un atteggiamento decentrato in situazioni di ascolto individuale e di gruppo. Assume posture di contenenza, rassicurazione, accoglienza, adotta mimica e verbalizzazione di disponibilità, di approvazione, conferma, sollecitazione. Riorganizza, riordina e mantiene le caratteristiche di sicurezza per i bambini.</p>	<p>L'educatore fa proposte indirette intervenendo sullo spazio (es. sposta le macro strutture, costruisce un grande scivolo con i materassi). Interviene verbalmente per dare le regole di rispetto del turno. Si propone come aiuto per superare difficoltà. Nel movimento morbido dispone materassi, cuscini; libretti e crea un angolo che accoglie i bambini suggerendo situazioni di calma. Canta filastrocche e/o ninne nanne, racconta favole e legge libretti.</p>

93

ATELIER CUCINA

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO <i>Durante il momento dell'entrata dalle ore 7,30 alle ore 9,30. Dopo la colazione dalle ore 10,00 alle ore 10,30 e/o durante le attività guidate dalle ore 10,30 alle ore 11,15.</i></p> <p>COME MEDI: esplorano liberamente lo spazio ed i materiali, destrutturano. Si allontanano dall'atelier portando gli oggetti in altri spazi e tornano più volte. Manipolano con piacere gli svariati materiali ed utensili. All'inizio qualche bambino può manifestare disagio e/o rifiuto durante i primi approcci con il materiale appiccicoso. Assaggiano tutto ciò che viene proposto. GRANDI: attuano giochi simbolici. Scelgono intenzionalmente utensili e materiali più rispondenti al loro progetto. Collaborano fra loro. Agiscono con successioni logiche. Utilizzano utensili e materiali con proprietà e precisione di gesti. Segnano percorsi più evoluti che portano ad un prodotto finale compiuto con tempi di attenzione lunghi.</p> <p><i>segue.....</i></p>	<p>Lo spazio è ampio per poter consentire attività di piccolo e grande gruppo. Possiede le caratteristiche di una normale cucina con accessori ed arredi a misura di bambino.</p>	<p>L'angolo della cucina è strutturato in modo tale da essere esteticamente attraente e stimolante per il bambino (tendine, grembiolini, spugnette, tovaglette e vasi di fiori), è situato nelle immediate vicinanze dell'atelier affettivo. Gli utensili e gli accessori sono a portata di mano dei bambini, mentre i materiali come, farine, pasta, legumi, sostanze aromatiche, etc. sono posti in alto ma sempre percettivamente visibili. L'educatore predispone lo spazio all'inizio dell'anno, lo mantiene aggiornato e varia periodicamente il materiale. Nell'atelier sono presenti utensili e materiale di recupero (tegami, macinino da caffè, ferro da stiro, mestoli, imbuti, etc.).</p>	<p>Per soddisfare i bisogni di manipolazione, conoscenza di materiale diverso, espressione, comunicazione, l'educatore presta attenzione particolare alla collocazione degli oggetti, li pone bene in vista e facilmente raggiungibili. Se un bambino è in difficoltà durante l'attività di manipolazione si media il rapporto offrendo strumenti (es. cucchiaino, mestolo, etc.). Usa la sua presenza nell'atelier come richiamo, adottando mimica e gestualità di conferma, rassicurazione e stimolo. Per favorire la simbolizzazione interviene verbalmente, incoraggia, rinforza, gratifica, domanda.</p>	<p>Prepara percorsi alimentari sulle diverse possibilità di uso delle farine: farina e acqua, farina e latte, farina e uova, sulle mescolanze di diversi alimenti (farina e zucchero = biscotti, farina e sale, farina, pomodoro, sale e capperi = pizze, farina e patate lesse, verdure varie cotte e crude). Offre gli utensili in maniera graduale, dà indicazioni sul loro uso specifico. L'educatore organizza attività di piccolo gruppo disponendo più materiali in quantità sufficiente, invitando individualmente i bambini a operare scelte precise in funzione del risultato che i bambini stessi vogliono ottenere. Adotta strategie per facilitare collegamenti circolari con l'atelier affettivo e consentire così produzioni simboliche di vissuto familiare (es. mette maggiormente in risalto una bambola, il telefono, dispone abitini sull'asse da stiro). Per facilitare il conseguimento di un prodotto primo (es. biscotti) dà la possibilità di poterlo differenziare con aggiunte di altri</p> <p><i>segue.....</i></p>

76

				PROPOSTE EDUCATIVE
<p>PERCHÉ Per il bisogno di manipolazione e conoscenza, per il piacere di provare contatti diversi che servono anche come scarica pulsionale. Come risposta al bisogno di autonomia e come possibilità di esprimere le loro scelte liberamente. Per il bisogno di comunicazione, espressione, lasciare tracce, simbolizzare. Per raggiungere la comprensione del reale attraverso il gioco.</p>				<p>ingredienti (pinoli, cacao, marmellata, etc.) offre materiale specifico (es. farina, latte, uova, zucchero) per il riconoscimento della produzione propria dei compagni.</p>

95

ATELIER VESTIZIONE

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO <i>Durante le prime ore della mattina dalle ore 7.30 alle ore 9.30 e dalle ore 10.30 alle ore 11.00/11.15.</i></p> <p>COME MEDI: usano liberamente questo spazio, lo destrutturano. Portano con sé piccoli elementi dell'atelier (braccialetti, collane, fermagli). Operano cambiamenti limitati sulla propria persona, indossano cappelli ed altri ornamenti. Si allontanano e ritornano più volte. Accettano con piacere i percorsi guidati sul cambiamento e la trasformazione purché non siano eccessivi. Utilizzano lo specchio, variano le mimiche facciali. Usano i trucchi sulle bambole, sullo specchio, sui compagni e su se stessi. GRANDE: utilizzano questo spazio con tempi di attenzione più lunghi, agiscono in piccolo gruppo. Apportano modifiche sia sull'ambiente che sulla propria persona. Si spogliano ed indossano gli indumenti e gli accessori presenti. Riproducono atteggiamenti e frasi degli adulti, condividendo la situazione con i compagni, manifestando grande soddisfazione. <i>segue.....</i></p>	<p>È necessario che lo spazio sia collocato in una zona luminosa ed ampia per consentire il movimento contemporaneo del singolo e del piccolo gruppo. È delimitato da mobiletti per appendere il diverso materiale; c'è un grande specchio ed un tavolino.</p>	<p>Il materiale per il trucco, le creme, il talco, etc., sono posti in modo da essere ben visibili ma non a portata di mano dei bambini. Il rimanente materiale, scarpe, borse, abiti, cappelli, guanti, etc. è a completa disposizione. Nel suo complesso offre una immagine visivamente gradevole. Si cura in modo particolare non solo la varietà e la ricchezza dei diversi elementi, ma anche la loro collocazione. Il materiale viene rinnovato frequentemente e mantenuto in buono stato.</p>	<p>L'educatore utilizza posture in piedi e/o ad altezza di bambino, mimica e gestualità di ascolto, di disponibilità, di accettazione e di stimolo per favorire il processo di autonomia, l'accettazione del cambiamento, la rappresentazione, la simbolizzazione. Utilizza la comunicazione verbale di sollecitazione, gratificazione, conferma, mediazione per facilitare e fare evolvere le produzioni simboliche.</p>	<p>Propone attività graduali che permettono, all'inizio, un rapporto di conoscenza dei materiali e successivamente un utilizzo sempre più complesso. Davanti allo specchio stimola i bambini ad imitare le diverse espressioni del viso (ridere, piangere, fare smorfie, etc.). Organizza giochi di trucco sulle bambole, successivamente in modo graduale sul viso dei bambini. Mette a disposizione dei bambini grandi trucchi, ne precisa e conferma l'uso. Predisporre indumenti ed accessori sufficienti per tutti, aiuta i bambini su loro richiesta. Verbalizza le azioni, fa domande, favorisce l'evoluzione della drammatizzazione.</p>

96

USO				
<p>PERCHÉ Per conoscersi e riconoscersi. Per rendersi autonomi nella scelta. Per accettare il cambiamento. Per rappresentare e simbolizzare il proprio vissuto. Per drammatizzare, identificarsi in diversi personaggi e ruoli, esternare le proprie paure.</p>				

97

ATELIER AFFETTIVO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO Al mattino dalle ore 8,30 alle ore 9,30 e una volta la settimana dalle ore 11,00 alle ore 11,30.</p> <p>COME MEDI: utilizzano foulards e stoffe morbide per avvolgersi con tempi di permanenza soggettivi. Fanno brevi giochi di finzione, manipolano tutto il materiale. GRANDI: utilizzano lo spazio individualmente e/o in coppia con tempi lunghi. Giocano con le bambole, le spogliano e cercano di rivestirle, si tolgono le scarpe e calze, si sdraiano sul letto e drammatizzano situazioni e ruoli diversi di tipo familiare.</p> <p>PERCHÉ Per rispondere ai bisogni di calma, tranquillità, contenenza, rassicurazione. Per colmare le mancanze. Per ricreare vissuti familiari ed attenuare le tensioni, per l'instaurarsi e il rafforzarsi di rapporti fra coetanei.</p>	<p>L'angolo dove si trova si presenta contenuto e raccolto, ben delimitato da moquette e facilmente accessibile. L'aspetto intimo e gradevole viene messo in risalto dai colori tenui e da tessuti morbidi e drappeggiati, un letto con accanto un comodino.</p>	<p>L'educatore struttura l'angolo all'inizio dell'anno, apporta modifiche nella disposizione degli oggetti e degli arredi una volta ogni due settimane. Arreda l'angolo con cuscini di diversa misura e forma, foulards, peluches, bambole. Per rendere l'angolo più intimo utilizza una tenda che lo isola e lo racchiude.</p>	<p>L'educatore adotta una comunicazione verbale limitata, di rassicurazione, di consolazione; posture di accoglienza e contenenza. Favorisce la possibilità di colmare le mancanze e l'instaurarsi di rapporti fra coetanei mediando con la sua presenza e/o l'offerta di oggetti foulards, peluches, etc.</p>	<p>L'educatore adotta strategie utili a richiamare l'attenzione (es. apre le tende, riunisce i cuscini), dà i foulards. Organizza giochi con la casa delle bambole. Predispone il materiale per favorire l'evoluzione di situazioni scaturite dai bambini. Interviene verbalmente con domande che stimolano il bambino ad esprimere il suo vissuto.</p>

86

ATELIER SENSO PERCETTIVO

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO Dal momento di entrata fino alle ore 9,30. Una volta la settimana dalle ore 10,30 alle ore 11,30.</p> <p>COME MEDI: svuotano e riempiono i contenitori. Battono gli oggetti, li lanciano, li prendono di nuovo, li manipolano con movimenti sempre più fini, costruiscono e distruggono torri, distruggono le costruzioni dei bambini più grandi, fanno incastri semplici. Usano l'atelier individualmente, in modo discontinuo e ripetitivo, portano in giro i materiali lasciandoli in maniera disordinata. GRANDI: utilizzano i vari tipi di costruzioni per costruire treni, case, torri, etc. Giocano con arnesi e banchetti da lavoro, fanno insieme di animali, abbinano materiali diversi, simbolizzano attività e situazioni, coinvolgono uno o più compagni nei loro giochi. Sperimentano le diverse possibilità degli oggetti, definiscono il loro prodotto.</p> <p><i>segue...</i></p>	<p>È necessario che l'angolo sia ben delimitato con moquette e mobiletti di diversa altezza, ma che permetta un accesso agevole ed invitante. I materiali vengono messi in parte in vista ed a portata di mano del bambino, in parte dentro contenitori facilmente apribili, altro materiale dentro un armadietto chiuso a chiave.</p>	<p>L'educatore organizza questo spazio all'inizio dell'anno con costruzioni di vario tipo (clipo, lego, treno, etc.), con arnesi, con macchinine, suddivisi nei vari contenitori. Al centro, ben in vista, si trovano un cesto di animali di varie dimensioni, centri di attività sensoriali, semplici incastri, oggetti a carica, cesto contenente materiale vario per forma, consistenza, spessore e colore. All'interno del mobile si trovano libri per lo sviluppo sensoriale, altri tipi di costruzioni, incastri più complessi, sacchetti per il riconoscimento degli odori, materiale per le allacciature, oggetti per la distinzione di colori e forme. L'educatore rinnova frequentemente il materiale e lo mantiene in ordine.</p>	<p>Per favorire la scoperta e la sperimentazione del materiale, l'educatore opera delle piccole modifiche nella disposizione dello stesso materiale. Risponde ai bisogni dei bambini con una mimica e gestualità di attenzione, di conferma, di stimolo, assume posture in piedi o in ginocchio, adotta un linguaggio esplicativo (puntualizzando colori, forme e dimensioni) di incoraggiamento, di gratificazione, di rinforzo.</p>	<p>L'educatore propone piccoli percorsi con oggetti di varie forme, spessore e consistenza. Predispone il materiale per costruire, invita e stimola il bambino ad usarlo in modo appropriato. Prepara sacchetti con aromi diversi e organizza giochi per la differenziazione degli odori. Crea un centro di interesse disponendo famiglie di animali sulla moquette, stimolando verbalmente i bambini al riconoscimento. Mette a disposizione una quantità sufficiente di costruzioni e stimola i bambini a collaborare per realizzare un prodotto comune. Organizza un percorso mettendo a disposizione il materiale per le allacciature (bottoni, cerniere, lacci, ganci automatici). Organizza giochi per la differenziazione di colori e forme predisponendo dei contenitori vuoti e invitando i bambini a riempirli con oggetti dello stesso colore e forma.</p>

66

USO				
<p>PERCHÉ Per il piacere di sperimentare, affinare e potenziare le proprie capacità. Per il gusto della scoperta. Per il piacere della riuscita. Per attuare il passaggio dal pensiero all'azione. Per il piacere del passaggio dal reale al fantastico e viceversa.</p>				

ATELIER VOLANTE

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO LATTANTI (12 - 18 mesi) <i>Tre volte alla settimana dalle ore 10,30 alle ore 11.</i> MEDI e GRANDI <i>Due o tre volte alla settimana dalle ore 10,30 alle ore 11.</i> COME LATTANTI: dimostrano molto interesse già dall'apertura dello spazio con il rituale del telo; si dirigono subito verso lo spazio delimitato, hanno un primo approccio con tutto il materiale, se ne allontanano per tornare in un secondo tempo e sperimentarlo ulteriormente. MEDI: lo utilizzano con le stesse modalità dei lattanti con tempi di attenzione più lunghi. Alcuni si siedono altri se ne vanno con il materiale in mano e tornano più volte. GRANDI: si riuniscono subito nel luogo predisposto, si allontanano solamente a situazione esaurita.</p>	<p>È indispensabile prestare attenzione al luogo in cui si propone l'attività. Si sceglierà una posizione accessibile da tutti i lati, visivamente ben percepibile. In questo spazio verrà collocato un telo di colore contrastante, ampio, che consenta a tutti di trovare un proprio posto.</p>	<p>L'educatore prepara il materiale prima di aprire l'atelier. Il materiale ha le caratteristiche più disparate a seconda del tipo di attività proposta o dell'obiettivo da raggiungere: carta, scatole di varie misure, materiali di recupero, farine di diverso tipo, zucchero, etc., strumenti musicali, bolle di sapone, etc. Per i medi ed i grandi ogni avvenimento può essere il soggetto dell'atelier volante: la pioggia, elementi rituali della stagione, un compleanno, etc. È necessario che l'educatore sia presente in questo spazio per tutta la durata dell'attività.</p>	<p>Per stimolare il desiderio di scoperta, di conoscenza, di ricerca e sperimentazione creativa, l'educatore utilizza materiale non abituale e vario sufficiente per tutti. Per focalizzare l'interesse e mantenerlo vivo riorganizza il materiale, ne fa notare le differenze lasciando che i bambini interagiscano liberamente con lo stesso. Utilizza un linguaggio che crea aspettative, chiaro e non invasivo. La presenza dell'educatore è di richiamo e di sostegno.</p>	<p>L'educatore propone varie attività. Atelier della carta: viene preparata carta di diversa qualità da strappare, accartocciare, calpestare, lanciare, etc. Gioco euristico con l'utilizzo di scatole contenenti materiali di recupero, sacchetti con sorprese facilmente apribili, tappi di sughero e di plastica, piccoli oggetti e stoffe diverse per colore, forma e consistenza. Gioco degli scatoloni, con la preparazione di luoghi dove nascondersi da soli o con compagni, scatoloni da spostare, girare, attraversare (tunnel), da usare come tana personalizzando con oggetti fatti da sé. Atelier musicale: viene predisposta una scatola contenente strumenti musicali: flauti, trombette, tamburelli e tamburi, xilofono, maracas, pianola, armoniche, strumenti sonori costruiti artigianalmente utilizzando materiali di recupero.</p> <p><i>segue...</i></p>

USO				PROPOSTE EDUCATIVE
<p>PERCHÉ Per rispondere ai bisogni di conoscenza e sperimentazione; per il riconoscimento dell'oggetto sperimentato. Per utilizzare la destrutturazione ed il cambiamento come espressione della propria creatività, per la ricerca individuale dei tempi e ritmi, dei tempi e dei ritmi degli altri. Per un'evoluzione nella modalità di rapportarsi al materiale: in modo individuale, a coppie o allargato ad un piccolo gruppo.</p>				<p>Atelier dell'"impronta": l'educatore delimita lo spazio con cartoncino colorato o bianco, prepara zucchero, cacao, farine di diversa qualità e colore disponendoli a mucchietti distanziati da spargere, da mescolare, da assaggiare, etc.</p>

PRE-SCUOLA

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO <i>Due volte la settimana dalle ore 10,30 alle ore 11,30.</i></p> <p>COME Usano tutto il materiale a disposizione nei diversi angoli: costruzioni, libri, incastri, sabbiera, etc., passano da un angolo all'altro secondo le esigenze individuali. Operano scelte. Verbalizzano le azioni che compiono e le immagini che leggono.</p> <p>PERCHÉ Per il piacere di manipolare, destrutturare, ristrutturare, lasciare le tracce, operare scelte per la coordinazione oculo-manuale. Per il piacere di conoscere e sperimentare. Per il piacere di costruire un prodotto finito e realizzare un loro progetto come affermazione del proprio io attraverso l'azione.</p>	<p>La pre-scuola è un luogo "chiuso", spazioso, strutturato per consentire un movimento fluido ad un gruppo numeroso di bambini (10). È suddivisa in angoli: manipolazione e grafica con tavolini e lavagne, pittura con cavalletti, letture e costruzioni, è delimitato da moquette mobile, angolo della sabbiera con mobile e/o contenitore. Tali angoli presentano una spazialità ben delimitata. <i>La maggior parte del materiale presente, escluso sabbiera, costruzioni e libri non è a disposizione dei bambini, ma è collocato su mensole o all'interno di mobili.</i></p>	<p>Viene strutturata all'inizio dell'anno e non subisce modifiche strutturali. L'educatore presta un'attenzione particolare nel mantenere aggiornato e funzionale il materiale di cancelleria: carta cartoncini, pennarelli, pennelli, colori, gessi, colla, forbici, etc. <i>Cura e mantiene in ordine l'angolo della sabbiera o il materiale specifico per questa attività: secchielli, palette, formine, etc.</i></p>	<p>L'accesso gestito dall'adulto rende possibile la configurazione pre-scuola come spazio di desiderio di apprendimento; per favorire questo meccanismo l'educatore mette in atto alcune strategie: riunisce i bambini, anticipa verbalmente l'attività e/o fa domande specifiche. Effettua un rituale per l'entrata. Fornisce indicazioni chiare, commenta, spiega. Consente una autonomia di scelta nei confronti del materiale a disposizione e forma dei sottogruppi per rispettare i bisogni e le scelte individuali. Utilizza un linguaggio verbale chiaro, di stimolo, rinforzo e gratificazione per aiutare il bambino a raccontare il suo fare. Quando si chiudono le attività riunisce i bambini per far ricostruire verbalmente il loro operato e fissarne la memoria.</p>	<p>L'educatore propone dei percorsi che consentono un'evoluzione del "super fare" del bambino. Fornisce inizialmente elementi semplici che verranno integrati e arricchiti gradualmente con materiali più complessi: ad es. nell'angolo sabbiera fornisce sabbia, poi sabbia ed acqua, in seguito può aggiungere formine, palette, etc., oppure elementi naturali: ghiaia, terra, bastoncini, foglie, etc. Nella grafica fa proposte sulla lavagna e sui fogli con matite a cera, pennarelli, gessi colorati o bianchi. Per la manipolazione offre materiale vario: pongo, didò, creta, carte, forbici, colla, colori a dita; per la manipolazione fine e la coordinazione oculo-manuale propone materiale da infilare: perle, bottoni, rocchetti, chiodini, etc. Nella pittura mette a disposizione fogli per la pittura individuale o collettiva, colori a dita, pennelli piccoli e grandi, etc. Propone percorsi che favoriscono l'assemblaggio di materiale vario per la creazione, costruzione di un prodotto finito.</p>

SALA DI PSICO-MOTRICITÀ

USO	AGIBILITÀ	EFFICIENZA	EFFICACIA	PROPOSTE EDUCATIVE
<p>QUANDO MEDI: due volte la settimana dalle ore 10,30 alle ore 11,30/11,45. GRANDI: tre volte la settimana dalle ore 10,30 alle ore 11,30/11,45.</p> <p>COME Usato lo spazio ed il materiale che l'adulto struttura e fornisce: i cubi. Investono con movimenti massicci di tutto il corpo, distruggono, spingono, rotolano, ricostruiscono. Investono lo spazio anche vocalmente. Saltano, utilizzano palle, corde, cerchi, anelli. Attuano giochi simbolici sempre più complessi.</p> <p>PERCHÉ Per esprimere liberamente la pulsionalità, il piacere senso-motorio. Per accedere al simbolico e esprimere tensioni, fantasia, paure, desideri. Per la costruzione della propria identità. Per far emergere il proprio vissuto emozionale e rappresentarlo con modalità creative.</p>	<p>È indispensabile che la sala sia grande (5m x 6m), di perimetro regolare, luminosa, ben riscaldata, ricoperta con moquette di colore rilassante. Attrezzata con un grande specchio, una lavagna bianca e una nera, un mobile grande e un mobiletto piccolo, materassi, cubi di gomma-piuma di diverse misure.</p>	<p>L'educatore suddivide simbolicamente la sala in tre spazi per offrire un riscontro psicologico e fisico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • spazio del piacere senso-motorio; • spazio affettivo; • spazio della costruzione. <p>Nello spazio senso-motorio fornisce cubi, palle, materassi, all'estremità il salto. Nello spazio affettivo oltre ai cubi aggiunge bambole, foulards, teli, corde, creme, ecc. Per lo spazio della costruzione fornisce gessi, pennarelli e legnetti.</p>	<p>L'educatore mette in atto strategie che permettono al bambino di interiorizzare le situazioni che andrà a vivere. Prima di entrare adotta una routine rituale, invitando i bambini a togliere gli indumenti per prepararsi al passaggio dalla situazione reale alla situazione simbolica della sala di psico-motricità. Per far diventare questo spazio desiderabile e per dare maggiore sicurezza al bambino l'educatore attua un breve rituale di attesa all'interno della sala. L'educatore prepara lo spazio, fornisce il materiale, favorisce l'evoluzione del gioco, lavora sui linguaggi non verbali, introduce altri oggetti per favorire la comunicazione e far emergere situazioni personali. Gli interventi verbali sono limitati e chiari, mirati a rinforzare, a gratificare, a confermare le azioni dei bambini. È sempre presente ed attento ai bisogni dei bambini durante tutta la seduta per garantire sicurezza e fiducia.</p> <p style="text-align: right;"><i>segue...</i></p>	<p>Nella sala l'educatore predispose un tappeto ed invita i bambini a sdraiarsi, si siede davanti a loro, li chiama per nome e dà inizio al gioco psico-motorio, costruisce e ricostruisce le torri con calma e lentezza ogni volta che vengono distrutte dai bambini. Predispose lo scivolo utilizzando materassi e cubi, prepara il salto che può essere più o meno alto a seconda delle capacità dei bambini. Con i cubi costruisce luoghi delimitati per calmarli e rassicurarli. Introduce: bambole, foulards, teli, anelli, corde, cerchi o altro materiale tipico della sala secondo la lettura dei bisogni dei bambini. Propone gessi e pennarelli nello spazio della grafica; predispose un telo nello spazio della costruzione e mette a disposizione di ogni bambino diversi legnetti. Per attirare il rituale di chiusura prepara un tappeto vicino alla porta, si siede, e verbalizza la fine del gioco (il gioco è finito) e aspetta che tutti i bambini siano seduti sul tappeto per cantare una canzone, leggere libri, esprimere verbalmente la situazione vissuta.</p>

			EFFICACIA	
			<p>L'adulto mantiene un atteggiamento decentrato in modo da non farsi coinvolgere emotivamente da ciò che avviene in sala. Per favorire il passaggio dalla situazione simbolica a quella reale, l'educatore propone un rituale che segna la fine della seduta.</p>	

VISSUTO E APPRENDIMENTO AL NIDO

LA SEDUTA DI PSICOMOTRICITÀ'

È l'espressione più tangibile degli obiettivi, delle motivazioni e degli interventi degli educatori che affrontano e vivono un progetto psicopedagogico su base psicomotoria, che operano con coerenza educativa, nel rispetto del modo di fare e di essere del bambino.

*L'evoluzione
corporeamente*

Nella seduta di psicomotricità viene privilegiata la corporeità del bambino come mezzo per rilevare e soddisfare bisogni-desideri, consci ed inconsci, di tipo sensorimotorio, affettivo e simbolico.

La seduta, per la sua forte connotazione simbolica, viene proposta in uno spazio ampio e luminoso il cui accesso è consentito solo nei momenti programmati.

L'adulto, prima di entrare nella sala, prepara i bambini utilizzando un rituale-routine (che consente loro di passare da una situazione ad un'altra).

Aiuta i bambini a spogliarsi e, mediante la verbalizzazione, fa nascere il desiderio di vivere l'esperienza "gioco psicomotorio".

La seduta si apre, quindi, con un rituale che concede al bambino il tempo di immaginare o prepararsi a quanto avverrà.

L'educatore ha precedentemente strutturato una parte dello spazio costruendo, con i cubi di gommapiuma, torri ravvicinate e di diversa altezza per favorire la scarica pulsionale attraverso l'investimento corporeo.

*Significato dei
rituali*

Spazializzazione del movimento

Le torri vengono ricostruite sia dai bambini che dall'adulto, nel rispetto dei tempi individuali, fino a quando la scarica pulsionale si esaurisce e si evolve nella dimensione senso-motoria.

Viene approntata, con lo stesso materiale, una costruzione su diversi livelli, che offre ai bambini la possibilità di sperimentare anche competenze motorie di vario genere: saltare, scivolare, arrampicarsi, rotolare, ripetendo le stesse azioni più volte, variandole.

Quando si attenua il bisogno di movimento, l'educatore offre ai bambini l'opportunità di accedere al simbolico, disponendo spazio e materiali che suscitano e appagano emozionalità, sentimenti, fantasia, percezioni, relazioni.

In questa fase il bambino esprime ed elabora i suoi vissuti, i suoi fantasmi, le sue paure, gioca i suoi ruoli, si rappresenta simbolicamente l'esperienza reale.

La seduta progredisce e si avvia alla conclusione con il momento della grafica e della costruzione che permettono al bambino di distanziarsi da quanto ha vissuto e sperimentato a livello simbolico con la rappresentazione, la manipolazione, l'utilizzo di gessi e/o pennarelli, il materiale di costruzione non strutturato.

Un rituale scandisce la fine della seduta e consente il rientro in una dimensione reale.

L'educatore, durante la seduta, diventa un partner di ascolto: è attento alle espressioni del bambino, rispetta i suoi tempi ed il suo modo di essere, lasciandolo libero di agire, si rende disponibile a soddisfare le sue necessità. È partner empatico: partecipa emotivamente a tutti i processi del bambino, senza, tuttavia, lasciarsi coinvolgere dalla sua emozionalità di adulto e senza investire sul bambino stesso il proprio agire: in altre parole rimane decentrato.

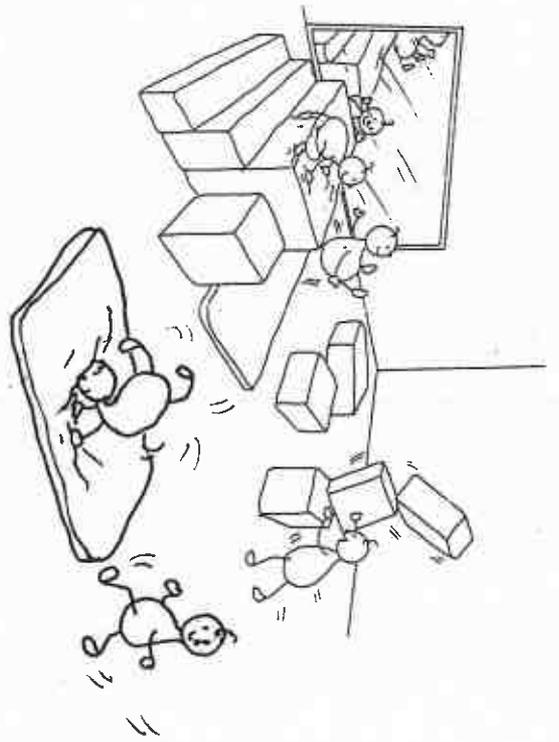
È anche partner simbolico: prepara lo spazio ed i materiali, dà indicazioni, favorisce il "gioco" e la sua evoluzione, "partecipa al gioco senza giocare".

Spazializzazione simbolica

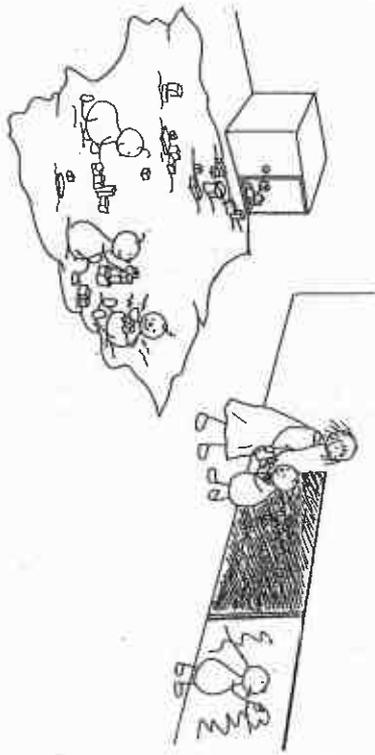
La seduta consente ai bambini un'ampia libertà di azione, è necessario, quindi, che l'adulto dia delle regole di base per salvaguardare l'ordine, la sicurezza fisica e psicologica.

L'educatore che vive ed opera nella complessità del progetto a base psicomotoria mette le basi perché ogni bambino diventi attore del suo processo evolutivo; l'educatore assume, quindi, caratteristiche comportamentali particolarmente attente e centrate sulla lettura e sulle risposte ai bisogni-desideri dei bambini.

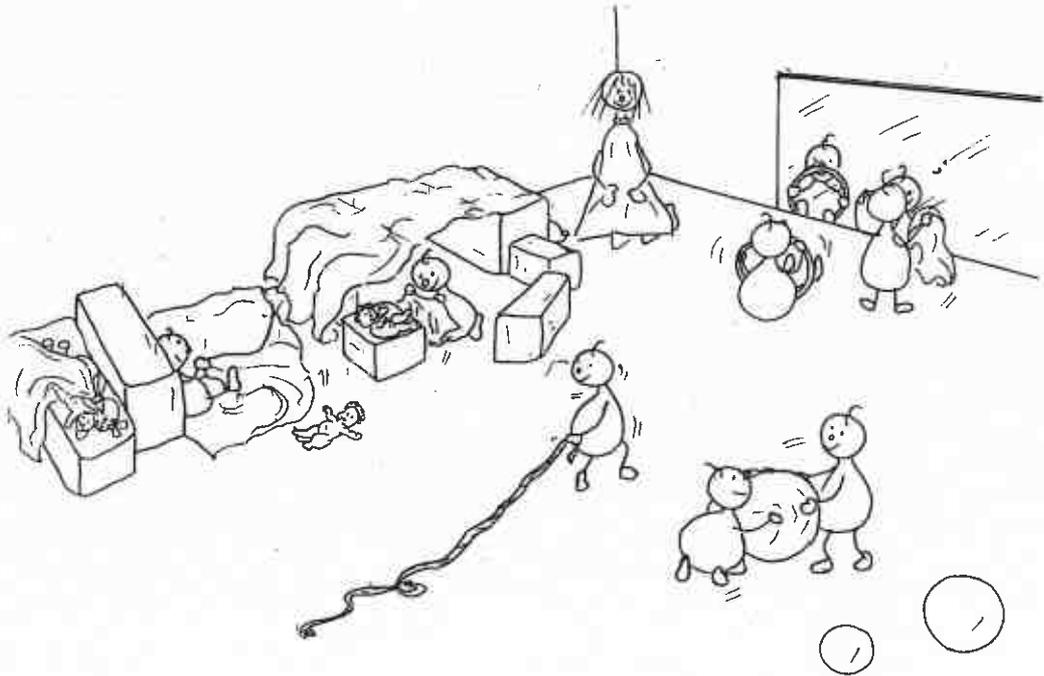
In ogni situazione Nido il modo di fare proposte e gli atteggiamenti (le posture, gli sguardi, la mimica facciale, la gestualità, i modi di usare i linguaggi verbali e non, le modalità e la relazione prossimica) hanno sempre una notevole importanza nei diversi momenti e situazioni e, a maggior ragione, diventano strumenti indispensabili e imprescindibili durante la conduzione della seduta.



Lo spazio senso-motorio



Lo spazio della costruzione



Lo spazio relazionale simbolico



La pulsionalità



Sequenza della fase senso-motoria

1

112



2



3

113

LA PRE-SCUOLA

Lo spazio che caratterizza e qualifica il progetto a base psico-motoria è uno spazio definito 'pre-scuola', strutturato per i percorsi dell' apprendimento più cognitivo.

Rappresentazione delle conoscenze e strategie di apprendimento

In questo luogo il bambino costruisce le fondamenta del pensiero operativo (primi processi logici, di analisi e sintesi), cerca l'autonomia nella scelta delle attività, del materiale da usare per conoscere, rappresentare, creare; sceglie anche le modalità e il tempo dei suoi interventi.

È il luogo dove sperimenta ed amplia le sue conoscenze, interiorizza ed elabora competenze, con un processo graduale che consente di formulare concetti, rappresentarli in un prodotto finito e lavorare su nuove creazioni.

Regia dell'intervento didattico

Lo specifico della pre-scuola è la guida, la regia degli interventi da parte dell'educatore; ciò consente l'instaurarsi di comunicazioni e relazioni più complesse, dovute alla peculiarità del materiale a disposizione, alla possibilità di operare in un piccolo gruppo, alla facilitazione di interventi ed azioni più oggettive in percorsi strutturati.

L'educatore progetta percorsi basati su obiettivi formativi prefissati; li modula sui bisogni di un piccolo gruppo, omogeneo per età, tenendo presente i bisogni individuali; propone il materiale, dà indicazioni e stabilisce i tempi necessari, per consentire la progressione-evoluzione del percorso stesso, fino al raggiungimento dell'obiettivo stabilito.

Un rituale precede l'ingresso e consente ai bambini di prevedere, immaginare e desiderare la situazione preparata; permette ai bambini il tempo di scegliere il tipo di attività con cui cimentarsi.

La scelta può essere suggerita sia dalle proposte dirette dell'adulto, che da quelle indirette, offerte dalla strutturazione dell'ambiente.

L'educatore stimola ed arricchisce le produzioni verbali dei bambini, ne commenta l'agire, descrive le caratteristiche del materiale, spiega, chiede al bambino di esprimere e specificare le sue azioni.

Al termine dell'attività l'educatore riunisce i bambini, li stimola a raccontare l'esperienza vissuta, dà a tutti il tempo per esprimersi, amplia e rielabora il racconto dei bambini per facilitare il processo della memoria, della comprensione, della riflessione, della spiegazione; dà una scansione temporale e promuove forme di rappresentazione mentale, forme simboliche e piccoli nuclei concettuali.

La scansione temporale nei contesti d'apprendimento

I CAMPI DI ESPERIENZA

La scelta di introdurre "campi di esperienza" con caratteristiche di globalità e di strutturazione dell'itinerario corpo-mente, pur nella differenza di situazione con la scuola materna, vuole confermare:

- la continuità dell'esperienza educativa dell'infanzia
- la discontinuità di tale esperienza negli obiettivi e nei contenuti
- un'ipotesi di ricerca che si ritiene debba essere messa in atto per elaborare un processo educativo efficace nell'età 0-3.

Gli aspetti qui sottolineati vogliono essere non esaustivi, ma un esempio di collocazione del percorso educativo-didattico della primissima infanzia nel sistema complessivo dell'educazione.

Con il termine "campo di esperienza" gli orientamenti della scuola materna intendono indicare gli aspetti dell'agire del bambino negli eventuali scenari personali, relazionali e disciplinari, nei quali gli interventi del bambino prendono senso e significato.

I campi di esperienza possono sottolineare:

- una specificità di obiettivi da raggiungere
- situazioni e contesti di apprendimento
- situazioni e contesti di vita
- un'interconnessione all'interno del sapere e delle relazioni
- un rapporto di pertinenza e di congruenza con i processi di sviluppo del bambino

I campi di esperienza vengono definiti nel Nido:

- come ateliers
- come laboratori
- in correlazione con un'organizzazione spaziale
- possono altrimenti essere trasversali all'organizzazione dello spazio e finalizzati agli obiettivi formativi
- sono inseriti all'interno di un tempo-progetto
- sono orientati dalle strategie di intervento dell'adulto, dalle esperienze del singolo bambino, dal materiale specifico



Lo spazio pre-scuola

CAMPO DI ESPERIENZA "SENSO MOTORIO"

LATTANTI

OBBIETTIVO FORMATIVO: Evoluzione di funzioni posturali e di movimento.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Acquisizione di posture e dinamiche sempre più differenziate.

Offre al bambino stimoli visivi e sonori per promuovere l'orientamento laterale e frontale della testa e dello sguardo, il movimento laterale ed in avanti del busto.

Organizza lo spazio, utilizzando cuscini e superfici di vario spessore, per favorire lo spostamento di tutto il corpo; per dare la possibilità di rotolare, strisciare, sollevare carponi con l'aiuto delle mani.

Progressione del movimento corporeo.

Organizza e modula percorsi specifici utilizzando oggetti, strutture, arredi, sostegni, per invitare il bambino a gattonare, a sollevarsi dal suolo, a spostarsi in avanti o lateralmente con o senza sostegno, a salire le scale carponi.

I campi di esperienza nel Nido definiscono la relazione tra la bipolarità delle esperienze di apprendimento, inizialmente mediante il vissuto, poi con la rappresentazione di esperienze formative rispetto:

- alla specificità dei concetti (ideazione)
- ai sistemi simbolico-culturali
- alle conoscenze
- all'interazione

I campi di esperienza definiscono la sfera operativa mediante l'azione delle attività in esperienze:

- di vissuto-atteggimento
- di apprendimento-comportamento
- di progettualità
- di scoperta e creatività
- di padronanza, di esperienze e di regole
- di uso degli strumenti
- di lavoro individuale ed in gruppo
- di interazione metodologica

I campi di esperienza definiscono la sfera emotiva mediante l'esperienza di atteggiamenti e comportamenti:

- di autorrealizzazione
- di espressività personale
- di definizione individuale e collettiva
- di capacità di interazione
- di costanza e coerenza
- di riflessione, di rielaborazione personale

**CAMPO DI ESPERIENZA
"SENSO MOTORIO"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO: Conquista della deambulazione e del movimento nello spazio.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Acquisizione della deambulazione.

Offre un oggetto a distanza ravvicinata per invitare il bambino a muovere i primi passi. Attira l'attenzione del bambino con oggetti trainabili, palle, con stimoli sonoro-musicali, aumentando progressivamente la distanza, affinché il bambino percorra spazi sempre più lunghi. Rassicura il bambino e lo rinforza mantenendo la sua presenza, la presenza di altri bambini o di oggetti significativi o situazioni di forte motivazione.

Movimento libero nello spazio.

Struttura gli ateliers in modo da renderli visivamente e fisicamente accessibili. Cambia spesso i materiali del movimento. Organizza e modula i percorsi.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"SENSO MOTORIO"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO: Evoluzione delle funzioni del movimento.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Ricerca del rilassamento e del contrasto tonico.

Predisporre un angolo utilizzando superfici morbide, calde, avvolgenti e rigide; utilizza cuscini e foulards di varie dimensioni e consistenza.

Sensibilità del bambino alle variazioni sensorie.

Si rende disponibile fisicamente modulandosi al bambino con posture e dinamiche di movimento.

Strutturarsi di una progressione del movimento sia globale che particolare.

Utilizza la comunicazione non verbale; cambia gradualmente le posizioni del bambino, con l'utilizzo di stimoli visivi, sonori e superfici di appoggio, favorisce le prime attività motorie.

Percezione di contrasto nelle situazioni di equilibrio-disquilibrio.

Predisporre uno spazio adeguato con materassi di spessore diverso, piani di appoggio a varie altezze, corrimano o sbarre di sostegno.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"SENSO MOTORIO"**

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO: Acquisizione delle principali competenze corporee.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Libertà di movimento nello spazio e capacità di appropriarsene attraverso il piccolo ed il grande movimento.

Organizza uno spazio ampio in modo da renderlo accessibile visivamente e fisicamente, percorsi che permettono l'esplorazione e l'affinamento di competenze motorie: rotolarsi, buttarsi, correre, lasciarsi andare, provando anche l'uso indipendente di alcune parti del corpo (viso, mani, braccia, dita, etc.).

Sperimentazione di competenze percettivo-motorie.

Struttura percorsi per promuovere la percezione e la coordinazione motoria di fronte ad ostacoli (rallentamento, arresto, salire, scendere, saltare, etc.) e per l'acquisizione di nuove posture delle varie parti del corpo.

Piacere e ricerca di contrasti tonico-motori, di equilibrio-disquilibrio, di rilassamento tonico.

Predisporre uno spazio sicuro per il bambino, per garantire il piacere della scoperta di cambiamenti bruschi di posizione, di tentativi e ripetizioni di movimenti contrastanti. Struttura spazi specifici con l'utilizzo di superfici morbide, calde, lisce, etc.; mette a disposizione il proprio corpo per l'abbandono corporeo del bambino.

Capacità di utilizzare oggetti e strutture che invitano al movimento.

Organizza percorsi idonei all'utilizzo di strutture quali: scivolo, scale, cubi, tricicli, etc.

Capacità di costruire e riconoscere autori di tracce nell'ambiente.

Organizza l'ambiente rendendo visibile ed accessibile con oggetti trainabili, funi, palle, etc.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"SENSO MOTORIO"**

GRANDI

OBBIETTIVO FORMATIVO: Evoluzione delle competenze corporee e spazio temporali.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Scoperta del proprio corpo mediante l'azione.

Organizza una zona specifica del movimento utilizzando materiali fra cui uno specchio grande ad altezza di bambino, superfici di diverse altezze, strutture che consentono il salto, etc.

Verifica di alcune competenze in rapporto al tempo-spazio.

Scandisce verbalmente i modi ed i tempi dei rituali e delle routines.
Riprende e rinforza la verbalizzazione dei bambini riguardo al "cosa facciamo prima, cosa facciamo dopo".
Mantiene l'interesse dei bambini verso rituali e routines apportando modifiche.

Conquista del piacere di fare da solo.

Utilizza i momenti di routines come sperimentazione e perfezionamento della capacità di autonomia corporea (lavarsi, mangiare, spogliarsi, vestirsi da solo, etc.).
Rispetta i tempi individuali.

Desiderio per la scoperta e l'esplorazione di spazi conosciuti e non.

Apporta modifiche nella disposizione di arredi, materiali ed oggetti negli spazi conosciuti, per incentivare la curiosità, la percezione del cambiamento.

Promuove l'interesse rispetto agli spazi meno frequentati (es.: visita ai bambini piccoli).
Organizza percorsi nel giardino con l'uso di macro-strutture, con biciclette, palle, etc.
Adotta strategie adeguate che preparano il bambino a successive escursioni nel quartiere (fattoria, piscina, mercato, stazione, etc.)

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA SCOPERTA DI SÉ"
E DEGLI ALTRI"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO : Passaggio dalla fusionalità globale alla differenziazione.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Riconoscimento del volto umano.

Utilizza posture, mimica, movimenti rimanendo davanti al bambino. Adotta posture a terra, di fronte al bambino, utilizza mimiche e toni di voce differenziati.

Scoperta del corpo.

Facilita la possibilità di autoesplorazione di mani, viso, piedi.

Interesse verso i giocattoli e i materiali.

Utilizza gli oggetti con movimenti lenti, standoli nello spazio. Li predispone in modo adeguato (appesi, di fianco, di fronte, etc.) accanto al bambino.

Superamento della diffidenza verso gli estranei.

Mantiene un contatto fisico con il bambino. Utilizza toni di voce rassicuranti e dialoghi che includano anche l'estraneo.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA SCOPERTA DI SÉ"
E DEGLI ALTRI"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO : Scoperta di sé, dell'altro e degli oggetti.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Separazione del proprio corpo dal corpo degli altri.

Crea situazioni che facilitano l'auto-esplorazione e l'esplorazione del corpo degli altri predisponendo l'atelier piscina ed il momento del massaggio, sfrutta il momento del cambio e facilita occasioni che permettono la ricerca di relazioni toniche con l'adulto e con materiali morbidi. Ripete canzoncine e filastrocche che puntualizzano le varie parti del corpo.

Percezione dell'altro.

Promuove situazioni duali o di piccolo gruppo davanti allo specchio, richiama l'attenzione dei bambini verso le proprie immagini. Rinforza, gratifica, verbalizza le azioni dei bambini.

Riconoscimento degli oggetti.

Mette alcuni oggetti a disposizione dei bambini per l'esplorazione.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA SCOPERTA DI SE"
E DEGLI ALTRI"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO : Percezione dell'immagine globale del proprio corpo.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Percezione dell'immagine riflessa.

Attira l'attenzione del bambino verso lo specchio utilizzando diversi materiali colorati, adottando strategie di "sorpresa" (es.: copre lo specchio con un telo colorato, interrompe la levigatezza dello specchio con scotch colorati e con oggetti appesi, etc.).

Percezione dell'immagine come propria.

Si pone dietro e/o di fianco al bambino, compie movimenti della testa e del tronco, assume diverse mimiche facciali. Favorisce l'imitazione nel bambino e la rimanda. Verbalizza l'azione. Focalizza l'attenzione del bambino sull'immagine. Compie sul volto del bambino piccole modifiche (es. fare una macchia con il rossetto).

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA SCOPERTA DI SE"
E DEGLI ALTRI"**

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Prime affermazioni del proprio essere e del proprio modo di esistere.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Sperimentazione di capacità e competenze corporee attraverso: azione, movimento e scoperta del rapporto con l'altro.

Predisporre lo spazio con materiali ed oggetti per rendere possibili diversi tipi di azioni: percorsi motori con cubi, tunnels, la montagna con i materassi, ateliers volanti con le scatole grandi e piccole.

Autoaffermazione: capacità del bambino di sperimentare il suo potere e le sue possibilità, difendere le sue scelte, opponendosi all'adulto.

Utilizza i momenti di routines proponendo al bambino di lavarsi, spogliarsi e mangiare da solo. Verbalizza la fase del "NO" rispettando i tempi dei bambini, le scelte, propone diverse alternative. Nelle situazioni di conflitto adotta diverse strategie che possono innescare nel bambino i meccanismi di minaccia simbolica e/o di "dono".

Produzione di tracce.

Crea situazioni differenti a seconda degli spazi che utilizza : mette a disposizione la sabbiera, predisporre attività con cartoncino, gessi, colore, richiama l'attenzione dei bambini davanti allo specchio usando sulla superficie crema, sapone, etc., predisporre trainabili, corde, foulards.

Capacità di riconoscere verbalmente come soggetto.

Rinforza verbalmente le azioni del bambino, enfatizzandolo come soggetto autore della azione.

Dopo le attività, nel momento di attesa, fa domande ai bambini perchè si riconoscano autori di una azione e/o di una scelta.

CAMPO DI ESPERIENZA "LA SCOPERTA DI SE" E DEGLI ALTRI"

MEDI

OBBIETTIVO FORMATIVO : Mediazione tra realtà esterna e realtà interna del proprio "io" attraverso il gioco simbolico.

OR. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OR. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Percezione di sé come soggetto sociale verso il quale gli altri reagiscono.

Crea situazioni di piccolo gruppo che sviluppino nel bambino l'imitazione di atteggiamenti.

Rinforza verbalmente le azioni del bambino convogliando l'attenzione degli altri.

Racconta brevi storie che ripropongono avvenimenti riguardanti il bambino accaduti durante la giornata.

Esteriorizzazione del vissuto del bambino come scarica emozionale.

Utilizza diversi ateliers e materiali (preferibilmente cucina ed affettivo) riproponendo atteggiamenti e situazioni familiari.

Sperimentazione di stati d'animo ed emozioni senza esserne coinvolto.

Davanti allo specchio propone attività che riguardano i vari cambiamenti di mimica ed espressione del viso.

Verbalizza stati d'animo, invitando i bambini ad imitarlo (ridere, piangere, essere arrabbiati, etc.)

Drammatizzazioni, racconti di favole e canzoni mimate.

Attribuzione di significati fantastici agli oggetti.

Offre la possibilità di fare attività con materie non strutturate.
Verbalizza le azioni del bambino rinforzandolo.
Pone domande che fanno evolvere le diverse situazioni che si sono create.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA SCOPERTA DI SE'
E DEGLI ALTRI"**

GRANDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Riconoscere la propria identità nella trasformazione della propria persona.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Acquisizione di abilità fisiche nuove e loro perfezionamento.

Organizza percorsi nell'atelier dei travestimenti; nell'atelier affettivo con l'utilizzo di bambole da vestire e spogliare; nell'atelier senso-percettivo con giochi di manualità fine.

Capacità di accettare cambiamenti evidenti su di sé e di provocarli lui stesso.

Predisporre l'atelier dei travestimenti e dei trucchi.
Mette il materiale a disposizione.
Usa i trucchi per provocare piccoli cambiamenti.
Verbalizza il suo intervento, stimola e rinforza i bambini nella loro azione.

Assunzione di ruoli.

Propone attività che richiedono l'uso di abbigliamenti che non sono a disposizione dei bambini.
Drammatizza storie con personaggi reali e non.
Invita il bambino a rappresentarli con modalità proprie.

Perezione dei cambiamenti fisici nel tempo.

Organizza momenti particolari in piccolo gruppo che prendono spunto da situazioni occasionali e/o organizzate (es.: una visita ai bambini piccoli).

Mostra albums di foto.

Verbalizza, fa domande.

Stimola il bambino a riconoscersi come soggetto.

CAMPO DI ESPERIENZA "LA SCOPERTA DI SE' E DEGLI ALTRI"

GRANDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Riconoscere la propria identità nello spazio, nei simboli, nel tempo.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Percezione e sperimentazione di piccoli cambiamenti nello spazio noto.

Adotta strategie che modificano l'ambiente. Stimola i bambini, verbalizza, fa notare le differenze. Mantiene in quello spazio tracce prodotte dai bambini per consentirne il ritrovamento.

Accesso alla consapevolezza del trascorrere del tempo.

Utilizza diversi rituali, stimolando il bambino al riconoscimento e all'anticipazione di quanto questi presuppongono. Dà conferme verbali alle intuizioni temporali. Utilizza le diverse situazioni, verbalizzandole, per consentire ai bambini di soffermarsi sul prima e sul dopo.

Capacità di riconoscersi e di riconoscere i compagni nella rappresentazione dei simboli.

Prepara simboli facilmente individuabili, come contassegno degli oggetti del bambino (sedia, letto, cappotto, scarpe, etc.). Stimola il bambino alla scelta dei simboli ed a riconoscere il proprio e quello dei compagni.

Favorire la percezione di sé e dei compagni come soggetti sociali.

Nel piccolo gruppo dà regole: aspettare e rispettare il turno, rispettare le produzioni dei compagni, etc.

Utilizza i momenti di routine (pasto, cambio e sonno) per far notare le differenze di atteggiamenti e comportamenti e per rispondere alle domande su differenze fisiche.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA SCOPERTA DI SE'
E DEGLI ALTRI"**

GRANDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Invito al gioco cooperativo.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Promuovere la condizionale di spazi e materiali superando conflitti.

Organizza, per piccoli gruppi, percorsi e ateliers che favoriscono il gioco parallelo. Propone attività particolarmente stimolanti (es.: attività nell'atelier cucina), mettendo a disposizione di tutti i bambini materiale sufficiente.

Adotta strategie che permettono lo scambio e la condivisione di utensili e oggetti.

Promuovere la capacità di allargare le interazioni da un rapporto duale ad un rapporto di piccolo gruppo.

Prepara attività che favoriscono l'imitazione. Adotta strategie che stimolano nel bambino il piacere di "fare qualche cosa per gli altri" (es.: far distribuire i biscotti, accompagnare un bambino al tavolo, etc.). Propone giochi che coinvolgono più bambini (girotondo, canzoni minimate, etc.).

Comprensione e rispetto di regole e adeguamento alle stesse.

Organizza lo spazio in modo che il bambino comprenda chiaramente ciò che può fare in ogni angolo. Dà regole chiare e mai contraddittorie, concependo al bambino il tempo per interiorizzarle.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA COMUNICAZIONE"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO : Comprensione ed espressività corporea: mimica, gestualità, posture nello scambio comunicativo.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Percezione del volto umano ed in particolare della bocca, degli occhi, della mimica.

Attua strategie, utilizzando mimiche facciali, posture, distanze, per attirare l'attenzione del bambino verso il volto, lo sguardo, la voce.

Percezione della voce dell'adulto e distinzione di tonalità e rimi.

Si esprime in maniera differenziata, utilizzando la voce con variazioni di ritmo e di tono.

Utilizza brevi canzoni e nenie accompagnate con movimenti ritmici e lenti; ripete le produzioni vocali del bambino rinforzandolo e gratificandolo.

Interiorizzazione e messa in atto di meccanismi della comunicazione non verbale.

Sollecita e stimola il bambino con lo sguardo, il sorriso, la gestualità, per iniziare la comunicazione.

Assume posture che lo pongono di fronte al bambino. Fra uno stimolo e l'altro, lascia al bambino il tempo per rispondere.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA COMUNICAZIONE"**

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO: Evoluzione di competenze comunicative dal sonoro al verbale.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Passaggio da produzioni vocali prive di intenzionalità a suoni di richiamo.

Ripete i vocalizzi del bambino.
Adotta mimiche e verbalizzazioni che esprimono sorpresa, risposta, domanda.
Utilizza i suoni ripetitivi del bambino, differenziandoli con risposte immediate e significative (es.: mi hai chiamato? Hai bisogno?).

Riconoscimento delle diverse voci degli adulti e dei compagni, percezione e distinzione di fonti sonore.

Adotta strategie applicabili a situazioni partecolari: durante ingressi ed uscite di persone dalla sezione, focalizza l'attenzione dei bambini sulle voci e sui rumori.
Predisporre l'atelier sonoro per consentire la produzione di suoni differenziati.
Propone al bambino l'ascolto di suoni diversi (carillons, musiche).

Capacità di percepire ed imitare suoni dell'ambiente, i giochi di voce dell'adulto.

Utilizzando mimica, gestualità e verbalizzazione, stimola il bambino alla scoperta di suoni e rumori dell'ambiente, ne favorisce la distinzione ed il riconoscimento.

Attraverso la lettura di immagini sollecita il bambino a riprodurre versi di animali e suoni diversi (treno, macchina, etc.).
Propone giochi con la voce, utilizzando sfumature di tono diverso.

Comprensione e utilizzo finalizzato della parola-frase.

Utilizza le immagini dei libri e/o oggetti reali.
Verbalizza, in maniera semplice e chiara, per consentire al bambino, attraverso l'imitazione, di arrivare, gradualmente, al collegamento parola-immagine.
Gratifica, conferma, rinforza le espressioni verbali del bambino.

CAMPO DI ESPERIENZA "LA COMUNICAZIONE"

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Principio di scelta e consapevolezza comunicativa in rapporto ai rituali ed alle routines.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Accettazione e rispetto dei rituali che precedono il pasto.

Stimola il bambino a mangiare da solo.
Gratifica e rinforza.
Rispetta i suoi gusti ed i suoi tempi.
Verbalizza con argomenti inerenti il momento specifico.

Possibilità di esprimere, con reazioni differenziate, il rapporto individuale con il cibo.

Adotta strategie che servono a riunire i bambini (es.: stende un telo, canta canzoncine, etc.).
Aspetta che tutti siano riuniti, stimola il bambino a rispettare il tempo del rituale, dà regole.
Cambia periodicamente l'aspetto formale del rituale, per mantenere vivo l'interesse.

Possibilità di una comunicazione individuale con l'adulto durante il momento del cambio.

Verbalizza le azioni che compie con un tono di voce rassicurante.
Tocca il bambino facendogli percepire le varie parti del corpo nominandole; adotta tempi lenti.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA COMUNICAZIONE"**

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Evoluzione di competenze comunicative in rapporto all'adulto, allo spazio ed all'oggetto.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

Superamento della dipendenza dall'adulto.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Organizza percorsi che invitano al movimento ed alle esplorazioni, utilizzando giochi con palle, cerchi, corde, macchinine, etc., mantenendo il contatto con lo sguardo e con la voce.

Scoperta degli oggetti come mediatori nel rapporto con gli altri.

Opera interventi nei diversi ateliers per attirare l'attenzione dei bambini.

Propone giochi che facilitano lo scambio di oggetti e materiali che stimolano l'imitazione. Rinforza verbalmente l'azione che il bambino compie.

Conoscenza degli altri attraverso il rapporto speculare.

Crea situazioni di gioco a due o più bambini utilizzando filastrocche, girotondi, canzoni mimate.

Verbalizza le azioni ed adotta tempi lenti per permettere ai bambini di osservare i comportamenti, le reazioni dei compagni e modificare le proprie.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA COMUNICAZIONE"**

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Comunicazione con i pari.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

Processo di imitazione nelle relazioni fra compagni.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Crea situazioni di gioco in piccolo gruppo e/o utilizza il gioco parallelo per stimolare i bambini all'imitazione.

Attira l'attenzione del bambino sulle azioni, sulla voce e sui gesti del o dei compagni.

Superamento di momenti di conflitto e sfida.

Media con la sua presenza e con la voce, dà alternative, carica affettivamente l'oggetto offerto nella situazione.

Offre, al bambino in situazione di disagio per il conflitto e/o la sfida, la possibilità di un rapporto individuale

Evoluzione di momenti carichi di pulsionalità attraverso la rappresentazione simbolica.

Offre materiale adeguato: foulards, corde, cubi, bambole.

Verbalizza, suggerendo modi più adeguati di interazione.

Invita il bambino a "donare" un giocattolo, un dolcetto, etc.

Evoluzione delle interazioni fra compagni verso il gioco cooperativo.

Organizza giochi di piccolo gruppo con costruzioni, puzzle, incastri.

Favorisce gli scambi e/o li propone. Rinforza e gratifica il bambino.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA COMUNICAZIONE"**

GRANDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Evoluzione del linguaggio verbale come sistema e mezzo per costruire interazioni.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Capacità, da parte del bambino, di verbalizzare la propria azione e di interpretare le proprie produzioni.

Pone domande precise sul "Fare" del bambino.
Rispetta i tempi di risposta, gratifica, rinforza.

Interazione verbale fra compagni.

Crea e/o sfrutta situazioni di piccolo gruppo per far ricostruire esperienze vissute anche fuori dal Nido.

Attira l'attenzione dei bambini focalizzando l'intervento su alcuni particolari.

Stimola l'intervento di tutti.

Suggerisce regole che permettono il rispetto dell'ascolto, dando a tutti la possibilità di esprimersi.

Instaurarsi del rapporto duale.

Crea situazioni che favoriscono la scelta da parte del bambino di un compagno preferenziale.

Rispetta i tempi e le modalità di interazione.

Dalla diade al gruppo.

Media, con tatto, la possibilità di un'interazione più ampia utilizzando situazioni di gioco duale.

Mette a disposizione materiale dello stesso tipo coinvolgendo altri bambini.

Innesca meccanismi di interesse verso gli altri, utilizzando il desiderio del bambino di "fare" per l'adulto e/o per gli altri.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"LA COMUNICAZIONE"**

GRANDI

OBBIETTIVO FORMATIVO : Il linguaggio simbolico per accedere al decentramento ed alla rappresentazione.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Capacità di rappresentare azioni e situazioni di vita quotidiana al Nido.

Struttura gli ateliers e prepara il materiale per permettere ai bambini di ideare percorsi spontanei basandosi su situazioni simili già sperimentate.
Dà l'avvio a un'azione lasciando il proseguimento e la conclusione della stessa all'iniziativa dei bambini.

Capacità di rappresentare situazioni e vissuti di tipo familiare.

Attua interventi, predisponendo materiali e spazi adeguati (cucina, affettivo).
Commenta le attività dei bambini, fa domande, per facilitare l'evoluzione del gioco.
Con un piccolo gruppo interviene verbalmente riportando alla memoria gli avvenimenti accaduti fuori dalla vita del Nido.
Rispetta e fa rispettare il tempo individuale per le risposte.

Capacità di rappresentare simbolicamente la mancanza, della separazione, del distacco e/o esterrazione di paure e/o ansie.

Utilizza lo spazio dei travestimenti, il momento della lettura di immagini, la drammatizzazione, per stimolare i bambini a raccontare e raccontarsi.
Propone l'atelier dei burattini lasciando ai bambini la manipolazione libera.
Stimola il bambino ad attribuire un'identità ai personaggi.
Chiede l'intervento dei bambini per terminare le storie.

CAMPO DI ESPERIENZA
"MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"

LATTANTI

OBBIETTIVO FORMATIVO: Scoperta e manipolazione corporea.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Percezione e scoperta del proprio corpo attenta verso la manipolazione.

Predisporre uno spazio morbido, utilizzando superfici di vario spessore e cuscini.

Mantiene la sua presenza costante in quello spazio e lascia libero il bambino di sperimentare le varie parti del proprio corpo.

Stimola il bambino alla sperimentazione corporea con la voce, lo sguardo, la mimica.

Cambia di posizione il bambino e/o permette una graduale scoperta di posizioni tra loro variabili (es.: da supini a proni, dallo strisciare al rotolare, etc.).

Piacere del contatto con il corpo dell'adulto.

Adotta posture a terra, instaura e mantiene un contatto visivo e corporeo con il bambino, si lascia scoprire e toccare (es.: tirare i capelli, "mordere", toccare le varie parti del viso, etc.).

Piacere di essere manipolato durante la relazione tonico-emozionale nel massaggio.

Predisporre uno spazio morbido, si pone con il bambino a terra, assumendo posture specifiche, inizia il massaggio differenziato alle varie parti del corpo, mantiene un contatto visivo costante e diretto.

Cura la lentezza dei movimenti, la ritualità del gesto e l'intensità della pressione delle mani.

Scoperta del coetaneo.

Promuove situazioni a due e/o di piccolo gruppo: invita, sollecita, verbalizza l'incontro con l'altro, permette la sperimentazione delle varie parti del corpo dell'altro (toccare, stringere, manipolare, etc.).

Nella routine del cambio valorizza i momenti di incontro e di "scambio" corporeo con l'altro attraverso la mimica, lo sguardo, il rinforzo verbale sulle parti e sulle azioni del corpo del bambino.

Prima percezione dell'immagine allo specchio.

Adotta strategie percettivo-visive che invitano il bambino ad esplorare lo spazio morbido e lo specchio (es.: scotch colorato, oggetti pendenti, cartlons, teli, etc.).

Lascia il bambino libero di scoprirsi allo specchio, interviene verbalizzando correttamente le parti scoperte del corpo del bambino (particolari del viso, mani, piedi, etc.).

**CAMPO DI ESPERIENZA
"MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"**

LATTANTI

OBBIETTIVO FORMATIVO: Evoluzione percettiva in rapporto all'oggetto ed allo spazio.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

Attenzione rispetto a oggetti conosciuti e non e piacere della loro manipolazione.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Selezione oggetti specifici conosciuti e nuovi per la manipolazione orale e occhio-manuale. Mette a disposizione uno o più oggetti per consentire al bambino di esplorarli (es.: mordere, battere, lasciare, riprendere, scuotere, etc.).
Interviene direttamente presentando un oggetto nuovo (es.: pone oggetti a distanza visiva o spaziale, verbalizza l'azione, etc.).

Percezione dell'assenza-presenza dell'oggetto e delle prime forme di permanenza dell'oggetto.

Struttura un angolo con una tenda per il gioco del "cu-cù".
Organizza giochi di assenza-presenza (es.: nasconde un oggetto sotto un foulard o, dentro una scatola, nelle mani, etc.), rinforza verbalmente la sua azione, invita il bambino a ricercare l'oggetto nascosto.

Capacità di utilizzare il corpo come mezzo d'azione in vista di uno scopo.

Predispone nello spazio, dove si trova il bambino, oggetti a distanza differenziata invitandolo verbalmente a raggiungerli.

Capacità di differenziare il mezzo dal fine dell'azione e capacità di inventare soluzioni motorie nuove.

Mette a disposizione del bambino oggetti trascinabili, carillons e utilizza supporti, materiali, etc., che servono al bambino per avvicinare l'oggetto ed appropriarsene (es.: pone un telo nelle vicinanze del bambino con sopra un oggetto).
Organizza mini percorsi invitando il bambino a raggiungere un oggetto.

Capacità di riconoscere gli oggetti in funzione del loro uso.

Durante il momento del pasto, favorisce la sperimentazione degli oggetti specifici (cucchiaio, bicchiere, piatto, etc.).
Verbalizza l'uso funzionale degli oggetti, grafica e rinforza le azioni del bambino.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"**

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO: Esplorazione e manipolazione corporea.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Percezione dei confini del proprio corpo.

Predisporre l'atelier per il massaggio e l'angolo del morbido.

Offre la possibilità di fare esperienze e percepire sensazioni toniche diversificate.

Esplorazione e manipolazione del proprio corpo e delle sue parti.

Organizza attività di gioco in piccolo gruppo allo specchio.

Stimola il bambino alla percezione della propria immagine allo specchio, verbalizzando e indicando in maniera corretta le varie parti del corpo (capelli, testa, mani, piedi, etc.).

Invita ed aiuta il bambino a spogliarsi, lascia che il bambino manipoli le parti del corpo scoperte e che si scoprono.

Offre ai bambini la crema per consentire la sperimentazione di questo materiale sul proprio corpo e su quello degli altri, può intervenire direttamente nell'attività massaggiando i bambini.

Promuovere il piacere di esplorare e di manipolare il corpo del coetaneo.

Predisporre spazi specifici (angolo affettivo, angolo morbido), allestisce la casina, utilizza superfici morbide e cuscini, si pone negli angoli assumendo posture a terra.

Organizza attività a due o di piccolo gruppo, stimola i bambini a spogliarsi ed a esplorarsi, invita i bambini all'ascolto di filastrocche e/o canzoncine mimate relative alle parti del corpo.

Percezione della spartizione-apparizione del proprio corpo e di quello dell'altro.

Organizza giochi a due o di piccolo gruppo usando teli, foulards, la tenda del "cu-cù", scatoloni, etc.

Rinforza verbalmente la scomparsa e l'apparizione del bambino.

CAMPO DI ESPERIENZA
"MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Esplorazione e sperimentazione dell'oggetto e dello spazio.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Promuovere la curiosità rispetto alle qualità degli oggetti noti e non.

Crea situazioni di gioco come l'atelier volante, es.: richiama l'attenzione dei bambini stendendo un telo per terra e ponendovi sopra delle scatole chiuse, contenenti oggetti scelti in precedenza, lascia liberi i bambini di scoprire ed esplorare gli oggetti, rispettando i loro tempi e rinforzando verbalmente le loro azioni. Sofferma la curiosità del bambino su alcuni particolari dell'oggetto, attraverso il gesto o la parola.

Capacità di destrutturare/ristrutturare e di attuare forme di gioco ripetitivo.

Struttura spazi con materiali specifici in ordine di qualità e categoria (costruzioni Lego, costruzioni in legno, Clippo, insieme di animali, puzzle, etc.) e dispone gli stessi, sia dentro a contenitori di vario tipo, sia su mensole o ripiani.

Permette al bambino di utilizzare gli oggetti sperimentandone le varie possibilità: svincolare, riempire, costruire-distruzione torri, mettere in fila, portare e lasciare in giro l'oggetto, aprire-chiudere, etc.

Mantiene l'ordine nella disposizione del materiale ed invita i bambini ad aiutarlo affinché interiorizzino, progressivamente, queste piccole regole.

CAMPO DI ESPERIENZA
"MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Evoluzione di competenze percettive nella manipolazione e nella costruzione con materiali non strutturati.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Scoperta e sperimentazione di materiali come: acqua, terra, sabbia, farina, borotalco, crema, etc.

Predisporre spazi specifici (pre-scuola, atelier volante, atelier cucina, etc.) e materiali per la manipolazione.

Organizza attività di piccolo gruppo per consentire ai bambini la sperimentazione del materiale e l'esaurirsi dell'interesse in rapporto ai tempi individuali.

Mette a disposizione il materiale, lascia libero il bambino di conoscerlo (assaggiare, spandere, ammucciare, strusciare, etc.), introduce progressivamente altro materiale e relativi oggetti d'uso.

Fornisce risposte immediate al bisogno di rassicurazione rispetto allo sporcarsi.

Fa domande sulle produzioni dei bambini, gratifica, incoraggia, rinforza, etc.

Capacità di utilizzare il materiale e l'oggetto per lasciare la traccia.

Organizza attività grafico-pittoriche di piccolo gruppo in pre-scuola, allestendo l'angolo con materiali specifici. Es.: predispone i fogli in un primo tempo in verticale e, progressivamente, in orizzontale.

Mette a disposizione il colore in piccoli contenitori individuali, lascia libero il bambino di manipolare e sperimentare il colore con le mani, spargere il colore sulle mani, poi sul viso, assaggiare il colore, lasciare la traccia sul foglio prima con un dito, poi con tutta la mano e su tutto il foglio, spandere il colore sul foglio vuotando il contenitore, etc.

Attua una scansione temporale a lungo termine nell'offerta di materiali diversificati come spugne, pennelli, spruzzatori, etc.

Interviene verbalmente commentando le azioni dei bambini.

Manipolazione del proprio corpo con materiali come: crema, borotalco, zucchero colorato, etc.

L'educatore predispone uno spazio delimitato per l'attività (atelier volante), invita ed aiuta il bambino a spogliarsi, fornisce a ciascun bambino un contenitore con il materiale prescelto, verbalizza le proprie azioni.

Invita il bambino all'uso ed alla sperimentazione del materiale sulle parti del corpo proprio e su quello dei compagni.

CAMPO DI ESPERIENZA "MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"

GRANDI

OBBIETTIVO FORMATIVO : Evoluzione di competenze percettive e di manualità fine in rapporto a elementi differenziati e complessi.

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Competenze che riguardano la manualità fine.

In pre-scuola organizza attività di ritaglio e di incollaggio, offre la possibilità di sperimentare diverse attività manuali: infilare, allacciare, abbottonare, sminuzzare, etc.

Manipolazione di oggetti conosciuti e non.

Propone attività con l'uso di materiali facilmente smontabili e rimontabili.

Stimola i bambini a sperimentare le diverse possibilità di strutturazione del materiale.

Offre al bambino materiale che lo aiuti a completare la sua costruzione (colla, colore, etc.), incoraggia e gratifica verbalmente il bambino.

Manipolazione di materiali nella diversità delle loro combinazioni.

Organizza attività che permettono la valutazione ed il confronto delle diverse qualità del materiale.

Stimola il bambino ad inventare ed a differenziare le sensazioni tattili, gustative, olfattive, visive. Es.: nell'atelier cucina mette a disposizione diversi tipi di farina con acqua, aggiunge in successione altro materiale come:

CAMPO DI ESPERIENZA
"MANIPOLATIVO-PERCETTIVO"

GRANDI

OBBIETTIVO FORMATIVO: Evoluzione topologica

OB. EDUCATIVO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

L'intervento dell'educatore.

Percezione del concetto causa-effetto e raggiungimento del prodotto finito.

zucchero, sale, sostanze aromatiche, verdure, etc., fa notare le differenze in relazione alla durezza, alla appiccicosità, alla pesantezza, alla consistenza, ai contrasti di sapori, etc.

In ogni attività manipolativa l'educatore fa notare la sequenzialità delle azioni (es.: in cucina acqua e farina più zucchero = impasto dolce).

Offre il materiale in sequenza.

Stimola i bambini a fare una scelta, motiva il bambino ad operare, rinforza ed incentiva il bambino durante l'attività, gratifica il bambino al momento in cui il prodotto è finito.

Concezione dei limiti topologici di un foglio, di un contenitore, di uno spazio.

Organizza percorsi con il colore che stimolino il bambino prima ad una percezione globale e poi particolare (es.: in pre-scuola, invita il bambino a delimitare con i piedi e con le mani un foglio steso per terra; in seguito, offre al bambino altri strumenti da utilizzare su uno spazio grafico più ristretto).

Stimola il bambino a rispettare le consegne riguardanti i limiti ed i contorni del foglio. Delimita chiaramente gli spazi utilizzando scotch colorato, fa notare verbalmente le delimitazioni poste.

Interiorizzazione di concetti come: sopra-sotto, dentro-fuori, vicino-lontano.

Crea percorsi con il tunnel, con le scatole, costruisce montagne di cuscini; in pre-scuola propone attività di collages, incastri, etc..

Comprensione di indicazioni topologiche verbali.

Invita il bambino ad andare nei vari spazi del Nido, dà consegne precise. Invita il bambino a riportare giocattoli e materiali al loro posto.

CAMPO DI ESPERIENZA "COGNITIVO"

LATTANTI

OBIETTIVO FORMATIVO: Presa di coscienza di sé, dell' oggetto e degli altri.

OB. PEDAGOGICO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Percezione dell'"IO rudimentale".

Durante le routines si rivolge al bambino chiamandolo per nome.

Adotta strategie che facilitano l'autoidentificazione: es. giochi utilizzando il nome con diverse tonalità.

Differenziazione di sé dall'esterno.

Rivolto al bambino verbalizza le azioni che compie con e sugli oggetti.

Verbalizza e stimola le azioni del bambino.

Adotta strategie che coinvolgono i coetanei nelle azioni del singolo, consentendone il riconoscimento.

Capacità di riconoscere gli oggetti e sperimentarne i vari usi.

Struttura l'atelier senso-percettivo e volante con materiale conosciuto e non.

Verbalizza gli oggetti e le azioni che il bambino compie.

Stimola alla sperimentazione del materiale.

Si intrattiene nell' atelier.

Consapevolezza della presenza dell'oggetto e della sua permanenza nel tempo e nello spazio.

Utilizza diversi oggetti e crea situazioni che permettono al bambino di ritrovare un oggetto che ha visto nascondere.

Mantiene un ordine nella disposizione di oggetti e materiali per facilitare la permanenza degli stessi.

Fa piccoli giochi che consentono al bambino di cercare e trovare gli oggetti nascosti.

Capacità di interiorizzare l'uso funzionale dell'oggetto.

Crea situazioni con materiale specifico (incastri, oggetti a carica, trottole, etc.)

Verbalizza e rinforza l'azione del bambino, dà indicazioni semplici, favorisce l'imitazione.

Comprensione dei primi rudimenti di causalità.

Asseconda il bambino quando ripete la stessa azione su e con un oggetto, lo gratifica con mimica e tono di voce.

Favorisce tutte le situazioni che permettono al bambino di apportare modifiche al suo intervento.

**CAMPO DI ESPERIENZA
"COGNITIVO"**

MEDI

OBIETTIVO FORMATIVO : Evoluzione delle capacità di imitazione ed accesso alla funzione simbolica

OB. PEDAGOGICO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Capacità di imitare le produzioni dell'adulto e dei coetanei.

Struttura l'atelier cucina, mette a disposizione dei bambini utensili e materiale alimentare. Spiega e dimostra l'uso degli utensili.

Stimola a ripetere le azioni.

Durante le routines favorisce situazioni che consentono al bambino di "fare" per il compagno: es. imboccarlo, dare il ciuccio, porgere vestiti e scarpe.

Struttura l'atelier della vestizione con materiali che stimolano la sperimentazione del cambiamento (trucchi, scarpe, cappelli, abiti, etc.).

Capacità di ripetere messaggi mimico-gestuali dell'ambiente.

Propone l'atelier volante con figure di animali ritagliate e/o animali di peluches, gomma, etc. ed invita il bambino al riconoscimento e all'imitazione.

Propone canzoni mimate che investono il movimento di varie parti del corpo e i giochi che stimolano la comprensione e l'imitazione di emozioni (piangere, ridere, essere arrabbiati, etc.).

Capacità di imitare con modalità differite e simbolizzate.

Struttura l'atelier cucina e/o affettivo, fa semplici richieste che stimolano il ricordo e la ripetizione di esperienze vissute in precedenza.

Capacità di utilizzare in maniera simbolica gli oggetti.

Propone materiale non strutturato (cubi, corde, bastoni, teli, foulards, etc.), rispetta gli interventi e le interpretazioni individuali dei bambini.

Interviene per favorire l'evoluzione del "gioco".

**CAMPO DI ESPERIENZA
"COGNITIVO"**

GRANDI

OBBIETTIVO FORMATIVO : Capacità di riconoscersi "costruttori" nel mondo.

OB. PEDAGOGICO

Principali obiettivi che l'educatore si propone.

OB. DIDATTICO

Intervento dell'educatore.

Rappresentazione individuale di quanto il bambino ha interiorizzato.

Struttura percorsi in pre-scuola, nell'atelier della grafica, della pittura, mette a disposizione materiale differenziato per la costruzione.

Stimola il bambino a definire le proprie produzioni.

Capacità di apportare modifiche funzionali su e con oggetti conosciuti.

Struttura l'atelier della costruzione mettendo a disposizione materiali di vario tipo. Verbalizza gli interventi del bambino con e sul materiale.

Formulazione di ipotesi con tentativi di prove ed errori per il conseguimento di un risultato.

Organizza percorsi per piccolo gruppo nell'atelier senso-percettivo e in pre-scuola, mettendo a disposizione incastri semplici e complessi, puzzle.

Concede e rispetta le pause di riflessione, gratifica il bambino valorizzando la sua produzione.

Capacità di ideare un'azione, di renderla collettiva e di accettare interventi di modifica esterni.

Mette a disposizione materiale sufficiente per un piccolo gruppo di bambini. Verbalizza le azioni e le produzioni. Favorisce il coinvolgimento di più compagni in uno stesso gioco.

Utilizzazione specifica del linguaggio per ottenere risposte idonee.

In ogni attività dà risposte semplici e precise, stimola i bambini a verbalizzare le proprie e le altrui azioni. Spiega l'uso di oggetti e situazioni.

Capacità di posticipare l'azione del tempo e ricordare.

Utilizza i momenti di chiusura delle attività per stimolare i bambini a raccontare quello che hanno fatto e che faranno. Nell'atelier lettura fa domande per consentire il racconto di episodi di vita familiare e di esperienze vissute anche al di fuori del Nido.

CAPITOLO X

L'EDUCATORE

IL SAPERE

Con il cambiamento del concetto di Nido, da luogo assistenziale a luogo preposto all'educazione della primissima infanzia, anche il ruolo degli operatori si è evoluto, assumendo contorni più definiti e competenze più specifiche, suscitando una serie di aspettative complesse tanto in chi usufruisce del servizio quanto in coloro che vi operano.

Evoluzione del concetto di competenza professionale

Per educare nell'istituzione Nido, sono necessarie una serie di competenze e di saperi che riguardano:

- *L'area psico-pedagogica*
- *L'area socio-relazionale*
- *L'area neuro-fisiologica*
- *L'area igienico-sanitaria*
- *L'area istituzionale-amministrativa.*

Partendo da questo presupposto ed andando a definire il profilo dell'educatore, sarebbe opportuna una specifica ed omogenea formazione di base che, fino alle leggi attuali, appare massimale.

Si fa presente, inoltre, che molte Regioni prevedono l'accesso al ruolo a persone provenienti da diverse tipologie di scuole ed in possesso di diplomi differenziati.

Individuazione del ruolo di educatore

È necessario, quindi, affinché l'educatore possa svolgere pienamente il proprio ruolo, individuare un percorso formativo uniforme mirato al bambino, al genitore ed indirettamente al contesto sociale.

Il Nido, più che un luogo di istruzione, è un luogo di educazione e formazione per bambini da tre mesi a tre anni, quindi le conoscenze indispensabili per un educatore concernono il bambino e la sua personale evoluzione, sotto il profilo fisiologico, psicologico, relazionale ed educativo.

ATTEGGIAMENTI-COMPORIAMENTI

Il "sapere" ed il "fare" dell'educatore sono legati, inoltre, alla capacità di confronto e di lavoro con altri educatori ed operatori che si trovano sia all'interno della stessa struttura sia all'esterno.

Questa capacità di collaborare in équipe per un buon funzionamento del servizio e per la stesura di un progetto educativo si conquista con l'aggiornamento e con la formazione permanente.

L'aggiornamento permette un approfondimento delle conoscenze psicopedagogiche di base, lo studio di metodologie e tecniche che accrescono e rinnovano il sapere dell'educatore.

La formazione consente di acquisire la capacità di riflettere e di operare una scelta nella definizione di un modello e di un progetto educativo.

In questo modo si ha la possibilità di valutare sul piano **educativo-didattico** il proprio vissuto esperienziale, leggere, interpretare, capire, valutare le situazioni che si verificano quotidianamente e, quindi, essere disponibili e flessibili nell'intervento.

La formazione opera dei cambiamenti nel modo di essere dell'educatore, nel suo agire e permette l'acquisizione di un livello di tecnica, intesa non solo come capacità di "fare", ma come "saper fare" con i bambini; la formazione rende qualificativo il lavoro educativo.

Per dare sicurezza fisica ed emotiva, rinforzo, gratificazione, incoraggiamento, prestare attenzione al singolo ed al gruppo è indispensabile che l'educatore abbia competenze relazionali specifiche.

Dapprima l'educatore entra in relazione con il bambino ponendosi in situazione di ascolto, adottando comportamenti-atteggiamenti che generano situazioni educative, nelle quali le richieste dei bambini vengono accolte e fatte evolvere.

La comunicazione fra adulto e bambino è inizialmente di tipo non verbale, spetta all'adulto costruire la comunicazione.

È da una intenzionalità di tipo riflesso, dove l'adulto diventa l'unico reale artefice, che il bambino arriva alla reciprocità.

L'educatore evita di anticipare, di offrire soluzioni e soprattutto di diventare il "centro" della comunicazione ma, attraverso il ruolo di mediatore, favorisce sia le relazioni a due, sia quelle con il piccolo gruppo.

L'educatore è mediatore nel gioco del bambino: prepara lo spazio, dà le indicazioni, predispone il materiale, favorisce l'evoluzione del gioco, lavora sui linguaggi non verbali, diventa partner simbolico, non entra nel gioco perché esso appartiene solo al bambino, che impara così a rendere autonoma la propria azione.

Definizione del ruolo: aggiornamento e formazione

Educatore/bambino: le tecniche dell'ascolto e della comunicazione

Il primo approccio del bambino con il mondo avviene attraverso il corpo.

Il corpo è infatti il primo canale comunicativo con l'esterno.

Rivestono particolare importanza, quindi, le posture che l'adulto assume quando si rivolge al bambino:

- *La posizione seduta al suolo è un atteggiamento di accoglienza e di sicurezza.*
- *La posizione in ginocchio, sui talloni, favorisce, l'incontro con il bambino.*

Il corpo e le sue specificità nella relazione

In queste due posture lo sguardo, altrettanto importante, è all'altezza o anche più basso di quello del bambino, il quale avverte molto bene un atteggiamento di ascolto e comprensione.

Anche la mimica, l'intensità dello sguardo, i movimenti della testa, l'atteggiamento e l'orientamento delle mani diventano veicolo di comunicazione.

Da tutte queste osservazioni emerge che nel comportamento dell'educatore, nel suo modo di essere e di fare, risulta fondamentale una tensione e preoccupazione continua nei confronti del bambino considerato nella sua dimensione globale.

METODI E TECNICHE

È indispensabile, inoltre, conoscere tutto quello che riguarda i modelli ed i metodi, che concernono:

- *l'osservazione*
- *la programmazione*
- *la progettazione*
- *la verifica e la valutazione.*

Questi strumenti permettono di dare risposte adeguate ai bisogni dei bambini e consentono di individuare obiettivi mirati.

L'osservazione permette di conoscere l'effettivo status del bambino ed i suoi bisogni; su questa base si può elaborare una programmazione educativa delineando obiettivi a breve, medio e lungo termine riferiti alle aree:

- *del cognitivo*
- *della comunicazione-relazione*
- *della percezione-manipolazione*
- *del movimento*
- *dell'autonomia*
- *del sé.*

Fanno parte della programmazione anche gli interventi mirati alla strutturazione dell'ambiente educativo: gli spazi di bisogno, di vissuto e di apprendimento.

Competenze tecniche e strumenti didattici dell'educatore

CAPACITÀ RELAZIONALI

COLLETTIVO

L'educatore, in un Nido, opera interventi che rispecchiano la propria individualità, il proprio stile, ma alla base di questo c'è una programmazione collettiva che presuppone una capacità comunicativa e di collaborazione in gruppo.

Tale capacità richiede la conoscenza delle dinamiche relazionali con tutto ciò che esse implicano:

- *l'identificazione dei ruoli*
- *saper ascoltare gli altri considerando aspettative e motivazioni individuali*
- *saper superare coinvolgimenti di tipo affettivo-emozionale*
- *saper stabilire con i colleghi un rapporto professionale in cui possono sussistere posizioni psico-pedagogiche diverse, ma flessibili.*

Operare in collettivo, quindi, non è semplicemente "uno stare insieme", ma significa collaborare costantemente tenendo sempre presenti gli obiettivi comuni, le finalità da raggiungere, in un interscambio dinamico di conoscenze e di informazioni che migliorano la qualità del lavoro.

Attraverso il costruirsi delle comunicazioni, il saper modularle all'altro, il riuscire a costruire l'operato e le caratteristiche tra il singolo e il gruppo, si rende possibile l'instaurarsi di una situazione ideale per il rispetto dei ruoli e delle aspettative.

La flessibilità al confronto consente di interiorizzare la sicurezza del proprio sapere e del proprio saper fare, per cui le ingerenze, tipiche di un gruppo di lavoro, non costituiscono più motivo di conflitto.

Il lavoro del collettivo a livello di programmazione, di operatività, è il momento che qualifica la capacità di lavorare insieme e di valorizzare le risorse dei singoli.

Definizione degli obiettivi formativi

Con la progettazione vengono individuati gli obiettivi formativi, si delineano metodologie di intervento, tempi e spazi necessari per il loro conseguimento.

Per la definizione degli obiettivi occorre:

- *tener conto delle caratteristiche dei bambini*
- *stabilire quali capacità, conquiste, traguardi devono raggiungere entro un lasso di tempo definito*
- *fissare le metodologie*
- *scegliere i materiali e gli spazi da utilizzare*
- *scandire i tempi dell'attività.*

La verifica e la valutazione consentono di valutare se il bambino ha raggiunto gli obiettivi prefissati, l'efficacia dell'intervento dell'educatore e la modifica, se necessario, di strategie e di metodologie adottate.

La qualità del lavoro di gruppo: interscambio di conoscenze tecnico-relazionali

Il gruppo risulta funzionale quando mette in atto modalità di interazione e comunicazione, facilitando una suddivisione dei ruoli volta al raggiungimento di una maggiore efficienza.

Tale suddivisione non può essere rigida né imposta, perché si rischia la disfunzionalità del gruppo con comunicazioni unidirezionali, ma è necessaria la circolazione, lo scambio di informazioni, di idee ed opinioni, di ruoli.

Un collettivo prodotto e teso al raggiungimento degli obiettivi ha la capacità di inserire senza disequilibrio persone esterne, che comunque rappresentino una possibilità di riflessione, di confronto, per la realizzazione di un'efficiente gestione del servizio e di ulteriore elaborazione e verifica delle tecniche comunicative.

L'operato del collettivo su un piano dinamico può favorire l'evoluzione e la ricerca di soluzioni adeguate alle problematiche che si presentano.

Si delinea, quindi, un nuovo modello di educatore, che fornisce elementi di innovazione rispetto ai bambini, ai colleghi, alle famiglie e si configura pienamente come mediatore sociale.

Gruppo dinamico: definizione dei ruoli

RAPPORTO CON I GENITORI

L'organizzazione delle competenze e delle tecniche concernenti comunicazione e relazione avviene attraverso un'evoluzione ed un impegno costante che consentono e stimolano alla conoscenza della realtà sociale in senso dinamico, facilitano l'instaurarsi di un positivo rapporto anche con i genitori.

Riflettendo sul lento processo necessario affinché genitori ed educatori superino l'iniziale estraneità e la non conoscenza, risulta indispensabile che sia l'educatore a posizionarsi sempre in maniera corretta, per far evolvere il rapporto creando quelle condizioni di fiducia che permettono di formulare richieste, non di salvaguardia individuale nei confronti del proprio figlio, ma di comunicazione educativa.

In tal modo si pongono le basi per una collaborazione fra le due realtà (Nido-Famiglia), ed evitando così l'insorgere di situazioni educative disarmoniche e/o contrastanti.

Gli strumenti di cui ci si avvale per sviluppare la comunicazione con i genitori e per stabilire una relazione produttiva sono:

- I colloqui preliminari, necessari sia al genitore per conoscere ritmi, routines e tutti gli elementi pratici di una vita comunitaria, sia all'educatore per avere notizie riguardanti il bambino in un contesto al di fuori del Nido.
- Le riunioni di sezione, nelle quali l'educatore espone il progetto educativo, parla delle caratteristiche comportamentali che ha riscontrato nei bambini attraverso l'osservazione. Al contempo il genitore può esprimere le sue impressioni, le sue incertezze, le sue aspettative.

Il valore della comunicazione educatore-genitore

Strumenti tecnico-operativi

- Gli incontri individuali consentono al genitore ed all'educatore di poter parlare in maniera più approfondita dei cambiamenti, delle evoluzioni e dei progressi del singolo bambino.
- Documentazioni fotografiche ed audiovisive, utili al genitore per avere una conferma esattiva dei diversi momenti didattici ed occasionali, di come il proprio figlio si rapporta alle varie situazioni, per avere una impressione ed un primo approccio nei confronti della realtà Nido.
- Giornate aperte di vissuto ed esperienze genitori-bambini, quartiere-bambini, bambini esterni-con bambini del Nido, momenti di incontro con i bambini della scuola materna.

Strumenti tecnico-operativi

Utilizzare positivamente le tecniche della comunicazione favorisce anche l'instaurarsi di dinamiche costruttive nel rapporto genitore-genitore, come crescita di un'evoluzione qualitativa in cui, da un iniziale atteggiamento di attenzione individualizzata, si passi ad una coscienza più collettiva.

COMITATO DI GESTIONE

Per favorire la partecipazione e stabilire un rapporto di fiducia e solidarietà tra utenza e servizio, si utilizza anche un momento istituzionale previsto dal regolamento come il comitato di gestione.

Con questo strumento si ottiene un'ulteriore sensibilizzazione delle famiglie, che si sentono maggiormente investite e responsabilizzate riguardo le discussioni e le soluzioni delle diverse problematiche inerenti il Nido.

Collaborazione e progettazione

Spetta a questo organo esprimere il proprio parere su:

- *discussioni e proposte sulla programmazione*
- *elaborazione di piani di intervento per un miglior funzionamento del servizio*
- *decisione sulle domande di ammissione*
- *convocazione delle assemblee dei genitori.*

Il comitato di gestione ha il compito di promuovere la partecipazione delle famiglie alla gestione dell'asilo Nido, di collaborare alla definizione dei programmi educativi, di mantenere i collegamenti con le realtà istituzionali e sociali operanti nel territorio, per svolgere funzioni di formazione sulle problematiche della prima infanzia.

Esprime pareri sul regolamento del servizio, sul bilancio di previsione e su ogni altro atto relativo al servizio.

Il comitato esercita le sue funzioni per due anni e rimane in carica fino all'insediamento del nuovo comitato.

Fanno parte di questo organismo:

- *rappresentanti dei genitori*
- *rappresentanti del personale educativo*
- *rappresentanti del personale ausiliario*
- *rappresentanti del consiglio comunale e/o circoscrizionale.*

Funzioni e compiti

RAPPORTI CON IL TERRITORIO: U.S.L.-Ente Locale-Scuola Materna

Nell'ambito della complessa rete di rapporti che si instaurano con il territorio, esistono i contatti con l'équipe della U.S.L., pediatra, assistente sociale, psicologo, i quali supportano gli educatori svolgendo funzioni di prevenzione.

Sarebbe auspicabile riuscire a costruire situazioni di maggiore apertura e scambio che vadano oltre le semplici visite periodiche o su richiesta, sfruttando quelle che sono le competenze specifiche delle suddette figure, per integrarle fattivamente con quelle degli educatori.

Gli incontri con i genitori potrebbero essere l'occasione per far sorgere argomenti di interesse comune riguardanti l'alimentazione, le malattie, le allergie, le vaccinazioni, lo sviluppo psicologico del bambino, temi specifici riguardanti situazioni ricorrenti nella vita del bambino, etc., da sviluppare durante le assemblee, utilizzando le specializzazioni del pediatra e dello psicologo.

Il sapere dell'educatore comprende anche la conoscenza delle leggi che regolano i rapporti tra Amministrazione e Nido: un delegato del collegio degli educatori fa da tramite con l'ufficio competente ed il Nido per quanto concerne l'aspetto burocratico.

Svolge mansioni di verifica, manutenzione ed approvazione del materiale didattico e di cancelleria.

Ha compiti organizzativi e di raccordo fra i colleghi del Nido di appartenenza e con i colleghi dei Nidi del comprensorio.

Rapporti con l'amministrazione

Rapporti Nido- U.S.L.: auspici

Ultimo, ma non per importanza, è un sapere più specificatamente individualizzato su quelli che sono gli orientamenti didattici della scuola materna per poter creare un collegamento ed una continuità con l'asilo Nido.

Queste interazioni, attuate finora a livello sperimentale (basate sul volontariato degli educatori del Nido e di alcuni insegnanti della scuola materna), assumerebbero una valenza molto pregnante e formalmente più valida se l'istituzione stessa si facesse carico dell'organizzazione, per favorire scambi e collaborazioni tese al conseguimento della continuità didattica.

Le ragioni che spingono verso la continuità dei due servizi sono molteplici e spesso intrecciate fra loro.

Essenzialmente si avverte la necessità di valutare momenti educativi e/o scolastici come un insieme consequenziale e inscindibile per lo sviluppo del bambino.

Il superamento dell'attuale carenza di informazioni eliminerebbe disarmonie educative, consentirebbe valutazioni più esatte, di conseguenza risposte più adeguate.

L'importanza della continuità Nido-Materna

EDUCAZIONE E FORMAZIONE

LA FORMAZIONE DEGLI OPERATORI

La preparazione degli operatori è l'elemento qualitativo senza il quale non potrebbe esistere nemmeno il progetto educativo. Esso, infatti, è l'elemento costitutivo di qualsiasi progettazione di intervento soprattutto in ambito psicopedagogico, nel quale l'esistenza stessa del progetto dipende soprattutto dalla capacità di Essere e di Avere di coloro che lo conducono.

Nella formazione convivono dialetticamente due anime. L'aspetto formativo generale, che coinvolge l'essere al mondo e le personali capacità di dialogo e di produzione e l'aspetto formativo specifico che si definisce mediante la scelta ed il progetto.

Con questi presupposti la formazione si differenzia chiaramente dall'aggiornamento nel quale ritroviamo percorsi relativi alle conoscenze, alle metodologie, alle tecniche legate al rinnovamento del sapere come ben dicono i francesi, "une mise à jour..."

"La formazione, invece, è la capacità di trasformare in esperienza significativa gli avvenimenti quotidiani generalmente subiti. Nell'orizzonte di un progetto personale e collettivo essa s'inscrive nella problematica fondamentale dei rapporti tra formazione, lavoro, persona" (Honoré, 1980).

La formazione deve produrre una leadership. Il soggetto operatore attraverso la formazione deve far crescere sia il proprio livello che le proprie capacità di intervento e di operare positive trasformazioni.

La formazione è il sistema fondamentale per superare l'improvvisazione ed il caos che c'è nell'ambiente educativo pedagogico, troppo e troppo spesso fondato sul volontarismo e sulla sperimentazione.

Dal punto di vista psicologico, guardando il curriculum dei vari operatori, la formazione si conferma come un modello teorico-pratico necessario, perché attraverso di essa si raggiunge un processo di maturazione e di evoluzione.

È un processo qualitativo che non si costituisce semplicemente nell'ambito delle conoscenze, ma si configura come processo di acquisizione di una effettiva capacità di agire dell'essere, che ha operato dei cambiamenti su di sé.

Nell'ambito teorico generale la ricchezza delle conoscenze e delle pratiche è tale da richiedere assolutamente un modello formativo adeguato per poter operare qualitativamente sulla complessità del reale.

Inoltre il sistema pedagogico nel quale si opera pone a sua volta delle condizioni che sono quelle legate alle finalità.

Una formazione, quindi, mirata e non casuale, non legata a quello che piace, strutturata a partire dalle esigenze; esigenza di obiettivi, di metodi e di strumenti.

Diventa chiaro dunque che la formazione dell'operatore si definisce in base al progetto psico-pedagogico.

Ad una base progettuale complessa e dialettica corrisponde necessariamente una formazione altrettanto complessa. Si tratta, quindi, di individuare un modello formativo che definisca il campo d'azione, le strategie di intervento, le operazioni di controllo e di valutazione che seguono il dispiegarsi dell'intervento nel conosciuto e in quello da venire.

Il campo d'azione nel nostro caso si identifica nell'insieme degli elementi che definiscono il progetto psico-pedagogico; interventi che vanno dalla percezione della propria presenza nello spazio ai messaggi che la comunicazione rinvia, fino agli interventi più specificatamente operativi ed intellettuali.

Si tratta di formarsi per operare su di un ammasso di conoscenze e di pratiche eterogenee; è un rebus da districare con passione, coerenza e creatività.

Occorrono, dunque, sia una strategia che identifichi il senso che prende la formazione per le persone che lo vivono, che una lezione sulle problematiche relazionali e situazionali che nascono quando si considera l'unità dell'esperienza, in quanto problematica dell'evoluzione e del cambiamento che lega tutti gli aspetti della formazione.

In quest'ottica i parametri classici della formazione, la dimensione del sapere, del Saper Essere e del Saper Fare, prendono vita e spessore nella contestualizzazione della situazione. È, quindi, la relazione alle persone ed alle cose che fonda la strategia del modello formativo.

Non ci si forma al Sapere, ma alla Relazione con il sapere; non ci si forma all'Essere, ma alla Relazione con l'essere. Si tratta di recuperare il concetto piagetiano di "décalage" tra vissuto e pensiero, introducendo il modello relazionale-costruttivistico.

Una formazione per l'adulto è una formazione che lo coinvolge personalmente nei sistemi più profondi e primari della comunicazione e dell'identità.

È un coinvolgimento sull'essere, sul sistema più profondo della persona, sistema che l'adulto ha già ristrutturato con percorsi secondari stratificati a più livelli a seconda delle proprie esperienze e della loro intensità.

Il percorso strategico per l'educatore inizia, quindi, dall'Essere, da un coinvolgimento, da una consapevolezza e da una valutazione critica del proprio io e delle relazioni con il mondo, con le cose, con gli altri.

La strada più veloce attraverso la quale passa questo itinerario è la strada della corporeità, del dialogo corporeo con l'ambiente. Una corporeità ricca di significati, di parole e di silenzi, di linguaggi non verbali, un corpo che parla al bambino prima della parola e che lascia sempre una traccia al suo passaggio.

Il corpo è un punto di partenza formativo a largo respiro in cui progressivamente e lentamente si strutturano momenti dedicati al rapporto con se stessi, con le cose e con gli altri in un vissuto che va dal corporeo al simbolico, al mentale, orientato ad evidenziare la sensibilità e la tensione alla disponibilità, all'ascolto, all'empatia.

L'itinerario continua con dinamiche, simulazioni ed apprendimento di ruoli, funzioni, per rielaborare anche il conflitto (come fa una persona a vivere il conflitto possibile tra colleghe, tra educatori e genitori, tra bambini, se non ha una resistenza in merito e strategie di risoluzione), un itinerario che permette di trovare risorse e relazioni nelle quali è possibile identificare competenze conosciute o desiderate. Desiderate sì, perché l'ottica formativa, situandosi nella dimensione del cambiamento e, quindi, del desiderio e della scelta, rimetabolizza l'esistente riconfermandolo, ma anche il nuovo, la pulsione creativa.

Non è il "déjà vu" che definisce il sistema formativo, ma il volere che si autoconferma nell'essere e nel fare.

Il secondo aspetto strategico da rilevare, altrettanto affascinante e complesso, riguarda la tecnicità di intervento. Questo è un elemento costitutivo della formazione, la parola stessa lo designa: forma-azione, l'azione che prende forma. Una volta che la disponibilità al dialogo con se stessi e con le realtà diverse fa da sfondo e da contenenza è con l'intervento della tecnicità che il progetto si esplica.

FUNZIONE DELLE TECNICHE

La tecnicità riguarda il fare con i bambini e con le realtà interdipendenti. Nel Nido il fare corrisponde soprattutto allo stare con i bambini ed è questa la dimensione che qualifica lo stile e la qualità dell'intervento operativo.

L'educatore perviene all'identificazione dei processi e dei contenuti, alla chiarezza degli obiettivi, alla diversificazione delle metodologie, alla conduzione degli interventi, all'organizzazione delle risorse, all'evoluzione delle situazioni, dal reale al simbolico e viceversa, se ha la competenza di leggere il vissuto delle situazioni, di leggere il senso delle cose e delle operazioni, delle dinamiche relazionali e dei risultati. Qui è la funzione semiotica che si rende necessaria, funzione di significazione e di controllo del percorso complesso che si mette in atto. È la lettura del senso profondo di ogni situazione che garantisce l'interpretazione del reale e del simbolico.

È l'accesso al significato ed al significato della situazione, che orienta correttamente l'intervento dell'adulto (nella situazione dell'inserimento è soprattutto il dato significativo che ci orienta negli interventi con la madre: gli spazi, i tempi, le cose che si propongono per facilitare la separazione senza troppa ansia, sono anche la risultante della lettura del non verbale della comunicazione della madre, sia nei confronti del suo bambino che dell'educatore).

La semiotica è uno strumento ripetibile che analizza e individua con i propri supporti scientifici il senso dell'agire nel contesto delle dinamiche relazionali, fondando una nuova consapevolezza. Essa è un sapere-altro, che ritrova le motivazioni e le regole che strutturano i comportamenti dell'adulto-bambino.

Se l'educatore non accede correttamente ad una tale lettura come può partire dai bisogni del bambino per farlo evolvere verso una dimensione di ricerca e di esperienza significativa?

Il terzo aspetto della trilogia formativa concerne il sapere e le conoscenze. È una dimensione che fa da sfondo all'intero percorso formativo, ma trova una sua collocazione autonoma nella "qualità di questo sapere" o, per meglio dire, nella modalità di questo sapere. Il sapere è un "alleato" che accompagna il percorso formativo. Un alleato che trova le sue risorse nello sviluppo, nell'evoluzione del sistema interdipendente del processo teoria-prassi e nelle interrelazioni dei concetti.

Contemporaneamente svolge anche la funzione di controllo e di supervisione dell'azione formativa sia rispetto all'essere che al fare.

Per quanto riguarda il materiale concettuale, ogni progetto psico-pedagogico ne definisce ambiti e relazioni; esiste però un altro sapere al quale l'operatore deve avere accesso: si tratta di un meta-sapere, il sapere della complessità del sistema, nelle sue globalità e differenze, nelle sue funzioni e relazioni.

Il sapere per l'educatore non è il sapere per il bambino, come, del resto, gli apprendimenti dell'adulto non sono gli stessi dei bambini.

La realtà del sapere al Nido, così legata alle occasioni, alle esperienze ed alla ripetitività può condurre facilmente a cercare un sapere per settori, per contenuti, per apprendimenti, come qualcosa che si possa capitalizzare, accumulare, come qualcosa che si riceve e si dà.

Il sapere entra nel sistema formativo come dimensione che arricchisce il proprio essere e il proprio fare, come comprensione del mondo nel suo evolversi.

In una relazione dialogica fra il formatore e il formato, fra l'educatore ed il bambino, fra il genitore e l'educatore, è il rapporto al sapere che diventa più importante del sapere stesso.

Il sistema formativo coinvolge, quindi, la persona nell'essere autrice della propria formazione, nell'essere, quindi, in una conformazione fondata sulla relazione al sapere e non sullo statuto.

Non sono, quindi, prioritari i contenuti o i curricula, ma i saperi sugli atteggiamenti, sui modi di pensare, sui bisogni professionali, sulla tecnica e sulle conoscenze.

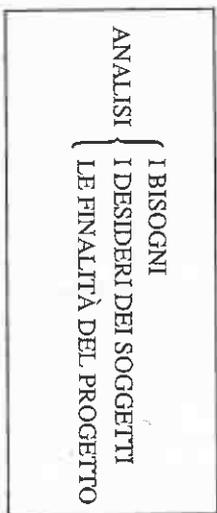
Un sistema di attivazione attraverso il quale si ricerca con l'altro la condizione per un sapere ricevuto dall'esterno, poi interiorizzato, poi superato ed esteriorizzato sotto un'altra forma, arricchito, significato in una nuova attività.

Un tale processo vuole essere uno strumento operativo che contempili la capacità di dare risposte alle istanze e deve contenere in sé un modello "ideale" ed evolutivo (non statico), che ipotizzi il cambiamento per una società migliore, per un modo migliore di vivere.

Tale cambiamento prevede che gli agenti del cambiamento, le future generazioni, i loro educatori e la società, così com'è ora, si confrontino in modo positivo con un adeguato bagaglio di tecniche, di conoscenze, di desideri.

L'asse portante di questo cambiamento sono i soggetti, in questo caso gli operatori, poi i mezzi e le strutture messe in atto a seguito di esigenze e spinte sociali necessarie e tali che l'istituzione non possa permettersi di ignorarle, pena uno scadimento e un tramonto culturale qualunque del paese.

STRATEGIA DELLA FORMAZIONE



PROGETTAZIONE DEGLI INTERVENTI DA DIVERSI PUNTI DI VISTA (MAPPA RETICOLARE)

RISULTATI DELLA PROGETTAZIONE E RICOLLOCAZIONE RISPETTO ALL'ANALISI INIZIALE

CONDUZIONE DEGLI INTERVENTI CON VALUTAZIONE IN ITINERE

RIPROGETTAZIONE DEGLI INTERVENTI A SEGUITO DELLE VALUTAZIONI

CAPITOLO XIII

LA REALTÀ NIDO di SAN GIULIANO TERME e GHEZZANO

Il Comune di San Giuliano Terme è servito da due Asili Nido distocati a distanza di una decina di chilometri l'uno dall'altro.

Da un punto di vista architettonico le due strutture sono diverse fra loro: la prima, situata a Ghezzano, è un prefabbricato che risponde alle esigenze di quaranta famiglie ed è suddivisa in sezioni: **LATTANTI-MEDI-GRANDI**; l'altra, a San Giuliano Terme, è una costruzione in muratura che soddisfa trenta famiglie, le cui sezioni **MEDI-GRANDI** sono tra loro unite in un ampio salone strutturato in angoli-ateliers.

Per problemi logistici la sezione **LATTANTI** è distaccata dall'edificio principale e annessa alla scuola elementare adiacente.

Entrambi gli Asili sono ubicati in posizione abbastanza centrale rispetto alle abitazioni, sono dotati di un ampio giardino con zone d'ombra naturale ed artificiale, attrezzate con strutture per i giochi all'aperto.

MAPPA DESCRITTIVA DEL NIDO

SEZIONE LATTANTI

Entrata e Uscita

Alla sezione lattanti si accede tramite un ingresso secondario che comprende:

- Un armadietto appendiabiti.
- Un mobiletto per le scarpe.
- Un piccolo angolo morbido con pupazzi in peluche e cuscini.
- Un cesto con i giochi.
- Un **cartellone-bacheca**.
- Posters alle pareti.

SEZIONE

ATELIER SENSO-PERCETTIVO

Questo angolo occupa una zona abbastanza ampia, delimitata da moquette colorata e da mobiletti a ripiani ad altezza di bambino, sui quali è presente una notevole quantità di materiale didattico specifico:

- Libri di immagini cartonati e non.
- Una vasta gamma di giochi ad incastro.
- Giochi riservati all'attività senso-percettiva.
- Valigette «FISHER-PRICE».
- Trottole.
- Animaletti in gomma ed in plastica.
- Prime costruzioni.
- Sacchetti sensoriali.
- Barattoli con foulards.
- Scatole da scarpe.
- Trenini in legno.

ATELIER MUSICALE

Questo angolo è allestito con:

- Un mobiletto basso sul quale è posta una serie di sonagli tra loro diversificati.
- Diversi tipi di carillons affissi alla parete.
- Alcuni nastri colorati pensili con campanellini sonori.

ATELIER AFFETTIVO

È un piccolo spazio raccolto che comprende:

- Un materassino foderato con stoffa morbida.
- Diversi cuscini e peluches.
- Foulards.
- Bambole.
- Un mobiletto a ripiani o altri tipi di strutture che ne favoriscono la delimitazione.

ATELIER DEL MORBIDO

È uno spazio ampio con un grande specchio ad altezza di bambino arredato con:

- Materassi e cuscini di diverso spessore, colore e consistenza.
- Cestini con oggetti morbidi, in gomma e cubi di stoffa.
- Una piccola annaca.
- Oggetti pensili.
- Tendina colorata per il gioco del «cu-cu».
- Cartelloni di immagini cariche affettivamente collocati alle pareti.

SPAZIO DEL MOVIMENTO

Il rimanente spazio della sezione, di forma rettangolare e assai esteso, è costituito da:

- Alcune macro-strutture in materiale sky.
- Un contenitore per palle di varie dimensioni e colori.
- Giochi da traino.
- Tricicli.
- Animali a dondolo.
- Una maxi-struttura in legno con scaletta e scivolo.
- Un corrimano ad altezza di bambino affisso alla parete.

SPAZI DI ROUTINES

ZONA PRANZO

Questa zona è stata strutturata in uno spazio sufficientemente ampio che comprende:

- Un tavolo a semicerchio con seggioline.
- Panchettini in legno.
- Alcuni infant-seal.
- Cartelloni che rappresentano immagini reali relative al momento del pasto.

DORMITORIO

La stanza adibita a dormitorio è arredata da:

- Ceste di vimini imbottite.
- Lettini con sponde.
- Tende colorate in toni caldi che favoriscono al contempo la penombra della stanza.
- Un cesto contenente oggetti morbidi.
- Immagini reali affisse sia al soffitto, sia alla parete per personalizzare ogni posto letto.

BAGNO

Il bagno della sezione è arredato con:

- Un fasciatoio.
- Una vaschetta per lavare i bambini.
- Un mobile a caselle per il cambio personale dei bambini.
- Una mensola per il materiale necessario alla pulizia ed igiene del corpo.
- Uno specchio posto sopra al fasciatoio.

SEZIONE MEDI - GRANDI

ENTRATA e USCITA

Il Nido ha un ingresso principale che consente l'accesso alle sezioni **MEDI - GRANDI** e che comprende un primo spazio di entrata arredato con:

- Un mobiletto per le scarpe.
- Un mobile appendiabiti.
- Una bacheca.

Un altro spazio strutturato come «zona filtro» dove si trovano:

- Un divano o poltrona.
- Un tavolino con riviste.
- Una pianta.
- Un mobiletto a ripiani contenente diversi giochi (incastri, libri di immagini, macchinine).

- Un angolo morbido allestito con moquette, cuscini, peluches.
- Un cesto per le costruzioni.
- Posters con immagini reali.
- Una tenda posta a delimitare la zona filtro dagli altri angoli del Nido.

SPAZIO DEL MOVIMENTO VELOCE

Questo spazio, molto ampio ed esteso nel senso della lunghezza, è strutturato con:

- Una piccola zona parcheggio per automobili, tricicli e biciclette.
- Un maxiummel in legno.
- Posters raffiguranti auto e moto collocati alle pareti.
- Percorsi di tipo stradale (rettilinei e curve) tracciati sul pavimento.

SPAZIO DEL MOVIMENTO MORBIDO

Questo angolo è strutturato al termine della curva dello **SPAZIO MOVIMENTO VELOCE**, in una zona della **SEZIONE MEDI**, e comprende:

- Alcuni materassi diversi fra loro per forme e consistenza.
- Uno scivolo.
- Strutture e pedane per il salto.
- Una struttura ad onda.
- Strutture geometriche in gommapiuma.

ATELIER DELLA VESTIZIONE

È strutturato nella **SEZIONE GRANDI** con l'utilizzo di:

- Uno specchio ad altezza di bambino.
 - Un grande tappeto.
 - Un divanetto.
 - Un tavolino.
 - Alcune mensole disposte a varie altezze con materiale per il trucco, le creme, il borotalco, pettini, spazzole ed accessori vari come: bracciahi, guanti, orecchini, cinture, etc.
- Un mobiletto appendiabiti contenente:
- Vestiti, borse, cravatte, etc.
 - Cesti per cappelli, foulards, sciarpe.
 - Alcuni posters raffiguranti gli abbigliamento.

ATELIER CUCINA

È uno spazio delimitato e strutturato con:

- Un frigorifero.
- Un mobile con acquaiò, forno e fornelli.
- Un mobiletto contenente vari accessori ed utensili di cucina: pentole, casseruole, coperchi, posate, bicchieri, tazzine, etc.
- Due mensole sulle quali sono collocati i barattoli per lo zucchero, il sale, farine, cacao ed altre sostanze aromatiche.
- Asse con ferro da stiro.
- Stendino.
- Oggetti per la pulizia della casa.
- Canovacci, grembiuli, tovaglia, presine.
- Un tavolo con sedie.

ATELIER AFFETTIVO

Questo angolo è organizzato sia nella **SEZIONE MEDI** che nella **SEZIONE GRANDI** ed è allestito con:

- Una moquette.
- Un lettino.
- Un comodino con telefono e abat-jour.
- Una tenda che copre parzialmente l'angolo.
- Peluches, bambole con indumenti ed accessori.
- Un culla.
- Foulards e cuscini.

ATELIER SENSO-PERCETTIVO

Questo angolo è allestito sia nella **SEZIONE GRANDI** che nella **SEZIONE MEDI**; è delimitato con moquette colorata e comprende:

- Un mobile cassetiera per palle, macchinine, attrezzi in plastica di falegnameria e meccanica.
- Diversi contenitori per costruzioni di vario tipo.
- Cesti con animalietti, sacchetti sensoriali e materiale di recupero.
- Alcune mensole sulle quali sono posti puzzles, libri sensoriali, giochi strutturati ad incastro ed a carica.

SALA DI PSICOMOTRICITÀ

La sala di psicomotricità occupa uno spazio quadrato molto ampio il cui pavimento è tappezzato di moquette verde e comprende:

- Due grandi lavagne, una bianca ed una nera.
- Un grande specchio rettangolare.
- Maxi cubi e parallelepipedi morbidi di varia grandezza e colore.
- Alcuni materassi di diversa altezza.
- Un mobiletto piccolo per le costruzioni non strutturate in legno naturale.
- Un armadio contenente il materiale necessario per le sedute: cerchi grandi e ciambelle in plastica, teli di vari colori, foulards, pupazzi, bambole, corde, bastoni in plastica rigida, strumenti a fiato, palle di vari colori, gessi e pennarelli, libri, etc.

PRE-SCUOLA

La pre-scuola occupa uno spazio abbastanza ampio suddiviso in angoli - ateliers nei quali si trovano i seguenti arredi e materiali:

- Contentori per sabbia, acqua, terra.
- Un armadietto per secchielli, palette, formine, colini, annaffiatori, contenitori per travasi.
- Una lavagna bianca ed una nera.
- Alcuni cavalletti per l'attività pittorica.
- Mensole per i pennelli, i colori a dita, le spugne, etc.
- Ripiani sui quali è posto il materiale necessario alla manipolazione: pongo, didò, creta, pastelli a cera, pennarelli, lapis, gessi, forbici, colla, carta di vario tipo, etc.
- Due tavoli disposti al centro della stanza.

Inoltre della pre-scuola fa parte una piccola zona strutturata con:

- Moquette.
- Un mobiletto a ripiani contenente libri, puzzles, incastri, perle, rochet-ti, costruzioni in legno, in plastica, etc.

SPAZI DI ROUTINES

ZONA PRANZO

Lo spazio riservato al momento del pasto è arredato con:

- Tavoli e sedie necessari al numero dei bambini, posti ad una certa distanza l'uno dall'altro, per permettere ai bambini stessi di alzarsi e sedersi comodamente.
- Mensole per oggetti di uso quotidiano e alimentare.
- Cartelloni alle pareti con immagini raffiguranti il pranzo.

DORMITORIO

È una stanza ampia che accoglie i bambini di entrambe le sezioni arredato con:

- Lettini bassi, personalizzati con i contassegni.
- Un mobiletto che contiene gli indumenti personali dei bambini, i ciucci, il talco, le creme, etc.
- Un cesto con i peluches, le bambole, i libri, etc.
- Posters o cartelloni con immagini reali, cartiche affettivamente, posti alle pareti.
- Tende dai colori caldi, che consentono la penombra nella stanza.

BAGNI

Ogni sezione ha un proprio bagno ed antibagno di cui fanno parte:

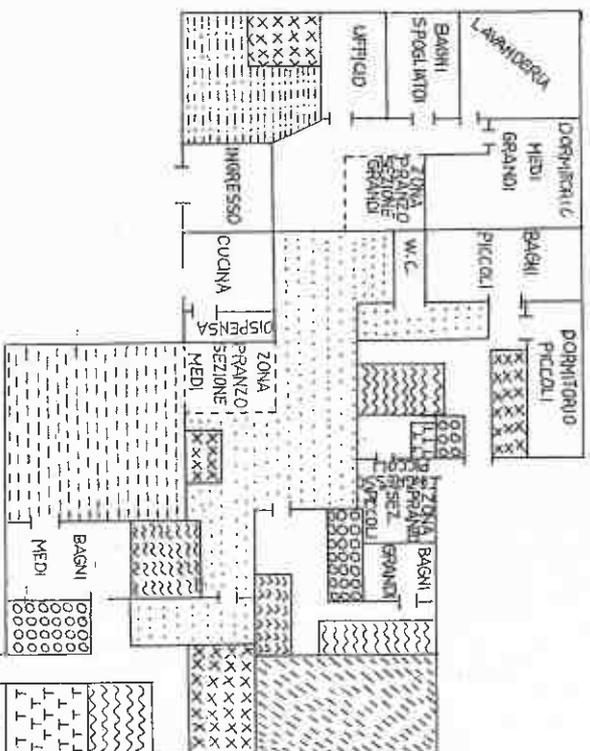
- Ampi lavabi ad altezza di bambino dotati di diversi rubinetti.
- W.C. a misura di bambino.
- Una piccola vasca per lavare i bambini.
- Un fasciatoio.
- Un mobiletto a caselle per il cambio personale dei bambini.
- Alcuni vasini in plastica.
- Uno specchio ad altezza di bambino.

ALTRI SERVIZI

Inoltre fanno parte dell'Asilo Nido altri servizi specifici per gli operatori, quali:

- Una cucina con dispensa.
- Un ufficio.
- Una lavanderia.
- Un ripostiglio.
- Servizi igienici con spogliatoio.

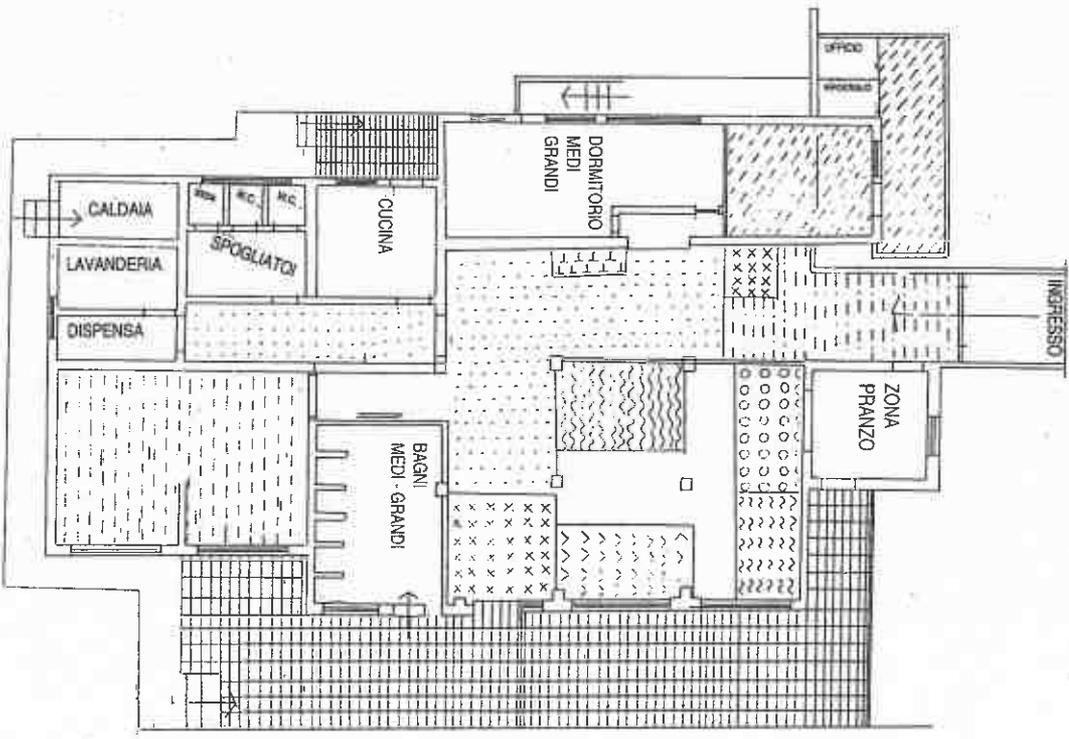
MAPPA TOPOLOGICA DELL'ASILO NIDO DI GHEZZANO



Legenda

- x x x atelier del morbido
- - - zona filtro
- zona movimento veloce
- \\\\ atelier senso percettivo
- - - sala di psicomotricità
- o o o o atelier affettivo
- ~ ~ ~ atelier cucina
- l l l l atelier musicale di lettura
- //// prescuola
- ^ ^ ^ atelier vestizione

MAPPA TOPOLOGICA DELL'ASILO NIDO
DI
S. GIULIANO TERME



BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

- AUCCOLTURIER B., DARRAULT I., EMPINET J. L. *La pratica psicomotoria* 1984 ed. Armando, Roma.
- AA. VV. *Adulto-bambino una relazione per crescere*: 1991, ed. Marsilio, Venezia.
- AA. VV. *Gli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*, 1984.
- AA. VV. *Tecniche di creatività*, IV volume, C.L.U.P., Milano.
- BAMBINI '87 n° di Gennaio. Il tema del mese *La psicomotricità*. Autori vari, *Immagine corporea*, RITA GAY.
- BAMBINI '88 n° di Novembre *L'accesso al simbolico nel nido*, a cura di LILLA BOTTIGLI e GIORGIO MANUCCI.
- BAMBINI '89 n° di Febbraio *Famiglia e infanzia Nido ed altri servizi*, a cura di RITA GAY.
- BAMBINI '89 n° di Giugno *L'inserimento del bambino al nido*, a cura di ALDO FORTUNATI.
- BATESON G. *Verso un'ecologia della mente*, 1972 ed. Adelphi, Milano.
- BATESON G. *Mente e Natura* 1984 ed. Adelphi, Milano.
- BAUDRILLARD J. *Della seduzione* 1985 ed. Cappelli, Bologna.
- BELLISARIO L. *Il gioco e la simbologia degli affetti* 1988 ed. Guerini & associati, Milano.
- BERNARD M. *L'expressivité du corps* 1976 ed. Chiron, Parigi.
- BERTOLINI P. *L'infanzia e la sua scuola* 1990 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- BERTOLINI P. *L'esistere pedagogico* 1989 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- BERTOLINI P. *Dove va l'asilo Nido* 1987 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- BETTELHEIM B. *Un genitore quasi perfetto* 1987 ed. Feltrinelli, Milano.
- BION W. *Esperienza nei gruppi* 1991 ed. Armando, Roma.
- BONDIOLI A., MANTOVANI S. *Manuale critico dell'asilo Nido* 1987 ed. Angeli, Milano.
- BONDIOLI A. *Il bambino e gli altri* 1980 ed. Juvenilia, Bergamo.
- BONDIOLI A. *Il bambino, il gioco, gli affetti* 1990 ed. Juvenilia, Bergamo.
- BORGHI Q.B. *L'innovazione nella scuola dell'infanzia* 1991 ed. A.M.C., Torino.
- BOSCOLO P. *La psicologia dell'apprendimento* 1989 ed. Utet, Torino.
- BRUNER J.S. *La costruzione della conoscenza* 1988 ed. Angeli, Milano.
- BRUNER J.S. *Il linguaggio del bambino* 1987 ed. Armando, Roma.
- BRUNER J.S. *La Mente a più dimensioni* 1988 ed. Laterza, Bari.
- BUCCHIONI M.P. *Il ruolo dell'educatore nel gruppo*. 1990 Programma di formazione insegnanti asili nido, Comune di Pisa.
- BULGARELLI N., RESTUCCIA SAITTA L. *La Comunicazione interpersonale e inserimento del bambino all'asilo* 1981 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- CAMAIONI I. *La prima infanzia, lo sviluppo psicologico dalla nascita a tre anni* 1980 ed. Il Mulino, Bologna.
- CAMAIONI I., BASCETTA C., *L'Osservazione del bambino nel contesto educativo* 1988 ed. Il Mulino, Bologna.
- CANEVARO L., LIPPI G.P., ZANELLI P. *Una scuola uno sfondo* 1988 ed. Nicola Milano, Bologna.
- CATARSI E. *La continuità Nido-scuola materna* 1991 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- CATARSI E. *La programmazione al Nido* 1988 ed. Juvenilia, Bergamo.

- CATARSI E., FORTUNATI A. *La programmazione-progettazione dell'asilo Nido* 1989 ed. La Nuova Italia Firenze.
- CERUTI M. *Il vincolo e la possibilità* 1986 ed. Feltrinelli, Milano.
- CERUTI M. *Evoluzione e conoscenza* 1992 ed. Lubrina, Bergamo.
- CERUTI M. *Dopo Piaget* 1985 ed. Iei, Roma.
- CONTESSA G. *Dinamiche di gruppo e ricerca* 1977 ed. La Scuola, Brescia.
- COORDINAMENTO PEDAGOGICO DIDATTICO LIVORNO: L'inserimento ed i rapporti con i genitori nel progetto educativo per un nido d'infanzia** 1986. C.R.E. S.A.S. *On n'apprend pas tout seul*, 1987, ed. ESF, Parigi.
- C.R.E. S.A.S. *Naissance d'une pédagogie interactive*, 1991, ed. ESF, Parigi.
- DALLARI M. *Il Linguaggio grafico-pittorico nella scuola dell'infanzia* 1985 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- DALLARIM. *La fata intenzionale* 1980 - 1984 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- DARRAULT I. *Comunicazione - Evoluzione cognitiva - Sistema simbolico fantasmatico*, 1990, Programma di formazione insegnanti asili nido, Comune di Pisa.
- DAVIDSON F., MAGUIN P. *Les Crèches* 1983 ed. ESF, Parigi.
- DOLOTO F. *L'immagine inconsciente du corps* 1984 ed. Seuil Parigi.
- FARNETTI P., CARLINI M.G. *Il ruolo del corpo nello sviluppo psichico* 1981 ed. Loescher, Torino.
- FAUCHE' S. *Du corps au psychisme* 1993 ed. PUF, Parigi.
- FRABONFI F. *Il pianeta Nido* 1985 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- FREUD S. *La psicologia infantile* 1971 ed. Newton Compton Italiana, Roma.
- FREUD S. *Al di là del principio del piacere* 1974 ed. Newton Compton Italiana, Roma.
- FREUD S. *Psicoanalisi infantile* 1970 ed. Boringhieri, Torino.
- FREUD S. *Tre saggi sulla teoria della sessualità* 1960 ed. Dall'Oglio, Milano.
- GALIFRET-GRANJON N. *Naissance et evolution de la representation chez l'enfant* 1981 ed. PUF, Parigi.
- GARDNER H. *Formae mentis* 1987 ed. Feltrinelli, Milano.
- GAY R. *Il nido sapere e fare* 1986 ed. Juvenilia, Bergamo.
- GAY R. *Guida didattica per gli asili Nido* 1979 ed. Fabbri, Milano.
- GHEDINI O.P. *L'asilo Nido tra esperienza e progetto* 1987 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- GILLET P. *Pour une pédagogie* 1987 ed. PUF, Parigi.
- GOLDSCHMIED E. Il bambino nell'asilo Nido** 1982 ed. Fabbri, Milano.
- HONORE' B. *Pour une pratique de la formation* 1980 ed. Payot, Parigi.
- KLEIN M. *Invidia e gratitudine* 1969 ed. Martinelli, Firenze.
- KLEIN M. *La psicologia dei bambini* 1988 ed. Martinelli, Firenze.
- KLEIN M. *L'analisi di un bambino* 1981 ed. Boringhieri, Torino.
- LAPIERRE A., AUCCOTTURIER B. *La simbologia del movimento* 1978 ed. Padus, Cremona.
- LAPIERRE A., AUCCOTTURIER B. *Il corpo e l'inconscio in educazione e terapia* 1984 ed. Armando, Roma.
- LIVOLISI M. *Identità e progetto* 1987 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- MAISONNEUVE J. *La dinamica di gruppo* 1984 ed. Celuc, Milano.
- MANTOVANI S. *Asilo Nido - Psicologia e Pedagogia* 1985 ed. Angeli, Milano.
- MANTOVANI S. *La programmazione educativa nell'asilo nido* 1982 ed. Fabbri, Milano.
- MATURANA H. R., VARELA F. J. *Autopoiesi e cognizione* 1980 ed. Marsilio, Venezia.
- MONTAGNER M. *Il bambino e la comunicazione* 1980 ed. Borla, Roma.
- MONTAGU A. *Il linguaggio della pelle* 1989 ed. Vallardi, Milano.
- MONTESSORI M. *La mente del bambino* 1952 ed. Garzanti, Milano.
- MORINE. *Il metodo ordine, disordine, organizzazione* 1983 ed. Feltrinelli, Milano.
- MUSATTI T., MANTOVANI S. *Bambini al nido: gioco, comunicazione e rapporti* 1983 ed. Juvenilia, Bergamo.
- MUTI P. L. *Il lavoro di gruppo*, 1993 ed. Angeli, Milano.
- MYERS G., MYERS M. *Les bases de la communication interpersonnelle* 1984 ed. Mc Graw Hill, Milano.
- NEISSER V. *Conoscenza e realtà* 1993 ed. Il Mulino, Bologna.
- OLIVIERO FERRARIS A. *Il significato del disegno infantile* 1973 ed. Bollati-Boringhieri, Torino.
- PADOAN I. *Progetto Nido* 1991 ed. Comune di Mirano.
- PADOAN I. *La comunicazione pedagogica adulto-bambino 0-3* 1990 Pisa.
- PADOAN I. *Convegno Studi La seduta di psico-motricità* 1986 Livorno.
- PADOANI I. *Progetto psicopedagogico a base psicomotoria e formazione del personale*, 1987 Congresso di Livorno.
- PARENTI P., GONNET O. *Problemi del disadattamento scolastico* 1983 ed. Armando, Roma.
- PELLERREY M. *Progettazione didattica* 1979 ed. Sei, Torino.
- PETTER G. *Dall'infanzia alla preadolescenza* 1992 ed. Giunti Barbera, Firenze.
- PIAGET J. *Lo sviluppo mentale del bambino* 1967 ed. Einaudi, Torino.
- PIAGET J. *La formazione del simbolo nel bambino* 1972 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- POCZTAR I. *Analyse systemique de l'education* 1988 ed. ESF, Parigi.
- PONTY, MERLEAU. *Fenomenologia della percezione* 1965 ed. Il Saggiatore, Milano.
- PRETA' L., CERUTI M. *Cos'è la conoscenza* 1990 ed. Laterza, Bari.
- PROGRAMMAZIONE NIDO "IL BRUCO"**: *I percorsi in sezione piccoli* 1987, Livorno.
- PROGRAMMAZIONE NIDO "IL BRUCO"**: *Guida alla pratica del bambino semi-diverso*, 1987, Livorno.
- PROGRAMMAZIONE NIDI LIVORNO: Il passaggio alla scuola dell'infanzia sezione grandi, 1987.**
- QUAGLINO G.P. *Fare formazione*, 1985 ed. Il Mulino, Bologna.
- RICCI BITTI P.E. *Fare formazione*, 1985 ed. Il Mulino, Bologna.
- RICCI BITTI P.E. *Vivere e progettare il tempo* 1985 ed. Angeli, Milano.
- RICCI BITTI P.E. *La comunicazione come processo sociale* 1983 ed. Il Mulino, Bologna.
- RICCI BITTI P.E. *Comportamento non verbale e comunicazione* 1977 ed. Il Mulino, Bologna.
- RIVA CRUGOLA C. *Nascita del simbolo e costruzione dell'oggetto nella prima infanzia* 1988 ed. Angeli, Milano.
- RODARI G. *La grammatica della fantasia* 1974 ed. Einaudi, Torino.
- ROGERS C. R. *Un modo di essere* 1983 ed. Martinelli, Firenze.
- ROGERS C.R. *Psicoterapia e relazioni umane* 1970 ed. Boringhieri, Torino.
- ROGERS C.R. *Libertà nell'apprendimento* 1973 ed. Giunti Barbera, Firenze.
- SEVERI V., ZANELLI P. *Educazione complessità ed autonomia dei bambini* 1990 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- LE BOYER F., SHANTALA A. *L'arte del massaggio indiano per far crescere felici i bambini* 1976 ed. Bompiani, Milano.

- SPALTRO E. *Psicologia per le organizzazioni* 1990 ed. Nis, Roma.
- SPALTRO E. *Complessità* 1990 ed. Patron, Bologna.
- SPLITZ R.A. *Il primo anno di vita* 1973 ed. Armando, Roma.
- STROPPA C. *Il bambino come comunicazione* 1982 ed. Angeli, Milano.
- TRUINI D. *Guida alla comunicazione interpersonale e di gruppo* 1984 ed. Angeli, Milano.
- VYGOTSKIJ L.S. *Immagine e creatività nell'età infantile* 1986 ed. Editori Riuniti, Roma.
- VYGOTSKIJ L.S. *Pensiero e linguaggio* 1966 ed. Giunti, Firenze.
- WALLON H. *Sviluppo della coscienza e formazione del carattere* 1974 ed. Riuniti, Roma.
- WALLON H. *Le origini del pensiero del bambino* 1^a e 2^a volume 1970 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- WALLON H. *I fini della psicologia* 1972 ed. La Nuova Italia, Firenze.
- WATZLAWICK P., WEAKLAND J., FISCH R., *Change* 1974 ed. Astrolabio, Roma.
- WATZLAWICK P. *Pragmatica della comunicazione umana* 1971 ed. Astrolabio, Roma.
- WEISS M. GROSS M. M. *Le pedagogie du projet* 1987, ed. Armand Colin, Parigi.
- WINNICOT D. W. *Gioco e realtà* 1974 ed. Armando, Roma.

INDICE

Presentazione	pag.	3
Introduzione	pag.	9
CAP. 1 - Per un progetto educativo	pag.	13
• Come e cosa progettare in un Nido		
• Gli indicatori del contesto Nido		
CAP. 2 - Il bambino al Nido	pag.	25
CAP. 3 - L'inserimento	pag.	27
• Inserimento piccoli		
• Inserimento medi		
• Inserimento grandi		
• Il tempo dell'inserimento		
• Inserimento e contesto		
• Il genitore ed il Nido		
CAP. 4 - Lo spazio e la sua strutturazione	pag.	39
• Premessa		
• Obiettivi degli ateliers		
• Gli ateliers		
CAP. 5 - L'importanza del tempo	pag.	45
• Il tempo educativo		
CAP. 6 - La sezione Lattanti	pag.	49
• L'entrata		
• Le Routine		
• Il Cambio		
• Il Pasto		
• Il Sonno		
• La Sezione		
• Le Attività		
• L'Atelier Volante		
• La Piscina		
• Spazio Entrata e Uscita		
• Spazio Movimento Morbido		
• Spazio Affettivo		
• Spazio del Movimento		
• Spazio Senso-Perceptivo		

Hanno contribuito alla realizzazione del testo:

Bacci Donella
Bigiani Emilia
Campera Giuliana
Cavallini Rossana
Chericomi Giuliana
Coli Simonetta
Corsi Loris
Costagli Maria Cecilia
D'Amici Maria Antonietta
Del Maestro Giuseppina
Francalacci Nadia
Macchi Elisabetta
Marinai Michela
Moschetti Anna
Noccioli Luciana
Padoan Ivana
Paolicchi Sonia
Rizzo Teresa
Ruberti Silvia
Salani Adriana

Stampa e coordinamento editoriale:

Litografia Tacchi srl - Pisa
Via S. Agostino, 120 - tel. 050/29029
Novembre 1994