



Progetto Pedagogico

“La Giostra dei colori”

Comune di San Romano in Garfagnana

Cooperativa LA GARDENIA

Indice

Premessa

1. Principi valoriali

- 1.1. Un luogo di relazioni
- 1.2. La nostra idea di bambino/a, di famiglie, di educatrice/ore
- 1.3. Educare tra differenze e comunanze
- 1.4. La natura come contenitore di esperienze

2. Finalità educative

- 2.1. Finalità di carattere generale
- 2.2. Finalità di carattere specifico

3. Paradigmi / orientamenti pedagogici di riferimento

- 3.1. La pedagogia della relazione
- 3.2. La pedagogia della riflessione
- 3.3. La pedagogia della competenza
- 3.4. La pedagogia della coerenza

Premessa

Il [progetto pedagogico e il progetto educativo](#) rappresentano gli strumenti principali di garanzia della qualità di un nido d'infanzia, intendendo la redazione di questi documenti, come espressione della capacità del gruppo di lavoro di individuare delle strategie educative di intervento [capaci di dare senso a tutte le occasioni di gioco ed esperienza e ai vari momenti della giornata che il bambino vive al nido.](#)

Progettare nei servizi educativi alla prima infanzia vuol dire concretizzare in proposte didattiche e specifici percorsi di esperienza la riflessione pedagogica sui bambini e le famiglie che ogni anno li frequentano. La progettazione permea di coerenza e significato il lavoro educativo, lo contestualizza, lo apre a continui cambiamenti per permettere al gruppo di lavoro di acquisire una logica progettuale capace di rispondere ai bisogni dei bambini e delle loro famiglie, fornendo l'opportunità di dare risposte di tipo individualizzato. Richiamando il modello di indagine proposto dal pedagogista e filosofo Dewey, il fare progettuale deve essere caratterizzato da intenzionalità e dotato di una struttura previsionale aperta e flessibile, costruita a partire dallo specifico contesto di riferimento nel quale adulti e bambini apprendono insieme, all'interno di una quotidianità, perno dell'esperienza educativa, dove l'imprevisto, l'insolito, l'errore sono accolti come elementi costitutivi del processo stesso di ricerca. *“Per viaggiare e non perdersi è richiesto comunque un progettare, con metodo, itinerari e soste, ricerca di risorse e capacità di affrontare gli imprevisti [...] il progetto è la previsione co-operativa, fra bambino e adulto, di quello che si vuole e si può scoprire e conoscere, di quello che si vuole o si potrà fare ed essere”* (Caggio, 1995). Gli orientamenti psicopedagogici che ci guidano nella gestione, più che ventennale, di servizi all'infanzia, fanno capo alle teorie pedagogiche tradizionali, nonché alle impostazioni più recenti e sperimentali che ci permettono di coniugare teoria e prassi e sono anche frutto delle conoscenze e dell'esperienza, delle contaminazioni che ogni realtà educativa ha saputo portare all'interno della rete consortile, degli scambi regionali e nazionali che costantemente intratteniamo con chi si occupa di educazione e di cura nella fascia 0-6. [Gli interventi nel campo dell'educazione prescolare, che riguardano quindi i servizi educativi alla prima infanzia e le scuole dell'infanzia, sono uno strumento imprescindibile per offrire ai bambini in questa fondamentale fascia di età importanti basi di tipo educativo, formativo e di socializzazione, configurandosi come elemento integrativo – e dunque non sostitutivo – al contesto familiare.](#) Il Sistema integrato di educazione e di istruzione garantisce a tutte le bambine e i bambini, dalla nascita ai sei anni, pari opportunità di sviluppare le proprie potenzialità di relazione, autonomia, creatività e apprendimento per superare disuguaglianze, barriere territoriali, economiche, etniche e culturali. La [Riforma del Sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti](#), e poi con il D.Lgs. 65/2017, [Istituzione del sistema integrato di educazione e](#)

di istruzione dalla nascita fino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181 della legge 13 luglio 2015 n. 107 e degli atti che conseguentemente stanno trattando un percorso per la sua concreta attuazione, rappresentano nel loro complesso una novità molto importante che stabilisce in norma per la prima volta l'educazione come diritto dei bambini a partire dalla nascita, determinando al contempo l'individuazione del segmento 0-6 come primo mattone del sistema nazionale dell'educazione e dell'istruzione.

<p style="text-align: center;">LE FINALITÀ DEL SISTEMA INTEGRATO MIRANO A:</p>	▶ promuovere la continuità del percorso educativo e scolastico.
	▶ ridurre gli svantaggi culturali, sociali e relazionali promuovendo la piena inclusione di tutti i bambini e rispettando e accogliendo tutte le forme di diversità.
	▶ sostenere la primaria funzione educativa delle famiglie.
	▶ favorire la conciliazione tra i tempi di lavoro dei genitori e la cura dei bambini
	▶ promuovere la qualità dell'offerta educativa anche attraverso la qualificazione universitaria del personale educativo e docente, la formazione in servizio e il coordinamento pedagogico.
	▶ agevolare la frequenza dei servizi educativi.

Oltre alla diffusione dei servizi sul territorio, e alla riduzione delle liste di attesa, la più significativa priorità regionale va ricercata nello sviluppo di un sistema integrato di servizi, capace di regolare e rafforzare la rete territoriale e il fruttuoso rapporto tra pubblico e privato, con la garanzia di un sistema privato di qualità gestito con il controllo e l'accompagnamento dell'Ente Locale. Di grande rilievo risulta il lavoro fatto dalla Regione Toscana per la revisione della disciplina per la prima infanzia, ispirata all'obiettivo del potenziamento, dello sviluppo e della qualificazione del sistema stesso, che ha portato all'approvazione del Nuovo Regolamento dei Servizi educativi, con il quale si evidenzia che occorre creare *“un sistema sempre più integrato tra pubblico e privato e una governance del sistema sempre più omogenea a livello zonale e regionale”*. In questa fase la Regione Toscana ha programmato un tavolo di lavoro interistituzionale, tavolo tecnico 0-6 e sono stati già realizzati diversi incontri in relazione a 3 temi di concertazione: esperienze; raccolta integrata delle iscrizioni; formazione. Il tavolo anche in questo caso rappresenta un utile strumento di condivisione e di definizione di politiche e di strumenti operativi nella nuova importante sfida per un *“sistema integrato di educazione e di istruzione”* per tutti i bambini di 0-6 anni. **A partire da una nuova concezione dei servizi all'infanzia si è sviluppata l'identificazione e la diffusione di un'immagine di bambini e bambine come persone con competenze e potenzialità da sviluppare**, interessati a *esprimersi, conoscere, interagire e stabilire relazioni significative* con altri bambini e con gli adulti, oltre che bisognosi di ricevere *cure adeguate* al proprio grado di sviluppo psico-fisico.

1. PRINCIPI VALORIALI

1.1. Un luogo di relazioni

I principi valoriali che guidano l'articolazione del servizio educativo "LA Giostra dei Colori" fanno riferimento a quanto esplicitato negli Orientamenti del comune di San Romano in Garfagnana e nelle Linee Guida Pedagogiche dei servizi alla prima infanzia gestiti dalla Cooperativa La Gardenia.

I servizi per la prima infanzia, nel loro complesso cammino di emancipazione dalla visione assistenziale che per lungo tempo ne ha permeato l'immagine, hanno cercato di costruirsi un'identità propria, ponendo l'accento sugli aspetti educativi del lavoro con i bambini. Aspetti che trovano una loro esplicitazione nella cura verso la dimensione relazionale che anima i servizi, oggi intesi appunto come **luoghi di relazioni**, come spazi di incontro. Occorre infatti tener presente che la condizione familiare è profondamente cambiata negli ultimi decenni, i modelli familiari sono diventati complessi, plurali, mobili, e sempre più le famiglie si trovano a vivere l'esperienza genitoriale in solitudine. Il fenomeno del figlio unico, sempre più diffuso, fa poi sì che i bambini stessi spesso trascorrono i primi anni della propria vita in mancanza di quel confronto intra-generazionale che rappresenta invece un tassello fondamentale per la crescita di ogni persona. Ecco allora che, oggi più che mai, i servizi 0-3 anni diventano spazi di accoglienza per piccoli e grandi, occasioni per fare rete e dare vita a costruttivi scambi di esperienze.

In questo senso, consideriamo il servizio da noi gestito come:

- Spazio che **sostiene la costruzione dell'identità dei piccoli**. L'identità del bambino si costruisce anche in base alle relazioni che egli riuscirà a instaurare con sé stesso e con gli altri, nonché secondo l'immagine che egli interiorizzerà di tali rapporti. Tutto questo comporta un notevole sforzo di integrazione e decentramento che può venir promosso solo nella misura in cui il nido diventi contenitore affettivo con funzione di unificatore di esperienze.
- Spazio che **valorizza le identità di piccoli e grandi**, dando voce alla pluri-appartenenza e alle diverse e molteplici possibilità di "essere", al di là e oltre qualsiasi forma di etichettamento e giudizio.

- Spazio capace di **mettere in relazione** le identità che lo abitano. I servizi alla prima infanzia si fanno infatti promotori di scambi tra bambini, tra bambini e adulti, tra adulti e adulti, in modo da farsi luoghi educativi sia per i bambini che per le famiglie, secondo un vero e proprio principio di co-educazione. Le relazioni al nido si basano sul principio della reciprocità, secondo la quale ogni soggetto (bambini e adulti) ha saperi e competenze differenti e complementari, e in questo senso ognuno rappresenta una risorsa per sé e per il gruppo, al di là e oltre qualsiasi presunta superiorità dell'uno sull'altro.
- Spazio capace di creare **appartenenza**, valorizzando il legame nido-famiglie-territorio. Il nido si nutre infatti dell'identità del territorio in cui abita, con il quale occorre dialogare, in modo da consentire a bambini e adulti di partecipare e vivere in modo attivo la propria cittadinanza e il legame che ne consegue. Il focus sul legame con la natura che caratterizzerà il servizio, faciliterà e accompagnerà questo tipo di relazione (vedi §1.4.).

1.2. La nostra idea di bambino/a, di famiglie, di educatrice/ore

Quanto appena esplicitato si lega in maniera indissolubile con l'idea di bambino e di bambina, di famiglie e di educatore che intendiamo coltivare nel servizio.

La nostra proposta ha l'intenzione di promuovere percorsi tesi a evidenziare il diritto del bambino ad essere riconosciuto come interlocutore attivo in ogni relazione.

Il Nido si propone quindi di essere un luogo:

- **dinamico**, dove si lavora, si gioca, si progetta e ci si incontra per stare bene insieme, dove il bambino è punto di riferimento centrale;
- dove crescere **nell'integrazione**, nel rispetto dei bisogni e dello sviluppo dei bambini e degli adulti, salvaguardando ogni diversità;
- capace di **rispondere ai bisogni di protezione e di autonomia** del bambino attraverso un ambiente che offra possibilità di scelta;
- che **favorisca l'incontro tra bambini e tra bambini ed adulti** diversi da quelli familiari, promuovendo relazioni affettive significative;
- di **crescita, di confronto e di scambio** tra genitori e tra le famiglie e il territorio.

Tutto questo a partire da un approccio pedagogico che tenga conto di alcuni principi guida:

- ✓ Il riconoscimento dell'identità del bambino come identità non confinata nel solo bisogno di protezione e cura, ma animata da un'innata competenza e da un naturale protagonismo nella costruzione della propria esperienza e conoscenza.
- ✓ L'attribuzione di pari dignità di presenza e di pensiero al bambino/a e all'adulto.
- ✓ La consapevolezza dell'evento educativo come evento interpretato, realizzato e vissuto da bambini e adulti insieme.
- ✓ La visione dell'istituzione educativa non più opaca e chiusa, ma trasparente e aperta, capace di consentire l'interazione fra i suoi diversi protagonisti - bambini, educatori, genitori - e capace di trasformarsi e rimodellarsi nel tempo.
- ✓ La restituzione di contrattualità ai genitori cui viene offerta la possibilità di partecipare a creare l'ambiente e le esperienze di arricchimento per sé e per i propri bambini.

- **LA BAMBINA/IL BAMBINO:** è una persona titolare di diritti, con la propria unicità da rispettare e valorizzare, senza correre il rischio di etichettamenti precoci che possono svilire la personalità individuale. La bambina/il bambino è **una persona con differenze e similitudini** (di genere, di cultura, psico-fisiche ecc.) che la/lo contraddistinguono e allo stesso tempo la/lo legano al resto del gruppo. È una persona desiderosa e capace di **apprendere con tutti i sensi**; desiderosa e capace di **instaurare relazioni** plurali e significative con adulti e coetanei; desiderosa e capace di **dare senso al mondo** tramite il gioco, l'esercizio della fantasia, l'espressione dei propri vissuti. La storia dei nidi ha accompagnato lo sviluppo di una ristrutturazione profonda dei modi di concepire e rappresentare le potenzialità infantili. Negli ultimi decenni si sono fortemente modificati alcuni paradigmi interpretativi e molte conoscenze, anche diffuse, intorno ai bambini e alle loro potenzialità (Catarsi, Fortunati, 1989; Mantovani, Musatti, 1983), a partire dall'idea della **ricchezza dell'infanzia** già espressa da Loris Malaguzzi (1972). Questo nuovo modo di concepire l'infanzia è stato coltivato e arricchito in anni recenti da numerosi studiosi e pedagogisti (Galardini, 2003; Catarsi, Fortunati, 2005). Dalla visione del bambino come individuo meritevole di attenzione e cure affettuose si è sviluppata una immagine dei bambini come individui competenti, attivi, interattivi, originariamente orientati ad un protagonismo di esperienza che se richiede, soprattutto inizialmente, di essere iscritto in opportunità organizzate, offerte e sostenute dall'adulto, si esprime da subito come istanza naturale e appena dopo, in rapida progressione, come istanza sostenuta da una compiuta intenzionalità (Bronfenbrenner, 1986). **Il bambino è dunque un soggetto attivo e competente**, frutto della interazione tra il suo patrimonio biologico individuale e le

esperienze che egli vive fin dalla nascita nel suo ambiente sociale e culturale. Questa visione si ispira a prospettive culturali innovative che arricchiscono e rinnovano gli apporti psicologici che tradizionalmente hanno orientato la pedagogia dell'infanzia del nostro paese. Anche da questo punto di vista, dunque, sembra che l'indicazione sia quella di "partire da Piaget per superarlo" con un chiaro apprezzamento anche di altri autori e con una particolare "riscoperta" di Vygotskij e della sua "zona di sviluppo prossimale" (Vygotskij, 2002, 1934). Il nostro progetto parte appunto da premesse di questo tipo e fa propria **l'immagine di un bambino competente, da considerare come persona avente specifici diritti e bisogni di crescita. I bambini sono individui competenti, costruttivi e interattivi, orientati al protagonismo che richiedono e necessitano di avere accanto un adulto chiamato alla responsabilità di scegliere, provare, discutere, cambiare, riflettere; un educatore capace di concentrarsi più sull'organizzazione di opportunità che sull'ansia di perseguire i risultati. Un adulto che opera per promuovere il piacere dello stupore e della meraviglia.** In tal senso auspichiamo la realizzazione di un servizio che favorisca e incoraggi l'autonomia del bambino, cogliendo la gradualità delle diverse situazioni di crescita, nel rispetto di interessi e tempi personali, consapevoli che il bambino diventa autonomo non tanto perché viene spinto ad esserlo, ma in quanto viene favorita la sicurezza della sua conquista.

- **LE FAMIGLIE:** sono i primi educatori dei bambini (Vandenbroeck et al., 2008). Le famiglie, rigorosamente al plurale, sono considerate come *partner* e risorse fondamentali nel progetto del servizio, secondo il principio della co-educazione (Rayna, Rubio, 2010; Catarsi, 2008). Le famiglie sono qui intese come sistemi composti da persone che entrano al nido con la loro personalità e la loro storia, con le proprie idee ed emozioni da riconoscere e rispettare. Nell'analizzare il legame servizi/famiglie, non possiamo che partire dalla constatazione della **complessità del modello familiare odierno**, caratterizzato da equilibri mobili, variabili caso per caso, quindi faticosi, difficili da realizzare perché la loro risoluzione è tutta demandata ai genitori, ai quali si chiede ora maggiore capacità riflessiva, autocritica e relazionale. Ad essi viene affidato il compito di esercitare in maniera aperta e "problematica" (Frabboni, Pinto Minerva, 2003) un ruolo che dalla tradizione ci viene invece consegnato come naturale. E di fronte a questa nuova sfida la famiglia è sola, lanciata nel turbine della complessità contemporanea senza strumenti adeguati a gestirla.

Genitori soli, dunque, di fronte a figli altrettanto soli. Condizioni, queste, alimentate da una serie di fattori di natura strutturale e culturale, quali la crescente complessità della nostra società,

unita a una massiccia post-nuclearizzazione della famiglia, che sempre meno gode del confronto intra e inter-generazionale garantito invece dalle istituzioni familiari di tipo allargato. Inoltre a contribuire alla solitudine dei bambini, ma anche dei genitori, concorre altresì il consistente calo demografico che ha caratterizzato gli ultimi quarant'anni, portando al dilagare del cosiddetto "fenomeno del figlio unico" (Saraceno, 2005).

Ecco allora che il nuovo genitore oggi si trova a compiere, più o meno consapevolmente, una serie di scelte educative sulle quali è utile avere occasioni di riflessione e confronto. Essere genitore, spesso, finisce per voler dire assumere un ruolo così impegnativo da indurre a dimenticare che si è prima di tutto persone. Così, in molti casi accade che, assunto il ruolo di genitore, ci si comporta come se non si fosse più liberi di essere sé stessi: si avverte quasi il dovere di essere sempre all'altezza della situazione, sempre accettanti e tolleranti, giusti in ogni circostanza, incuranti dei propri bisogni e, soprattutto, attenti a non ripetere gli errori che sono stati attribuiti o riconosciuti nel comportamento dei propri genitori.

Per quanto comprensibili e ammirevoli, queste buone intenzioni finiscono per ridurre l'efficacia del genitore, invece di accrescerla: **un genitore efficace, infatti, è proprio colui che si concede di essere una persona.**

Appare dunque chiaro il ruolo fondamentale dei servizi alla prima infanzia in questo tipo di cornice. Servizi oggi sempre più intesi come spazi di incontro e condivisione tra famiglie e tra famiglie ed educatori (Musatti, Picchio, 2005; Catarsi, 2008). Si è andata infatti sviluppando negli anni l'idea che i servizi educativi per la prima infanzia abbiano come interlocutori non solo i bambini ma, insieme a loro, anche i genitori. Questa nuova consapevolezza porta in sé due importanti conseguenze: 1) l'idea dello sviluppo come impresa congiunta tra i bambini e le persone che si prendono cura di loro; 2) l'idea dell'importanza di uno scambio continuo e reciproco tra i diversi contesti nei quali i bambini crescono.

Assumono allora un ruolo determinante tutte le strategie che sostengono, valorizzano e documentano i percorsi fatti dai bambini, perchè queste vanno a costituire il terreno per una rilettura insieme alla famiglia del valore, della specificità di ogni percorso individuale, verso una ridefinizione del rapporto concreto con il bambino in cui sia riconosciuto maggior rispetto all'interlocutore e sia contemporaneamente assunta una più matura responsabilità da parte degli adulti che operano scelte educative. In questo quadro, la prospettiva interculturale di cui la nostra società si è colorata negli anni assume un valore particolare. La valorizzazione dei percorsi individuali porta in sé l'attenzione per la soggettività di ognuno e per la particolare storia di cui ogni persona si fa portatrice. In questo senso il dialogo con tutte le storie familiari si fa tassello fondamentale per la crescita dei bambini.

L'idea e l'immagine dei bambini che qui prende forma è esattamente l'opposto della stereotipizzazione o dell'idealizzazione dell'infanzia: **non si prospetta infatti la costruzione dell'immagine di un bambino che sa e può tutto, ma piuttosto un'immagine forte legata all'idea di negoziazione**, al confronto tra punti di vista e al rispetto, nella relazione, dell'identità dell'altro, alla capacità di tollerare regole e giocare possibilità aperte, sia sul versante delle relazioni che nella conoscenza del mondo fisico.

Famiglie ed educatrici sono dunque *partner* nel percorso di crescita dei bambini (Milani, 2006). Partenariato, co-educazione, partecipazione diventano termini fondamentali nel definire l'alleanza educativa di cui abbiamo bisogno. Una relazione di questo tipo ha bisogno di tempo per costruirsi, perché si basa sull'acquisizione di un profondo grado di **fiducia reciproca che può essere solo il risultato di un percorso, e non il suo presupposto di partenza**. In questo senso, particolare attenzione andrà prestata al rispetto delle storie e delle modalità relazionali di ognuno, nella consapevolezza che è fondamentale cercare di **esplicitare l'implicito** in maniera chiara e pensata. Un aspetto, quest'ultimo, che può essere preso in considerazione nel rapporto con tutte le famiglie e, in special modo, con chi "viene da lontano", in considerazione del fatto che **il concetto stesso di "partecipazione" assume significati differenti per ognuno di noi, anche in base al contesto culturale di provenienza** (Milani, 2006; Restuccia Saitta, Saitta, 2002; Fortunati, Tognetti, 2009; Sharmahd, 2009).

Occorre inoltre ricordare che si tratta qui di una partecipazione familiare intesa in senso allargato, ossia con un'apertura nella direzione della nonnità, oggi categoria fortemente presente nella vita dei bambini che frequentano il nido. La presenza di nonni e nonne al nido si fa oggi quanto mai significativa perché testimonia il senso della continuità, la storia familiare, la memoria di cui i più anziani si fanno custodi (Mannelli, 2012). Aprirsi alle famiglie, significa dunque aprirsi alle loro relazioni, ai diversi ruoli che vi si incrociano, alle competenze molteplici che vi abitano e che possono arricchire la vita del nido.

- **L'EDUCATRICE/EUCATORE:** persona con una propria storia e con propri vissuti di cui essere consapevole. La **consapevolezza** è infatti un ingrediente fondamentale della professionalità di chi lavora con bambini e famiglie. Essere consapevoli di sé, delle proprie idee, delle proprie emozioni, delle proprie azioni, rende capaci di relazionarsi con empatia ma senza confondersi con gli altri, e di **avere sempre presente il significato sotteso alle pratiche educative adottate**. L'educatrice/ore sarà dunque una/un professionista in grado di equilibrare intenzionalità e flessibilità, grazie alla sua capacità di osservazione, di ascolto, di decentramento, tesa a costruire relazioni aperte, non sterili, all'insegna dell'**autenticità**. Questo

tipo di professionalità si realizza anche e soprattutto grazie alla riflessività circolare che avviene all'interno del gruppo di lavoro, in una prospettiva di **collegialità** che rende il singolo parte di un tutto più ampio al quale sente di **appartenere** e del quale desidera **prendersi cura**.

Se i servizi per la prima infanzia sono **luoghi di relazione**, all'interno dei quali bambini e adulti intrecciano saperi, competenze, storie, vissuti, dando vita a spazi potenzialmente arricchenti e generatori di benessere, è chiaro allora che chi lavora al nido dovrà possedere **competenze plurali e complesse**, interrelate in maniera circolare e capaci di stare nella complessità che la realtà relazionale porta con sé. Il mondo educativo tutto sta infatti attraversando una profonda fase di cambiamento dovuta al suo essere parte integrante di un universo sociale in rapida trasformazione che pone di fronte a nuove consapevolezze e a nuove interpretazioni del reale, sempre più complesse, aperte, indefinite. In un quadro di questo tipo, le professionalità educative non possono che cambiare volto e articolarsi secondo una prospettiva di maggiore complessità, assumendo il carattere di *professionalità difficili*, cioè problematiche, aperte alla domanda e al dubbio, riflessive e *autoriflessive* (Cambi, 2003). In questo senso, dunque, il lavoro delle nostre educatrici e dei nostri educatori sarà orientato secondo una prospettiva olistica che tenga conto di aspetti progettuali, gestionali, relazionali, educativi. Per questo diventa fondamentale da una parte investire nella formazione iniziale e *in itinere* del personale dei nidi per garantire l'acquisizione di tutte quelle competenze necessarie in un contesto di questo tipo, e dall'altra cercare di ottenere un riconoscimento sociale che sleghi definitivamente la professionalità dell'educatrice da quell'immagine vocazionale che per lungo tempo l'ha accompagnata. Il fine è quello di riconsegnare a questo mestiere il suo pieno valore pedagogico esplicitato da una serie di specifiche competenze che, lungi dall'essere innate nella donna in quanto potenziale madre, sono invece il frutto di un lungo e consapevole percorso di crescita formativo e personale. In particolare, **l'educatrice dovrà saper agire seguendo una progettualità di tipo evolutivo (Catarsi, Fortunati, 2005), integrando la propria intenzionalità con l'imprevedibilità che la relazione educativa quotidiana sempre porta con sé**. L'azione e la relazione educativa devono infatti essere al contempo: 1) frutto di precisa intenzionalità e dunque non conseguenza del caso e dell'improvvisazione; 2) capaci di cogliere gli elementi di diversità e imprevedibilità che i bambini esprimono naturalmente nel corso delle loro esperienze, per individuarli e riconoscerli come risorsa su cui procedere nell'elaborazione del progetto educativo.

Nello specifico, le competenze delle educatrici che lavoreranno nel nido da noi gestito dovranno essere articolate in (Catarsi, 2003):

- **Culturali e psico-pedagogiche**, legate 1) a una formazione inerente temi pedagogici e di psicologia dello sviluppo; 2) alla necessità che educatrici ed educatori siano donne e uomini del loro tempo, partecipi della vita socio-politica del contesto in cui si trovano.
- **Metodologico-didattiche**, con particolare riferimento alla capacità di chi lavora nei servizi di mantenere teso il filo tra teoria e prassi, tra intenzionalità educativa e flessibilità. In questo senso occorrerà avere capacità di programmare, verificare, valutare, osservare e documentare, intese come dimensioni interrelate che si danno voce e valore reciprocamente. Si tratta di competenze da mettere in atto collegialmente, facendo leva su quella *capacità di riflettere* che rende in grado di rivedere le osservazioni documentate, di verificare e valutare *in itinere*, per rileggere la programmazione stessa, aggiornarne gli obiettivi, rinegoziare i percorsi.
- **Tecnico-professionali**, relative agli aspetti più specifici della vita del nido (ad esempio, conoscere la funzionalità o meno di certi arredi per l'infanzia, conoscere i principali libri di qualità per bambini 0-3 anni ecc.).
- **Relazionali**, inerenti tutti gli aspetti legati alla capacità di “stare nella comunicazione”, di ascoltare in maniera attiva, di sospendere il giudizio, di lavorare con empatia, di incoraggiare. Si tratta di competenze che, lungi dall'essere innate, sono invece frutto della storia personale e della formazione professionale di ognuno, e in quanto tali possono e devono essere acquisite attraverso la predisposizione di contesti e percorsi specifici che consentano all'educatrice di essere consapevole, e dunque pienamente responsabile delle relazioni che vive, all'interno delle quali occorrerà creare una “giusta distanza empatica”. Ogni educatrice dovrà essere capace di dare, nell'arco della giornata, l'attenzione per ogni bambino, incoraggiandolo, sostenendolo e aiutandolo a scoprire la ricchezza delle relazioni tra pari.
- **Riflessive**, legate alla fondamentale capacità di essere consapevoli delle proprie idee e azioni, di decostruire concetti e metodologie per scoprire e negoziare significati condivisi insieme al gruppo di lavoro, secondo una prospettiva euristico-riflessiva in grado di mantenere teso e significativo il nesso teoria-prassi.

Per sostenere tutto questo il gruppo di lavoro dovrà poter usufruire di spazi e tempi all'interno dei quali dare voce al lavoro collegiale, riflettere e mettere a punto strategie di lavoro pensate, sensate e concertate, anche grazie alla presenza di un coordinatore pedagogico capace di mediare e sostenere la riflessività nel gruppo. L'educatrice diventa, allora, in un certo senso, ricercatrice, cioè persona **capace di farsi domande e di mettere in discussione le proprie**

risposte, interrogandosi singolarmente e in gruppo per “scoprire” e dare senso, nell’intento di strutturare percorsi **pedagogicamente coerenti**.

1.3. Educare tra differenze e comunanze

Le finalità e gli obiettivi del progetto pedagogico del nido sono orientati all’ accoglienza dell’altro e alla valorizzazione delle differenze attraverso la relazione e il dialogo.

Questo tipo di impostazione prevede un avvicinamento discreto all’altro, una comunicazione che adotta modalità rispettose della sua cultura cercando soprattutto la condivisione delle esperienze: in questo caso quella della maternità e della paternità così come essa si esprime nelle varie forme culturali.

Alla base del progetto del nido si può collocare la **cultura dell’accoglienza**. Un modo di concepire il rapporto che coinvolge “non solo l’équipe degli educatori e i bambini, ma anche le famiglie, in una complessa dinamica relazionale di tipo circolare che vede ciascuno dei membri della triade influenzare l’altro non solo con i suoi comportamenti, ma anche con i sentimenti e i vissuti che entrano in gioco spesso in maniera non consapevole” (Terlizzi, 2005). Valorizzare l’accoglienza come metodo di lavoro è l’idea chiave del processo educativo, che fa appello alle competenze culturali, tecniche, relazionali e riflessive in possesso dell’educatore. L’accoglienza comporta attenzione, previsione e verifica e richiede azioni rispettose nei confronti di tutte le figure coinvolte nella situazione educativa. L’accoglienza della famiglia, il riconoscimento della sua storia, identità e cultura è una delle caratteristiche principali che favorisce il rapporto di scambio tra nido e famiglia creando un contesto di continuità tra esperienze diverse.

L’accoglienza, in questo senso, non è un’esperienza “eccezionale”, ma un processo che conduce all’accettazione delle diverse culture, etniche e non, al rispetto dei diritti di bambine e bambini. Nell’accoglienza c’è l’invito ai genitori a partecipare alla vita del Nido, collaborando con gli educatori e con loro dividendo responsabilità, gioie, emozioni e crescita.

Oggi più che mai **i servizi all’infanzia si fanno luoghi declinati al plurale**, spazi di relazioni, all’interno dei quali occorre dare voce a una molteplicità di esperienze, di vissuti, di idee. Di conseguenza, l’educazione si fa necessariamente “educazione interculturale”, facendo qui riferimento a un’intercultura allargata che fa capo alle dimensioni dell’ascolto, del decentramento, della messa in discussione di sé. In questo tipo di prospettiva trova accoglienza anche il concetto di **pluri-appartenenza**, e la conseguente capacità di chi lavora con le persone di riuscire a fare spazio all’*et-et* più che all’*aut-aut*, al riconoscimento più che all’etichettamento,

lontani dal rischio di una “definizione imposta” che costringa piccoli e grandi a dover scegliere tra le diverse parti che compongono la propria identità. Il servizio da noi gestito cercherà di fare quotidianamente “un’intercultura quotidiana di piccole cose”, capace di allenare al pensiero divergente e alle similitudini e differenze che ci appartengono. Ogni servizio educativo, se inteso come luogo di convivenza di più individui che entrano in relazione tra loro, si pone come potenziale “spazio d’interculturalità”, regalandoci la possibilità di una riflessione non solo sull’altro, ma anche su noi stessi e sulla nostra storia (Rossi, 2004; Favaro, Mantovani, Musatti, 2006; Silva, 2011). Educare oggi significa allora tener presente che il contesto in cui ci muoviamo è estremamente mobile, che non esistono le “culture” intese come elementi statici, che la nostra identità, e quella dei bambini e delle famiglie che incontriamo è plurale e in continuo mutamento.

L’educazione interculturale è dunque oggi un *habitus* trasversale all’intera quotidianità dei servizi all’infanzia, all’interno dei quali si fa intercultura tutte le volte che si fa riferimento all’ascolto attivo, alla ricerca identitaria, allo sviluppo dell’autostima, alla pluri-appartenenza, alla capacità di decentrarsi, alla necessità di farsi domande e di stimolare il pensiero divergente, alla capacità di sorprendersi e di sospendere il giudizio.

Detto questo, è però anche opportuno specificare che, se è vero che si tratta di tematiche insite nel concetto stesso di educare, è anche vero che oggi più che mai, occorre prestarvi particolare attenzione, dal momento che lavoriamo in contesti ricchi di convivenza pluri-etnica e pluri-linguistica. Il fenomeno migratorio ha infatti cambiato volto in Italia negli ultimi anni, muovendosi in direzione di una stanzialità che vede crescere le seconde e terze generazioni dell’immigrazione, rendendo sempre meno netti i confini che vorrebbero definire l’ “italiano” e lo “straniero”, quel concetto di “noi” e “loro” che oggi non può che essere superato, sostituendo l’*integrazione* con l’*interazione*. L’incrocio di lingue, dialetti, usanze, significati, ci impone l’adozione di un pensiero e di un’azione declinati al plurale, costantemente pronti ad aprirsi e a interrogarsi.

In un contesto pensato in questo modo, ogni differenza dovrebbe poter essere accolta e valorizzata, grazie al *riconoscimento* delle risorse individuali e alla loro relazione con ciò che ci accomuna agli altri (Bolognesi et al., 2006). Uno spazio specifico, in questo senso, viene riservato ai bambini e alle bambine diversamente abili (vedi Progetto Educativo), per i quali frequentare contesti educativi strutturati rappresenta un’opportunità particolarmente importante che consente di sperimentarsi nel gruppo dei pari, sulla base di un approccio olistico teso a prendere in considerazione l’intera persona, al di là di ogni parziale etichettamento. Anche in

questo caso, i bambini diversamente abili diventano occasione di arricchimento per il gruppo stesso, e il progetto educativo ne valorizzerà la presenza.

1.4. La natura come contenitore di esperienze

Crediamo inoltre che proporre esperienze di **PEDAGOGIA NATURALE** significhi investire in una pedagogia innovativa. L'educazione naturale, come dice la parola stessa, è l'educazione nella e attraverso la natura, è quindi l'insieme del pensiero e delle prassi educative che hanno come tema principale e come ambientazione privilegiata la natura.

La pedagogia naturale rende necessario per le educatrici ed i genitori "essere o divenire" adulti sensibili a questo ambiente, adulti "sapienti di natura" ovvero colti ed informati di tutto ciò che gravita attorno alla natura e ai suoi elementi naturali. Perciò alcuni comportamenti e alcune scelte possono fare la differenza.

Attraverso la pedagogia naturale è come se si offrisse ai bambini la possibilità di incontrare la natura a piccoli dosi, in situazioni gestite e governate dagli adulti, in orari e tempi ben definiti e molto spesso negli spazi del gioco libero quando le porte che danno verso l'esterno dei nidi vengono aperte per portare fuori i bambini.

L'esperienza immersiva in natura ci aiuta a connettere i punti, in realtà sostiene la capacità di creare connessioni e collegamenti, l'esperienza naturale ci aiuta a percepire le connessioni, ci aiuta a sintonizzarci con la conoscenza. Ha un potere ristorativo nei confronti delle fatiche mentali e attentive.

Quando si è fuori, la qualità della conversazione tra bambini e adulti è maggiore e più profonda; ciò si verifica anche tra adulti stessi.

Scambio affettivo / condivisione affettiva tra natura e persone; il tempo in natura può aiutare sia i bambini che i genitori a costruire un senso di condivisione del legame di attaccamento e riduce lo stress; le esperienze naturali possono essere tempi e occasioni per imparare con i nostri figli e dai nostri figli. La reciprocità e il rispetto di questa relazione possono essere elementi importanti per rinsaldare i confini dell'essere figli e genitori e per accompagnare i bambini a diventare adulti.

I bambini hanno bisogno di imparare come valutare ciò che può essere pericolo e rischioso per loro stessi ma non hanno esperienza, debbono essere accompagnati. In questo gli adulti

possono prestare loro le proprie competenze e saperi: in questo senso strategia, cautela e attenzione fanno parte del diventare un buon “valutatore di rischio” ma anche il lavorare e lo stare vicino ad adulti che fanno insieme ai bambini (fare laboratoriale, condividere esperienze, adulti implicati).

L’ambiente fa “esplodere” conoscenze e fantasia. E’ forse la sede più adatta dove sperimentare, pensare, inventare la realtà sociale e naturale.

L’uso dell’ambiente come sussidiario attivo mira a far sì che i linguaggi, i paradigmi e i simboli dei libri di testo e la teoria delle lezioni in aula acquistino significatività e riscontro diretto nell’esperienza pratica.

Ambiente come natura popolato da molte forme, figure e materiali affascinanti con cui è bello lavorare, immaginare, creare.

Le forme della natura ci suggeriscono alfabeti inconsueti, i colori dell’ambiente ci spingono a inventare racconti inediti. Fiori, foglie, sassi, sabbia, rami, conchiglie diventano originali protagonisti che predispongono all’ osservare, al capire e sentire la natura e il mondo che ci circonda con occhi più attenti: spazi verdi urbani come luoghi di gioco e di animazione

Quando si è fuori la voce dei bambini sembra quasi coprire tutto: è un chiacchierio, un chiamarsi da un punto all’altro; il pianto di uno che si leva all’improvviso per un piede messo male, mentre da laggiù arrivano le risate che si scatenano all’improvviso per qualche fatto curioso.

Questa è vita di tutti i giorni. Grazie alle diverse esperienze che il giardino offre, non manca però l’occasione ai bambini di prestare “orecchio” a suoni e rumori insoliti.

Succede mentre camminano, perché un rumore particolare li incuriosisce; mentre posano inavvertitamente il piede sopra qualcosa di inaspettato che fa rumore; mentre sono impegnati nelle varie ricerche a “caccia” di cose nascoste e frugando tra queste ne trovano una di particolare effetto sonoro; ma è sufficiente anche che un solo bambino avverta un qualcosa di inconsueto per impegnare tutti a capire da dove questo stesso suono o rumore proviene e a cosa assomiglia.

2. LE FINALITÀ EDUCATIVE

2.1. Finalità di carattere generale

Prendendo in considerazione i principi valoriali che ci ispirano, e con particolare attenzione alla cornice naturale che definisce il progetto, le finalità di carattere generale che caratterizzano il servizio sono:

- ✓ Creare un contesto di benessere (Galardini, 2003; Becchi, 2010) per bambini/e e adulti, nella consapevolezza che il benessere dei piccoli è fortemente intrecciato a quello dei grandi che li accompagnano. In questa prospettiva particolare importanza assume la categoria della cura, e di conseguenza i momenti routinari della vita del nido. Il mondo naturale fornisce una cornice particolarmente intensa alla ricerca del benessere, facendosi portatore di esperienze spesso semplici, ma legate dalla valorizzazione di quelle 'piccole cose' che quotidianamente creano il benessere di piccolo e grandi.
- ✓ Promuovere la costruzione di un contesto capace di co-educazione, in una prospettiva di partenariato con le famiglie e di continuità con gli altri enti territoriali e con la scuola dell'infanzia. Il focus sulla natura potrà sostenere questo tipo di approccio, considerando che il mondo naturale potrà farsi contenitore di esperienze comuni tra contesti differenti.
- ✓ Creare uno spazio capace di valorizzare le differenze e le comunanze tra grandi e piccoli, dedicando particolare attenzione ai bambini diversamente abili o provenienti da ambienti socio-culturalmente svantaggiati. Anche qui il linguaggio della natura potrà facilitare questo tipo di approccio, considerando che si tratterà spesso di un linguaggio senza parole, capace di avvicinare e di attivare esperienze sensoriali che stimolano anche dimensioni differenti da quella puramente cognitive-linguistica.
- ✓ Creare e diffondere una cultura dell'infanzia lontana dagli stereotipi comuni e fondata sull'unicità di ogni bambino/a e sulle loro potenzialità in quanto persone attive, curiose, capaci. Anche in questo caso, il focus sul mondo naturale rende possibile la realizzazione di un progetto pedagogico basato su questi presupposti.

2.2. Finalità di carattere specifico

Tenendo presente il focus sul mondo naturale e declinando le finalità generali, le finalità specifiche in riferimento ai bambini saranno:

- ✓ **lo sviluppo dell'identità:** imparare a stare bene e a sentirsi sicuri nell'affrontare nuove esperienze in un nuovo ambiente, a conoscersi e a sentirsi apprezzati come persona unica e irripetibile, con una propria preziosa storia e con un'identità multipla (figlio, amico, fratello etc.).
- ✓ **lo sviluppo dell'autonomia:** diventare autonomi, soprattutto in termini di autonomia di pensiero; avere fiducia in sé e fidarsi degli altri; provare piacere nel fare da sé e saper chiedere aiuto; provare ad esprimere emozioni e sentimenti; esplorare l'ambiente e sperimentare l'uso degli oggetti e dei materiali a disposizione
- ✓ **lo sviluppo delle proprie competenze:** imparare a riflettere sulle proprie esperienze attraverso l'esplorazione, l'osservazione, l'imitazione, il confronto; sostenere l'attitudine a fare domande, raccontare, tentare di risolvere i problemi provando e riprovando;
- ✓ **lo sviluppo delle relazioni:** iniziare a conoscere gli altri, i loro bisogni e le loro emozioni; affrontare i conflitti e iniziare a imparare a risolverli autonomamente

3. PARADIGMI / ORIENTAMENTI PEDAGOGICI DI RIFERIMENTO

Le finalità del servizio trovano alimento in alcuni paradigmi pedagogici che fanno capo a:

3.1. La pedagogia della relazione

Come già esplicitato, il nido viene oggi sempre più inteso come luogo di relazioni tra bambini, tra bambini e adulti, tra adulti. È attraverso le relazioni che i bambini imparano a conoscere il mondo, se stessi e gli altri, a gestire le emozioni e i conflitti. Spetta agli educatori accompagnare queste conquiste con atteggiamento di rispetto e scoperta. Gli educatori stessi imparano infatti dai bambini, ed è grazie alla puntuale osservazione di questi ultimi che possono continuare a progettare, a stupirsi, a vivere con motivazione la quotidianità del lavoro al nido. Allo stesso tempo le famiglie trovano nel servizio uno spazio di incontro con altre famiglie e con gli educatori stessi, un luogo di scambio e di sostegno, uno spazio in cui costruire co-educazione. Nello specifico dei bambini, si fa qui riferimento a una concezione delle relazioni facente capo alla teoria dei legami plurimi, che considera il nido come un 'sistema di riferimento' per il bambino, e quest'ultimo come persona capace di relazionarsi a più figure di riferimento. Questo non significa che non vi sia una figura di riferimento 'fissa' per il primo periodo di frequenza del bambino e del genitore. Questa figura tenderà però sempre più a lasciare il posto alla molteplicità di relazioni che caratterizza il nido, accompagnando ogni bambino verso la scoperta delle proprie competenze relazionali. In questo specifico servizio, la pedagogia della relazione verrà vissuta in senso ancora più allargato, come relazione con il mondo circostante, in particolare con quello naturale. Relazionarsi alla natura richiede rispetto, capacità di fermarsi, di ascoltare, di stare 'nei processi' più che nei prodotti.

3.2. La pedagogia della riflessione

Il nostro servizio presta particolare attenzione alla dimensione riflessiva dello stare al nido. Si tratta di dare spazio e tempo:

a) alla riflessività individuale e di gruppo del personale, grazie a un monte ore non frontale pensato, alla formazione in servizio, al sostegno del coordinamento pedagogico. Soprattutto in un progetto centrato sulla valorizzazione del rapporto con la natura, diventa fondamentale consentire al personale di soffermarsi sui percorsi che porta avanti e sulle trasformazioni necessarie che un progetto educativo di questo tipo deve contemplare. Osservare e

documentare saranno strumenti fondamentali in questo contest (vedi Progetto Educativo). La documentazione, in particolare, consente la rilettura delle esperienze da parte del gruppo di lavoro, e dunque l'aggiornamento del progetto educativo in itinere;

b) allo sviluppo della capacità riflessiva dei bambini, grazie alla presenza di adulti consapevoli, capaci di sostenere i bambini nel soffermarsi sulle proprie esperienze, rielaborarle, negoziarle con gli altri. Anche in questo caso, la documentazione pedagogica si fa strumento importante, perchè, nel soffermarsi sulle foto e sulle osservazioni, aiuta i bambini a ripercorrere quel che avviene al nido, a esplicitarne il senso, a dividerlo con gli altri. L'attenzione alla natura e agli eventi trasformativi che l'accompagnano sosterrà questo atteggiamento di scoperta e riflessione ed esplorazione.

3.3. La pedagogia della competenza

Collocandosi tra le teorie di Gardner (1994) e Malaguzzi (1972) e quelle di Vygotskij (2002, 1934) e di Bruner (1997), il nido in questione farà proprio un approccio capace di riconoscere e valorizzare i cento linguaggi (Malaguzzi) che esprimono le intelligenze multiple (Gardner) caratterizzanti ogni bambino. Il focus sul mondo naturale faciliterà senz'altro questo tipo di approccio, proprio perchè la natura è già di per sè portatrice di linguaggi altri e plurali. Allo stesso tempo, la consapevolezza della dimensione sociale dell'apprendimento ci avvicina alla teoria vigotskijana della zona di sviluppo prossimale, che ben sottolinea il ruolo dell'adulto nei processi di apprendimento dei bambini. Un adulto che ascolta e che sostiene 'quel che c'è' per accompagnarlo nel diventare 'quel che potrebbe essere'.

3.4. La pedagogia della coerenza

Con particolare riferimento alla teoria ecologica di Bronfenbrenner (1986, 1979) e alla sua attenzione verso le interconnessioni tra i diversi contesti che circondano i bambini, il servizio da noi gestito valorizzerà la continuità orizzontale con le famiglie e con gli altri servizi presenti sul territorio, nonchè la continuità verticale con la scuola dell'infanzia (vedi Progetto Educativo).