



Comune
di Modena

M Modena
fa scuola
La città come esperienza educativa



CARTA EDUCATIVA

PER I SERVIZI 06

A cura di
Luigina Mortari

In collaborazione con il
Coordinamento Pedagogico Distrettuale di Modena

INDICE

Introduzione	pag. 3
Premessa	pag. 5
Parte orientativa	pag. 6
Il senso dell'educare	pag. 6
L'architettura della pratica educativa	pag. 7
Educazione corporea	pag. 8
Educazione affettiva	pag. 8
Educazione cognitiva	pag. 9
Educazione spirituale	pag. 9
Educazione etica	pag. 10
Educazione estetica	pag. 11
Educazione ecologica	pag. 11
Educazione alla responsabilità civica	pag. 12
Progettazione educativa	pag. 12
Parte narrativa	pag. 13
Il disegno di copia dal vero	pag. 14
Alla scoperta della città	pag. 16
La cura di un animale	pag. 17
Un buon inizio	pag. 20
L'esperto di	pag. 22
Drammatizzare una storia	pag. 24
Il risveglio	pag. 26
Abitare il sonoro	pag. 28
A caccia di colori nella natura	pag. 31
Narrare storie	pag. 33
L'incontro con la musica	pag. 34
Accorgersi delle trasformazioni	pag. 36
Imparare a gestire i conflitti	pag. 38
Cura e conoscenza del territorio	pag. 39
Attività e giochi basati sul "rischio calcolato"	pag. 43
L'esperienza mentale dell'utopia per la scuola dell'infanzia	pag. 45
Esperienza di un percorso di continuità Nido – Infanzia	pag. 47
Esplorare all'aperto	pag. 49
Il cambio del pannolino	pag. 51
Lettura ad alta voce	pag. 52
Orientamento per le vie del quartiere fino ad arrivare al centro storico della città	pag. 54
I diritti donati . Un progetto di outdoor urbano	pag. 56
L'orchestra	pag. 59
La meraviglia del fuoco	pag. 60
Tutti al mare	pag. 61
Note conclusive	pag. 64

INTRODUZIONE

Quando, nel maggio 2020, in piena emergenza sanitaria, il Consiglio Comunale ha deliberato l'approvazione del testo "Linee di indirizzo per lo sviluppo del sistema integrato dei servizi educativi per l'infanzia - Modenazerosei costruire futuro", si è esplicitato nero su bianco l'impegno di una città che intendeva assumersi a pieno la responsabilità di una governance del sistema educativo 06 per rispondere alle sfide sociali e culturali contemporanee ma soprattutto per garantire a tutti i bambini e le bambine un'educazione di qualità. Sono diverse le azioni concrete, oltre il dichiarato, che sono alla base della politica del progetto Modena Zerosei Costruire futuro, tra queste: "lo sviluppo del coordinamento pedagogico territoriale integrato per maggiormente valorizzare i coordinatori pedagogici, per elaborare orientamenti comuni, strumenti e azioni per il monitoraggio e verifica della qualità, definire piani formativi e di scambio di esperienze orientate all'innovazione"

L'elaborazione di orientamenti comuni è una sfida tutt'altro che banale. La bellezza e ricchezza del sistema integrato consiste proprio nella pluralità degli approcci, delle pratiche, delle sfumature pedagogiche con cui ciascuno costruisce una propria identità. D'altra parte, l'essere sistema, il darsi come opportunità educativa e formativa alla molteplicità di famiglie e bambini che abitano una città richiede di interrogarsi puntualmente sugli elementi di convergenza, domandarsi in cosa siamo diversi e in cosa uguali, cercando le fondamenta che costituiscono la base imprescindibile su cui poggia l'architettura del sistema e di conseguenza anche la sua forza.

Questa motivazione ha spinto a proporre a tutte le coordinatrici e i coordinatori che lavorano nei nidi d'infanzia e nelle scuole dell'infanzia della città una formazione comune finalizzata ad alimentare il confronto attorno a valori e pratiche ma anche visioni generative di prospettive volte al futuro. Convinti da sempre che la formazione possa rappresentare essa stessa uno spazio di cura quando aiuta a fermare l'attenzione rispetto al fluire incalzante delle urgenze quotidiane, il coordinamento pedagogico ha chiesto la consulenza di Luigina Mortari per aiutare il gruppo di coordinatrici e coordinatori pedagogici nella loro eterogeneità a confrontarsi sui valori profondi che orientano le scelte e l'agire educativo, condividendo l'idea che la CURA rappresenti il nucleo centrale attorno al quale tentare di rispondere alla sfida che la complessità del nostro mondo ci porta nei servizi ogni giorno, a volte come opportunità, a volte come emergenza educativa a cui non possiamo sottrarci.

L'esito inatteso di un percorso che si è andato costruendo man mano nel dialogo e nel confronto con la professoressa Mortari è la stesura di una Carta dei valori educativi nella quale possano riconoscersi tutti coloro che lavorano nei servizi 06 della città, una carta essenziale, come afferma in premessa la stessa Mortari, ma al contempo densa perché correlata da testimonianze di pratiche concrete e agite che rendono vivide e non banali le esperienze e azioni che si sviluppano nei nostri nidi e scuole dell'infanzia.

C'è un grande bisogno oggi di restituire un senso profondo dell'educare che rappresenti insieme orizzonte etico e politico. Troppo spesso, infatti, il discorso sull'educazione e la scuola è cannibalizzato da metodi, tecnicismi, mode. In questa Carta i valori rappresentano un chiaro

orizzonte di riferimento e al contempo la narrazione delle pratiche ed esperienze permette, come afferma Mortari in una sua precedente pubblicazione¹, di evitare che il lavoro dell'educare resti invisibile, "c'è un sapere del fare scuola che viene agito, ma del quale non restano indizi" (Mortari, 2010)

In questo caso gli indizi ci sono, tanti e plurali. Nelle diverse narrazioni di pratiche è possibile rintracciare elementi comuni frutto di un lungo lavoro su cui questa città ha investito ancora prima del decreto 65 del 2017, rafforzando scambi, confronti, integrazioni, sviluppando percorsi formativi comuni grazie anche agli indirizzi politici e tecnici della Regione Emilia - Romagna.

Il protagonismo dei bambini, il valore dell'educazione come cura, il ruolo dell'esperienza, della ricerca e della scoperta si incarnano in gesti concreti che danno vita ai tanti enunciati che troviamo nei progetti pedagogici.

Scorrendo le pagine vediamo come attraverso i servizi educativi e le scuole dell'infanzia i bambini e le bambine siano abitanti attivi della nostra città che percorrono, scoprono, commentano, rielaborano incarnando quello che è un valore e insieme un'aspirazione per la nostra comunità: l'idea che ci debba essere una forte correlazione tra scuola e città, che la città stessa debba connotarsi come luogo educativo diffuso per la cura delle nuove generazioni, tema a cui abbiamo deciso di dedicare un'approfondita riflessione in un evento dedicato.²

La stessa Carta educativa rappresenta non tanto un esito, quanto l'ulteriore avvio di un percorso con un grande compito che Luigina Mortari ci ha posto davanti: l'educazione come cura per formare persone in grado di avere cura di loro stessi e del mondo, di realizzare ciò che dà senso e pienezza all'essere umano. Insomma, occuparsi dei servizi 06 non significa tanto dare una risposta ai bisogni di oggi ma un atto di cura nei confronti del futuro.

Grazia Baracchi Assessora
Istruzione, Formazione
Professionale, Sport, Pari
Opportunità

¹ Mortari, L. Dire la pratica. La cultura del fare scuola, Mondadori Milano (2010)

² Si veda a questo proposito la pagina <https://www.modenafascuola.it/>

PREMESSA

La scuola per l'infanzia e il nido d'infanzia hanno ormai superato, non solo a livello teorico ma anche nei fatti, l'idea che li vedeva come luoghi di semplice accoglienza per essere invece concepiti come luoghi *dell'educazione per l'infanzia*.

L'educazione per l'infanzia è chiamata a realizzarsi nei modi che meglio possono sviluppare le potenzialità di ciascuna bambina e di ciascun bambino. Questo obiettivo culturale necessita di una chiara ed essenziale filosofia dell'educazione, ispirata al principio dell'educare come offerta di esperienze capaci di offrire il più ampio ventaglio di opportunità di crescita evitando ideologie e indottrinamenti.

La Carta dell'Educazione per l'Infanzia (i) è pensata come uno strumento per, facilitare il processo di ideazione e realizzazione dell'azione educativa; (ii) non è un programma vincolante, ma un orizzonte di idee per orientare il processo complesso di ideazione degli ambienti di apprendimento; (iii) ha una struttura essenziale sul piano enunciativo, perché l'essenzialità facilita la germinazione del pensare; (iv) valorizza l'esistente, poiché la pratica educativa realizzata costituisce una risorsa culturale da valorizzare; (v) auspica che la pratica educativa sia accompagnata da processi *di ricerca esperienziale*, informata dall'intenzione di comprendere la qualità degli ambienti educativi implementati e di individuare sentieri di miglioramento.

La presente Carta per l'Educazione è uno strumento locale che si colloca all'interno delle linee culturali generali definite dai documenti programmatici validi a livello nazionale

Educare è una pratica quanto mai difficile. Ha necessità di un pensiero. Un pensiero che rischiarì. Per questo per interpretare l'agire educativo abbiamo necessità di una filosofia dell'educazione, da intendere come quella forma di discorso che disegna un orizzonte alla luce del quale esaminare problemi, sollevare questioni, fabbricare strumenti.

La qualità della teoria pedagogica non può essere una scienza, intendendo per scienza un discorso di verità accertabili sulla base di evidenze empiricamente verificabili, ma una visione, il disegno di una guida; una guida particolare, perché mentre le guide predefiniscono il luogo verso cui incamminarsi, questo tipo di guida indica solo i sentieri possibili da scegliere. È un pensare che tiene aperto l'orizzonte, salvaguardando l'attenzione alla realtà nella sua complessa imprevedibilità. Dal momento che deve trattare con quel materiale delicato che è l'esserci della persona, una buona teoria dell'educazione, che apre slarghi per pensare al modo di coltivare l'esserci dell'altro, non può essere un pensiero sistematizzato, ma un pensiero seminale, cioè un pensiero che indica spazi di azione evitando regole e formule dell'agire.

PARTE ORIENTATIVA

Direzioni di senso per la progettazione dell'agire educativo

IL SENSO DELL'EDUCARE

Un indicatore del livello di civiltà di una comunità è dato dall'attenzione che viene riservata all'educazione, poiché è attraverso una buona pratica educativa che gli adulti favoriscono nei giovani lo sviluppo delle competenze necessarie alla realizzazione del proprio cammino esistenziale. Il rischio in cui incorre oggi il processo educativo è di subire un'interpretazione riduttiva, che neghi la sua forte valenza esistenziale. In un'epoca mercantile e utilitaristica, qual è quella attuale, si tende a ridurre il significato dell'educazione all'attrezzare i giovani di quelle strumentalità tecniche che sono utili per l'accesso al mercato del lavoro. Certo acquisire competenze spendibili rappresenta un obiettivo importante e costitutivo dell'atto educativo, ma il senso dell'agire educativo non può ridursi solo a questo aspetto.

L'agire educativo può essere concepito come offerta ai giovani di quei contesti di crescita che promuovono l'apprendimento non solo dei saperi ma anche dei metodi dell'esserci necessari a vivere una vita buona, degna di essere vissuta.

A partire da questa premessa di senso, l'educazione richiede di essere concepita non ridotta al processo, seppur essenziale, dell'istruzione, che consiste nel fornire le occasioni per favorire l'apprendimento degli alfabeti culturali, in quanto strumentazione essenziale per abitare da protagonista il proprio tempo, ma come l'assunzione della responsabilità di favorire nell'altro lo sviluppo di quelle competenze esistenziali necessarie al processo di donazione di senso al proprio tempo.

L'ARCHITETTURA DELLA PRATICA EDUCATIVA

Se si condivide che il senso dell'agire educativo consiste nel promuovere la capacità di individuare quella mappatura dell'esistere che consente al soggetto di dare senso al tempo della sua vita, allora si tratta di capire quali esperienze formative promuovere per favorire il raggiungimento di questo obiettivo.³

Ai fini di organizzare contesti esperienziali autenticamente educativi, capaci cioè di promuovere il pieno sviluppo della persona, è necessario articolare una visione dell'educazione che sappia sottrarsi alle logiche utilitaristiche e alle ideologie neo- liberiste imperanti, e che, facendosi orientare dalla ricerca di ciò che è irrinunciabile per rendere esperibile una buona qualità della vita, abbia cura di promuovere il pieno fiorire delle differenti potenzialità della persona, strutturandosi come ambiente di apprendimento fecondo sul piano culturale, accogliente e responsabilizzante.

Ogni bambina e ogni bambino è un insieme di potenzialità che necessitano di essere nutrite di esperienze buone per potersi concretare. Educare significa offrire esperienze capaci di fecondare lo sviluppo di ogni direzione potenziale dell'essere. Una Carta dell'Educazione che intende costituire un orizzonte per interpretare la pratica formativa indica:

(a) le direzioni dell'agire educativo e (b) i modi essere dell'educatrice/ore impegnata/o a realizzare buoni contesti di apprendimento. Inoltre, poiché l'educazione non è una scienza ma una pratica complessa, il sapere pedagogico non può strutturarsi in regole, in un sapere sistematico, ma per essere utile nella pratica deve delinarsi in un sapere di casi. Un caso è il racconto di un'esperienza: raccontare l'esperienza significa documentare uno dei modi possibili per interpretare la pratica educativa. Una parte del documento raccoglie casi di pratica educativa che, realmente realizzati nel contesto, possono costituire un riferimento per la progettazione dei contesti.

È a partire dall'interpretazione dell'educazione come offerta di esperienze che consentano all'altro il pieno maturare delle sue potenzialità della persona e della passione per la sapienza del vivere che un documento pedagogico ha il compito di individuare le direzioni di senso la cui mappatura costituisce il riferimento per l'agire educativo.

Le direzioni di senso dell'agire educativo sono le seguenti: **corporea, cognitiva, affettiva, spirituale, etica, estetica, relazionale-civica, ecologica.**

Ogni volta che il progetto educativo manca di sviluppare una o più dimensioni dell'esserci viene meno al suo mandato, che è quello di prendersi a cuore il pieno e integrale fiorire dell'altro.

³ Il riferimento pedagogico per la visione dell'agire educativo come offerta di esperienze che nutrono l'esserci dell'altro è costituito dal pensiero di John Dewey (1993). Data l'assunzione secondo la quale la qualità dello sviluppo della persona dipende dalla qualità delle esperienze vissute, ne consegue che una teoria dell'educazione è chiamata innanzitutto a identificare il tipo di esperienze che consentono lo sviluppo pieno della possibilità esistenziali della persona.

• **EDUCAZIONE CORPOREA**

L'esserci è sempre in una dimensione corporea. Poiché ciascuno di noi è corpo ed è attraverso il corpo che abita il mondo, una delle responsabilità dell'agire educativo consiste nell'offrire esperienze che consentano un sano sviluppo della dimensione materiale della vita, e dunque di apprendere ad aver cura della propria vita corporea. In questa prospettiva risulta essenziale offrire ambienti sani e ricchi di stimoli, dove poter esercitare ogni aspetto della vita corporea: il movimento, ma anche l'esperienza sensoriale che si trova impoverita nei contesti di vita oggi prevalenti, dove il soggetto è spesso costretto a vivere relazioni virtuali e in ambienti artificiali che mancano del rapporto diretto con la realtà viva del mondo naturale.

Una scuola che rispetta la dimensione corporea dell'esserci non può dunque tenere i soggetti educativi nel chiuso delle aule per tempi lunghi e continuati come sono quelli attuali, ma deve entrare nella realtà vera assumendo il mondo circostante come contesto esperienziale di apprendimento.

• **EDUCAZIONE AFFETTIVA**

Nella sua essenza l'educazione è cura della vita della mente. Quando si pensa alla vita della mente è facile farla coincidere con il vissuto intellettuale, come se il sentire fosse inesistente. L'affettività è invece costitutiva dell'esserci. Il vivere è un continuo fluire di vissuti emotivi, che possono andare dal sentire della gioia a quello della tristezza, dalla malinconia all'entusiasmo, passando per l'ansietà e la quietezza, il senso di sicurezza e di insicurezza, di inquietudine e di serenità. I sentimenti permeano l'intero fluire della mente e colorano della propria qualità ogni lato dell'esperienza, ogni atto del pensiero.

I sentimenti non sono fenomeni transitori e superficiali, ma sono coessenziali alla vita cognitiva; sono parte costitutiva del flusso della vita. Il sentire fa avere esperienza della qualità della vita, del modo e del ritmo del nostro divenire. Svolge dunque una funzione di rivelazione ontologica. Noi siamo non solo i pensieri che pensiamo, ma anche i sentimenti che sentiamo; in questo pensare e sentire si sostanzia la vita della mente, di conseguenza educare ad aver cura della vita significa anche promuovere la capacità di comprendere e orientare la qualità della propria vita emozionale.

Se accettiamo di assumere come un fondamentale obiettivo formativo lo sviluppo della capacità di autocomprensione emozionale allora l'educazione ha da promuovere quei contesti di apprendimento in cui i soggetti educativi hanno l'occasione di esercitarsi nel prestare attenzione ai propri vissuti affettivi e nel dare loro voce come premessa per sviluppare la capacità di comprensione del vissuto dell'altro. Solo imparando a conoscere sé stessi è possibile posizionarsi con consapevolezza nel mondo.

Dal momento che molte decisioni che si prendono e che danno forma al nostro esserci sono in stretta relazione con il nostro sentire, allora sviluppare un metodo per l'autocomprensione emozionale costituisce un irrinunciabile obiettivo educativo. Decifrare quello che si pensa e quello che si sente è un'esigenza che la persona avverte nell'intimo, perché quando ci si ferma e ci si ascolta non si può non sentire che la vita in cui il nostro essere fluisce chiede una certa trasparenza. Saper

decifrare il flusso della vita emozionale è premessa indispensabile al saper coltivare un buon clima relazionale, dove ciascuno possa trovare il giusto respiro della propria anima.

• EDUCAZIONE COGNITIVA

A caratterizzare l'esistenza umana è la possibilità di esercitare la ragione; educare la ragione significa favorire l'acquisizione delle strutture concettuali e procedurali proprie dei saperi che costituiscono gli strumenti per la costruzione di un mondo umano. Il rischio in cui incorre un modo semplicistico di interpretare il processo di alfabetizzazione è di ridurlo all'acquisizione dei cosiddetti 'contenuti' del sapere, quando invece è essenziale che tale apprendimento sia strettamente connesso con la promozione dello sviluppo delle fondamentali abilità di pensiero: osservare, ascoltare, analizzare, descrivere, interpretare, comparare, valutare, argomentare, misurare, pianificare, ecc.

Importante è coltivare la passione a porre domande e poi la pazienza del cercare risposte senza affrettare i passi, ma sapendo attendere di trovare il sentiero giusto per cercare la verità dell'esperienza.

Dal momento che si impara facendo è importante realizzare i contesti educativi come laboratori, dove bambine e bambini trovano situazioni in cui fare molteplici esperienze: osservare un fenomeno e descriverlo cercando le parole capaci di dire la qualità di quanto osservato; disegnare mappe; manipolare oggetti per costruire artefatti; ascoltare e riprodurre suoni; esercitarsi nell'ascolto silenzioso di parole, suoni, musiche; dialogare insieme per riflettere sui vissuti; inventare giochi; ascoltare storie e narrare storie; mettere in ordine differenti materiali secondo criteri dati e inventare criteri per trovare altri modi di ordinarli; costruire, decostruire e ricostruire artefatti ...

• EDUCAZIONE SPIRITUALE

È propria della mente umana una profonda e insaziabile sete di conoscenza, il desiderio di investigare i fenomeni allo scopo di pervenire a una verità che, per quanto non mai pienamente certa e affidabile, consenta l'esercizio di una certa sovranità sulle condizioni esperienziali cui da sempre l'essere umano aspira. Ma oltre alle domande della conoscenza, ci sono questioni che non possono trovare risposta nemmeno nei più sofisticati procedimenti scientifici. Sono le questioni di significato costitutive dell'esperienza umana: In che cosa consiste una buona qualità della vita per l'essere umano? In quale mondo vogliamo vivere? Quali sono le cose di valore che autenticano l'esistenza? In che cosa consiste il bene che tutti cerchiamo? Come distinguere ciò che è buono da ciò che non lo è? ciò che giusto da ciò che è sbagliato?

La caratteristica delle questioni di significato è di non rendere accessibili risposte certe e verificabili. Per questo possono essere definite come "irrispondibili". È proprio ponendo irrispondibili questioni ontologiche ed etiche che gli esseri umani rispondono alla tensione all'ulteriore. Come dimostrano molte ricerche antropologiche e di psicologia culturale i bambini fanno porre questo tipo di domande, sarebbe un grave errore lasciarle inascoltate. Un buon contesto educativo è quello che prevede spazi per la coltivazione spirituale della mente. Si pratica il pensare non per produrre cose che siano mercanteggiabili nel mondo, ma per dare forma alla nostra consapevole presenza nel

mondo, per creare un luogo - la terra del pensare - dove andare alla ricerca della nostra immateriale ma essenziale consistenza.

• EDUCAZIONE ETICA

La dimensione spirituale è fortemente connessa a quella etica. Se infatti, si identifica come tratto essenziale dell'educazione all'etica il promuovere la maturazione di criteri che consentano di valutare ciò che è bene fare e ciò che è bene evitare per qualificare in modo positivo il proprio essere nel mondo, allora risulta evidente quanto la maturazione di uno sguardo etico presuma un'intensa educazione spirituale.

Nel tempo attuale è più facile trovare teorie e pratiche che riguardano l'educazione alla legalità. La legalità si realizza essenzialmente nella capacità di stare alle regole.

Una comunità ha bisogno di regole, di norme, seguendo le quali si instaura una forma di ordine. Il rispetto di codici condivisi è alla base di una civiltà. Tocchiamo con mano ogni giorno atti di violazione continua delle regole che fondano l'ordine comune e dove si assiste alla negazione del rispetto delle regole si sperimentano atti di ingiustizia che gravano sui più deboli. Di regole c'è necessità per evitare forme di violenza e perché chi si trova in condizioni di maggior vulnerabilità e debolezza sia protetto da quelle azioni che producono un incremento di difficoltà del vivere e dell'esistere. Per questo l'educazione alla legalità è essenziale. Ma pur necessaria, non basta. Questione essenziale è la promozione del senso di responsabilità, che costituisce la persona come soggetto coscienziale che pensa a partire da sé. Ridurre l'etica al rispetto delle regole significa legittimare una forma di deresponsabilizzazione, che riduce l'essere nel giusto all'essere conforme alla prescrizione che si trova già stabilita.

L'educazione etica si sostanzia nell'offerta di esperienze che consentano di apprezzare, per poi saper incarnare, modi di esserci quali il rispetto, la generosità, l'umiltà, la lealtà, il coraggio, l'onestà, ecc. Implica inoltre che si promuova la capacità di interrogare l'esperienza quando le norme disponibili non sono sufficienti a mettere ordine nel proprio agire per cercare insieme agli altri di co-costruire criteri di orientamento adeguati alla problematicità dell'esperienza. L'educazione etica chiede dunque di preparare a un pensiero che problematizza, che interroga, che disvela zone d'ombra, che gratta via la ruggine incrostata su certe credenze e le porta sotto il vento decostruttivo del pensiero critico.

Proprio dell'educazione etica è appassionare alla ricerca della saggezza del vivere quotidiano. La saggezza è intesa come la capacità di prendere le decisioni giuste al momento opportuno. Ogni momento della vita chiede decisioni, dalle più semplici alle più complesse. La possibilità di maturare una forma di giustizia nel trattare le cose che accadono sembra abbia una forte relazione con la tensione a cercare il bene. L'educazione etica si realizza nella sua autenticità quando sta in relazione con questa tensione essenziale dell'essere umano.

È solo sulla base di una meditata educazione etica che prende corpo un'autentica competenza sociale, intesa come capacità di con-vivere con gli altri, ossia di costruire partecipativamente il progetto dell'abitare il mondo, uscendo da un'interpretazione individualistica per collocarsi in una

visione collaborativa e conviviale dell'esperienza. In questa prospettiva diventa urgente recuperare la virtù della cortesia e gentilezza, che ha la capacità di rendere accogliente un contesto relazionale.

• **EDUCAZIONE ESTETICA**

Se più attenzione fosse dedicata all'educazione estetica probabilmente certe brutture che devastano i paesaggi contemporanei sarebbero difficilmente accettabili, perché la passione per il bello sviluppa la tensione a resistere a tutto quanto devasta la qualità delle cose e degli ambienti. L'educazione estetica, come educazione al gusto per le cose belle, non è solo educazione ad apprezzare le opere d'arte – letterarie, artistiche, musicali, urbanistiche – ma anche educazione a cercare il bello nelle piccole cose, negli spazi del quotidiano. Cercare il bello che c'è e di questo avere cura.

Nella nostra civiltà, ormai fortemente consumistica, l'educazione estetica assume una tonalità etica quando incoraggia un pensare non contemporaneo, quello cioè che sa difendersi da certi modelli imperanti che rendono insensibili a certi aspetti e stili del vivere. Va dunque coltivata una connessione stretta fra educazione estetica e sviluppo del pensare criticamente orientato.

Se da una parte il senso estetico si sviluppa promuovendo un'attenzione quasi contemplativa per le cose, dall'altra non si deve dimenticare che una buona educazione implica anche il momento del coinvolgimento attivo nella produzione di oggetti culturali. Diventa dunque essenziale concepire il contesto educativo come laboratorio di pratica dei vari linguaggi estetici, dove sperimentare la possibilità di fare cose che concorrono a rendere migliore la qualità della vita: fare musica, poesia, pittura, ecc.

• **EDUCAZIONE ECOLOGICA**

La crisi ambientale evidenzia l'inaggirabile necessità di dedicare uno spazio del curriculum all'educazione ecologica, intesa come offerta di esperienze intese a promuovere l'acquisizione di alcuni fondamentali concetti della scienza ecologica e lo sviluppo della consapevolezza del valore degli enti della natura e della relazione inscindibile del mondo umano con il mondo naturale. Importante in questa prima fase dell'educazione è la promozione dell'esperienza percettiva e con essa della pratica dell'attenzione al mondo circostante della vita, facilitando il contatto con gli elementi e con i fenomeni del mondo naturale.

Dal momento che noi siamo esseri incarnati e che il nostro abitare il mondo è innanzitutto un abitare con il corpo, è fondamentale reimparare a esserci con il corpo. Attraverso l'attività sensoriale che lo tiene intimamente intrecciato con il mondo, il corpo vivente è fonte della forza vitale dalla quale la vita cognitiva trae il suo nutrimento. L'attivazione della vita sensoriale si traduce in un arricchimento della vita della mente. È l'esperienza percettiva a farci scoprire gli elementi viventi nel tessuto della materia viva: le piante che crescono, l'acqua che scorre, la luce che disfa l'oscurità del tempo. L'esperienza percettiva è essenziale per lo sviluppo della vita della mente. L'intelligenza discorsiva, quella attraverso la quale interpretiamo e conosciamo il mondo, ha necessità di radicarsi

in un intelletto non discorsivo, quell'intelligenza che è propria della vita sensoriale che consente l'accesso corporeo al reale. Una ragione che non si cura dei sensi rinuncia alla pienezza del suo uso.

Le esperienze a contatto con la natura possono essere incubatrici dello sviluppo di ogni direzione educativa, perché il contatto con le cose e i fenomeni della natura nutre il pensare e il sentire, rende possibile intense esperienze estetiche, può essere occasione per coltivare le domande che sono proprie dell'esperienza spirituale e son occasione per le prime forme di riflessione etica.

Parte costitutiva di dell'educazione ecologica è l'educazione a una sana alimentazione. La nostra struttura corporea si costituisce degli alimenti di cui ci nutriamo; per questa ragione è essenziale fin dai primi anni di vita apprendere a coltivare un sano stile di vita, svincolato dalle logiche consumistiche e orientato a cercare gli alimenti sani.

• **EDUCAZIONE ALLA RESPONSABILITÀ CIVICA**

L'essere umano è un essere plurale, cioè destinato a vivere con altri, e poiché la pluralità è in sé problematica e come tale necessita di essere governata, compito inaggrabile del processo educativo è la promozione della disposizione a prender- si cura delle dimensioni pubbliche della vita. Per apprendere a essere cittadini del mondo alle bambine e ai bambini vanno offerte quelle esperienze che siano capaci di generare innanzitutto la capacità di pensare insieme agli altri, per inventare insieme mondi migliori, ma anche di sviluppare il gusto per l'agire partecipato, nonché la passione per certe irrinunciabili virtù civiche quali il coraggio, l'onestà, il parlare franco. In un tempo qual è quello attuale segnato da un vuoto di eticità e aggravato da una disattenzione alle responsabilità civiche, costituisce un obiettivo irrinunciabile promuovere contesti di apprendimento mirati allo sviluppo di una etica della responsabilità pubblica, per apprendere a divenire architetti di un nuovo umanesimo segnato da dense cifre assiologie.

Fondamentale è coltivare la disposizione al dialogo, un dialogo che facilita l'incontro delle differenze salvaguardando le reciproche alterità e che facilita il confronto sereno e costruttivo con gli altri. L'etica del dialogo chiede che gli interlocutori sappiano mettersi l'uno al posto dell'altro ed è questo dislocamento cognitivo che consente di oltrepassare il limite del proprio punto di vista, di trascendere sé stessi superandosi per scoprire una verità altra.

PROGETTAZIONE EDUCATIVA

Un buon progetto educativo coltiva tutte le dimensioni dell'esserci. Al fine di facilitare una progettazione ampia, che sappia offrire nel tempo esperienze riconducibili a ogni dimensione senza che nulla venga trascurato è utile tenere il calendario delle esperienze. Tale calendario dovrebbe avere una forma che facilita la condivisione pubblica così che le famiglie possano partecipare alla riflessione educativa.

PARTE NARRATIVA

Una Carta dell'Educazione mappa sentieri dell'educare, ma non può né deve pretendere di sistematizzare in anticipo ogni esperienza, perché l'infinita differenziazione delle situazioni che si configurano nella realtà non può essere anticipata da alcun sapere sistematico a priori. La Carta dell'Educazione si costituisce con un orizzonte di senso cui educatrici/ori e maestre/i possono attingere per interpretare l'agire quotidiano.

L'azione interpretativa e progettuale non è mai solo applicazione di idee, ma è invenzione di pratiche, un'invenzione che tiene conto della qualità del contesto, dei suoi vincoli e delle sue potenzialità. Nelle pratiche educative messe a punto nel contesto dell'agire quotidiano si addensa il sapere dei pratici: è un sapere contestuale legato a situazioni specifiche, è interattivo nel senso che si costruisce in relazione con la situazione da affrontare tenendo conto degli indizi che emergono dall'analisi del contesto, richiede l'impiego di pensiero speculativo, cioè di un fecondo congetturare al fine di pervenire a un'interpretazione la più larga e profonda possibile della situazione in oggetto. Non documentare le pratiche si traduce in una diseconomia culturale.

Per dare invece il giusto riconoscimento a quello che educatrici/ori e maestre/i mettono in atto la parte orientativa della Carta dell'Educazione 0/6 viene integrata con una parte narrativa dedicata alla documentazione di alcune delle pratiche messe in atto.

Le esperienze qui raccontate sono state pensate e scritte dalle coordinatrici pedagogiche e dai coordinatori pedagogici con l'aiuto del personale docente ed educativo, che lavorano nei servizi 06 del sistema integrato della città di Modena.

IL DISEGNO DI COPIA DAL VERO

Educazione Estetica

Il disegno di copia dal vero è uno dei principali punti d'entrata nel mondo dell'arte, ma non è affatto semplice. Si tratta dell'esperienza che si traduce nel riportare sulla carta da disegno le linee e le sfumature che l'occhio percepisce.

Siamo abituati a guardare il mondo che ci circonda adottando una sorta di filtro 'semplificatore', e questo di certo non ci aiuta a rappresentare la realtà con una matita. Proprio così: chi non ha alle proprie spalle delle ore di esercizio con il disegno dal vero, tenderà a riportare sul foglio dei piccoli ma sempre presenti stereotipi.

Disegnare, osservando è via via anche un modo per conoscere, assumere un alfabeto del rappresentare, che, pur rimanendo personale, sempre più riesce a mostrare aspetti della realtà e dell'individualità di chi la vive. Nella scuola dell'infanzia il disegno equivale all'uso della lingua scritta, e, come per quella, ci sono elementi da conquistare, da ordinare in categorie, da valutare rispetto alle intenzioni.

Il setting di questa esperienza, che fa parte della tradizione culturale e metodologica dell'approccio grafico delle scuole dell'infanzia del territorio modenese, prevede che una volta introdotta e presentata l'esperienza al bambino, compreso l'oggetto da osservare prima di essere riprodotto, si vada fisicamente in sua prossimità, sia che si tratti di un elemento corporeo (autoritratto allo specchio, ritratto di un amico o schema corporeo), di un elemento naturale (ad esempio un albero, una foglia, un fiore), un paesaggio (la strada, la piazza, la città), o un'opera d'arte. Prima di tutto, ci si avvicina all'oggetto di interesse, in piccolo o grande gruppo, anche a seconda del luogo in cui ci si trova e dello spazio disponibile. Prima dell'esperienza, i bambini costruiscono il loro personale diario di bordo: un taccuino dotato di alcuni fogli bianchi, che viene utilizzato dai bambini per fare prove e tentativi, per riprodurre l'oggetto osservandolo da vari punti vista. L'esperienza consiste nel riprodurre ciò che si sta osservando e parte da un'analisi condivisa delle caratteristiche dell'oggetto dell'osservazione. I bambini conoscono l'oggetto attraverso i sensi, lo annusano, lo toccano, a volte lo assaggiano e condividono parole sempre più specifiche delle caratteristiche dell'oggetto. L'insegnante scrive le parole dei bambini e le approfondisce cercando ulteriori esperienze sensoriali. Se, per esempio, un oggetto viene definito "ruvido", si cercheranno tutti quegli elementi che rispondono a queste caratteristiche per costruire mentalmente il concetto di ruvido, che poi si andrà a rappresentare il più verosimilmente possibile. L'insegnante invita i bambini a un tempo di osservazione lungo, a cambiare prospettiva, a narrare cosa vedono e quali idee hanno rispetto alla rappresentazione di quell'elemento, prova a condividere ipotesi e rendersi promotore di buone domande. A seconda di alcune variabili, ad esempio la dimensione dell'oggetto da osservare e poi rappresentare, l'esperienza può svolgersi in piccolo o grande gruppo: più l'oggetto è grande, più grande può essere il gruppo che lavora contemporaneamente; più l'oggetto è piccolo e più piccolo deve essere il gruppo per consentire a tutti di poter osservare

da vicino, prima di scegliere come riprodurre. I tentativi grafici saranno un numero assai variabile per ogni singolo bambino poiché ci sarà chi sarà soddisfatto al primo tentativo e chi ne accumula diversi, talvolta tantissimi. In questi casi la narrazione del processo cognitivo è osservabile anche dai cambiamenti che il bambino apporta da una copia a quella successiva. La copia dal vero è un'esperienza che consente di affinare lo sguardo comune grazie alla molteplicità degli sguardi dei bambini, che si contaminano e arricchiscono reciprocamente e guidano la ricerca, di accumulare tentativi più o meno soddisfacenti, di sperimentare tecniche. Oltre al diario di bordo, serve uno strumento grafico come una penna, un pennarello, una matita, che mettano al centro il segno, il tratto, la forma. Lo strumento deve essere scelto in base al luogo in cui ci si trova, ai supporti disponibili, all'età dei bambini. Si tratta di affrontare un processo di ricerca visivo, cognitivo, motorio, che, oltre ad allenare occhio e mano, allena il pensiero al metodo della ricerca.

La copia dal vero offre possibilità non stereotipate di rappresentazione delle cose, viste attraverso lo sguardo attento dei bambini, che spesso porta l'adulto a vedere ciò che da solo, non è più allenato a vedere.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Attraverso la copia dal vero, i bambini possono rappresentare gli elementi della realtà, in modo non stereotipato, ma preciso e attento ai dettagli grazie a una esplorazione sensoriale profonda
- Rappresenta un allenamento che abitua ai bambini di imparare ad osservare attentamente e con calma il paesaggio circostante o un oggetto di indagine e a migliorare il proprio tratto grafico.
- Contribuisce a costruire fiducia nel proprio fare, dal momento che non c'è il disegno "giusto o sbagliato" ma un provare e riprovare assumendo un atteggiamento di ricerca.

ALLA SCOPERTA DELLA CITTÀ

Educazione corporea

Educazione cognitiva

Al nido d'infanzia le uscite hanno inizio con la preparazione e vestizione dei bambini. Nel corridoio in cui sono posizionati gli armadietti i bimbi individuano il proprio, prendono giacche, cappelli, stivaletti di gomma e si vestono. La meta preferita è il parco vicino al servizio. Per le passeggiate le educatrici usano una corda con maniglie in cui i bambini inseriscono la mano e in cordata si va in visita nelle diverse zone del parco.

La corda viene utilizzata anche per andare in visita ai negozi vicini o a conoscere le case dei bambini nelle vie limitrofe al nido. L'esperienza coinvolge per lo più la sezione dei grandi. Per le uscite al parco con i bambini più piccoli, che hanno ancora una camminata incerta, si utilizza un walking vagon (un carrello-trolley a quattro ruote e a forma di vagoncino). In questo modo si esce insieme, una parte del gruppo va in cordata e un'altra va con il carrellino.

Per le uscite al parco i bambini portano con sé un kit dell'esploratore costituito da una piccola borsa di tela contenente scatoline, sacchetti di plastica, lenti o altri strumenti che possono servire per la raccolta e l'osservazione dei materiali naturali. In alcuni casi l'uscita al parco è dedicata maggiormente all'osservazione della natura e gli elementi che il parco offre, in altri più all'osservazione e cura degli animali che lo abitano. C'è, infatti, un laghetto con pesci e tartarughe. I bambini si prendono cura delle tartarughe portando foglie di insalata o, nel caso dei conigli, le carote. Le esperienze di esplorazione e cura possono essere contestuali o più dedicate.

Altra attività è la visita ai negozi del quartiere. Una pratica che si propone spesso è quella di fare la spesa, a volte a piccolo gruppo, a volte con l'intera sezione nei negozi del viale, tra questi quello di frutta e verdura dove si compra il cibo per gli animali del parco o altri materiali per le esperienze sensoriali e di manipolazione al nido.

La conoscenza del quartiere e il coinvolgimento dei suoi residenti, a partire dai negozianti, consentono di fare esperienze ricche di stimoli. Una visita al negozio di strumenti musicali vicino, ad esempio, è l'occasione per i bambini di vedere e sentire gli strumenti suonati dal proprietario, compresi quelli che difficilmente entrano negli spazi del nido o sono presenti nelle case.

Fa sempre parte del quartiere la fermata dell'autobus che porta al centro della città. In cordata si raggiunge la fermata con l'intera sezione accompagnati da almeno tre adulti, tra educatrici e ausiliarie. È un modo di visitare la città, a volte si fa l'intero percorso dell'autobus perché la fermata vicina al nido è anche il capolinea. Altre volte al rientro si scende vicino al parco per giocare e si fa una passeggiata per tornare al nido. Nel tempo i bambini individuano nel percorso delle tappe a loro care, quindi ci si ferma per poter esplorare e conoscere meglio quel luogo.

Una di queste tappe nel tempo è diventata anche la Biblioteca di quartiere che dista poche fermate dal nido.

La conoscenza del territorio con l'autobus viene estesa ai genitori nel periodo di Natale, quando si raggiunge con le famiglie e i bambini il centro storico per andare a vedere le luminarie, condividere una merenda insieme e visitare e scoprire luoghi significativi della città.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Favorisce fin da piccoli lo sviluppo dell'autonomia dei bambini, li rende partecipi e presenti nella vita del quartiere
- Muove in loro un senso di curiosità e interesse nei confronti di contesti diversi che permettono esplorazioni differenziate
- Abitua a costruire modalità relazioni diverse con vari soggetti, non solo persone, ma anche animali e ambienti di vita, che richiedono modalità comunicative, atteggiamenti, azioni differenti

LA CURA DI UN ANIMALE

Educazione ecologica

Educazione affettiva

Nelle scuole dell'infanzia e nei nidi è consueto trovare piante che hanno non solo la funzione di abbellire l'ambiente, ma anche di coinvolgere i bambini in pratiche di cura. Quando però a far parte della sezione entrano gli animali, il coinvolgimento dei bambini è molto più alto sviluppando un forte atteggiamento empatico.

Questa esperienza riguarda la presenza di una coppia di cavie peruviane in una scuola dell'infanzia.

I due animaletti sono stati donati alla scuola che ha in giardino una gabbia piuttosto capiente che una volta aveva ospitato un coniglio. L'ambiente è dunque adatto per le due cavie essendo sufficientemente spazioso e areato, con un angolo più chiuso dove potersi rintanare e i contenitori per l'acqua e il cibo.

Le insegnanti hanno accolto le cavie nella loro gabbietta prima dell'ingresso dei bambini in modo che si potessero ambientare.

Quando sono arrivati i bambini a inizio anno scolastico, le insegnanti hanno fatto in modo che fosse una sorpresa non anticipando nulla così che quando i bambini sono usciti a giocare in giardino si sono subito accorti delle due presenze nella gabbia.

L'entusiasmo dei bambini è stato subito altissimo, tutti si sono avvicinati alla gabbia e hanno iniziato a fare domande: chi sono? Chi li ha portati? Perché hanno colori diversi? Sono fratelli?

I bambini erano smaniosi di entrare nella gabbia e di prenderli in braccio. Le insegnanti allora spiegano che le due cavie peruviane erano arrivate da poco e che si dovevano ambientare e che prima era necessario che siano le insegnanti a farsi conoscere e ad avvicinarsi. Le cavie peruviane sono, infatti, animali docili, ma anche timidi e paurosi. Era necessario non spaventarli.

Ogni giorno i bambini vengono stimolati ad avvicinarsi alla gabbia con delicatezza per non spaventare le due cavie che nel frattempo le insegnanti hanno imparato a prendere in braccio e a curare; successivamente ai bambini è data la possibilità a turno di accarezzarli, poi sempre in modo graduale viene loro insegnato come prenderli in braccio, mostrando come fare con dolcezza, stando attenti a movimenti bruschi, a non stringere troppo.

In sezione i bambini hanno discusso sul nome da dare: dopo una conversazione, per maggioranza, la scelta è ricaduta su Spiderman e Coccoło. In questa conversazione alcuni bambini sono stati capaci di motivare la propria proposta: Spiderman per la cavia che va velocissima, Coccoło per quella più pelosa, tanto morbida al tatto.

Nel riflettere sui vari bisogni dei due animaletti, una questione emersa è di cosa si nutrono le cavie. I bambini hanno fatto una serie di ipotesi, alcune probabilmente frutto di un'identificazione, i dolci, altre più vicine all'alimentazione degli animali probabilmente a seguito di esperienze analoghe vissute o sentite. Le insegnanti con i bambini hanno scritto un elenco dei cibi necessari per nutrire le cavie che viene poi appeso al trasportino con cui i due animaletti vengono portati a casa a turno dai bambini nel fine settimana. Le insegnanti, infatti, per i periodi di chiusura della scuola, in particolare per i week-end, hanno organizzato un calendario in cui i genitori volontariamente possono segnarsi per accogliere a casa le due cavie.

La turnazione è anche il principio che ha regolato le pratiche di cura dei bambini. Ogni mattina, infatti, a turno ai bambini vengono distribuite varie medaglie che definiscono le responsabilità della giornata.

Tra queste la "medaglia dell'amico della natura" prevede la cura dei viventi che significa dare l'acqua alle piante e dar da mangiare a Coccoło e Spiderman, controllare che abbiano l'acqua e che stiano bene.

L'incaricato del giorno si sente così fortunato da non essere molto disponibile a condividere la responsabilità con gli altri. Questo crea, specie all'inizio, occasioni di conflitto, che sono risolte nel

tempo dalla consapevolezza della turnazione che aiuta i bambini a saper aspettare e a gestire l'impazienza.

Dopo il week-end passato a casa, il bambino o la bambina che ha ospitato le cavie è invitato a parlarne e a condividere le foto.

Purtroppo, come accade tra gli esseri viventi, in uno di questi fine settimana Cocolo è morto di morte naturale.

Questo ha comportato da una parte un gran lavoro di confronto con il gruppo dei bambini sul tema della morte e sulle emozioni di dolore che questa comporta, dall'altra un lavoro di rassicurazione del bambino che ha assistito alla morte della cavietta affinché non si senta responsabile. Questa esperienza per quanto dolorosa ha dato però la possibilità ai bambini di parlare di un tema che per loro è diventato un tabù. Ognuno ha dato delle spiegazioni e le insegnanti li hanno lasciato liberi di esprimerle, qualcuno ha raccontato vicende personali.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

I bambini imparano a

- avere cura di altri esseri viventi riconoscendone i bisogni e le caratteristiche specifiche diverse dalle proprie.
- a sperimentare un atteggiamento di empatia e al contempo di decentramento.
- ad assumersi delle responsabilità e a portare a termine dei compiti riconoscendo il rispetto dei tempi
- a esprimere le proprie emozioni, anche quelle dolorose, a poterne parlare e a condividerle con gli altri. Avere cura e rispetto nei confronti degli altri viventi

UN BUON INIZIO

Educazione affettiva

Educazione alla responsabilità civica

Educazione cognitiva

Una delle routine fondamentali al nido così come alla scuola dell'infanzia è rappresentata dall'insieme dei rituali che danno avvio alla giornata per il gruppo dei bambini.

Si dà spesso per scontata, ma progettarla nei dettagli permette ai bambini di avere quotidianamente un'esperienza ricca dove vengono curati diversi aspetti: il riconoscimento di sé e degli altri, la capacità di conversare e di ascoltare, la convivialità, il senso del tempo.

La merenda

Al nido d'infanzia sia in sezioni omogenee che miste, al mattino quando sono arrivati tutti, le educatrici, con gesti e parole, invitano i bambini che stanno giocando nei diversi spazi a sedersi a tavola per fare merenda assieme. Le frasi sono semplici e rassicuranti nei confronti di chi più reticente nel lasciare il gioco con cui ha da poco iniziato a giocare. L'invito si fa anche motivazionale e sollecita nell'approcciarsi alla gustosa merenda. Il tono della voce delle educatrici è caldo, ma deciso e assume un ruolo importantissimo nella risposta dei bambini, accompagnandoli al primo momento di routine strutturato di socializzazione del nido.

I bambini e le bambine sono invitati a sedersi consentendo loro la possibilità di scegliere il posto. Le educatrici si siedono a loro volta vicino ai bambini che necessitano di maggiore attenzione e cura. Queste scelte vengono fatte durante l'accoglienza. Infatti, nel momento dell'accoglienza c'è uno scambio diretto tra l'educatrice di riferimento del bambino o della bambina e i genitori sull'andamento della notte o del periodo che si sta vivendo anche all'interno del nido.

In un gruppo misto, dove le competenze sono diverse, si ha cura di predisporre lo spazio in modo da favorire al contempo la massima partecipazione e l'autonomia, alternando sedie a seggioloni sistemati al livello del tavolo. Le educatrici favoriscono la relazione tra bambini di diverse età accompagnando i più grandi ad aiutare i più piccoli. Questi lo fanno imitando i gesti delle educatrici.

La qualità del cibo è importante, con una selezione della frutta di stagione e una varietà sia di sapori sia di colori che di consistenze. Questo permette ai bambini di sviluppare il proprio gusto. Le educatrici supportano questo momento dando i nomi ai vari frutti, esprimendo le sensazioni e

invitando i bambini a fare altrettanto, ripetendo le loro parole, dando voce alle loro espressioni verbali. L'importante è creare un clima piacevole, fatto di tempi lenti, di parole, di scambi tra i bambini.

Questo è anche il momento per nominare i bambini presenti facendo il gioco dell'appello, un'attività che permette di imparare a riconoscere il proprio nome e quello degli altri e progressivamente a porsi domande sull'assenza dei compagni, ribadendo il valore della presenza e/o assenza dei componenti del gruppo, chiedendosi il perché. Un tabellone con le foto dei bambini permette di visualizzare i bambini presenti e quelli assenti.

L'assemblea

La merenda anticipa un secondo momento di circolarità che si caratterizza per essere una vera e propria assemblea. È questo un momento di condivisione e socializzazione, di scambio e contaminazione reciproca, di apprendimenti e di nuove competenze. I bambini più piccoli in cerchio ascoltano e imitano con il corpo le educatrici nel cantare canzoni o semplicemente dimostrando uno sguardo attento. Nella sezione grandi i bambini iniziano ad imparare alcune parole delle canzoni, ad anticipare le educatrici nell'esibizione canora; esplicitano i loro interessi facendo richieste specifiche alle educatrici. Questo è anche il momento in cui vengono scelte, negoziate, esplicitate le esperienze che si andranno a proporre nel corso della mattinata. Me è nella sezione grandi che avviene la vera e propria assemblea, è in questo spazio che si impara ad ascoltare, si raccolgono comunicazioni e osservazioni sui fatti avvenuti anche al di fuori del nido o altre esperienze significative, sul piano emotivo. Soprattutto, si impara a comunicare i propri pensieri nella fiducia che c'è qualcuno che li sa ascoltare. In ogni sezione, l'adulto progetta contesti relazionali in cui le curiosità le teorie e le ricerche dei bambini possano sentirsi legittimate e prese realmente in considerazione, dove i bambini possano sentirsi a loro agio, motivati e stimati. La predisposizione dello spazio è un elemento fondamentale, come, ad esempio, un luogo morbido che possa accogliere i bambini in cerchio o la predisposizione dei tavoli in modo che ogni bambino possa guardarsi negli occhi e che permetta di far emergere e valorizzare i contributi ideativi dei bambini. L'educatrice avvia la conversazione con una serie di domande aperte, volte al gruppo interpellando i singoli e operando interventi di rispecchiamento di ciò che i bambini dicono o suggeriscono con le loro azioni. Nel fare questo è importante utilizzare una postura del corpo autenticamente predisposta all'ascolto, per questo vicino e all'altezza dei bambini, con lo sguardo diretto ai bambini e i gesti che sottolineano l'interesse. E' un lavoro di regia non semplice che deve stare attento a non smorzare gli interventi dei bambini e al contempo provare a sollecitare senza sforzare chi rimane più silente; dare il giusto spazio ma con un'attenzione ai tempi per non rischiare di perdere l'attenzione. I rilanci sono tesi a chiedere partecipazione e ricerca di soluzioni da parte dei bambini anziché dare delle risposte. Diventano queste assemblee, strumento di lavoro per l'equipe per indagare, scegliere rilanciare percorsi nuovi basati sulla ricerca di contesti di gioco, di esplorazione e di esperienze aperte a tutti i possibili sviluppi e che si potranno realizzare attraverso molteplici linguaggi. Si tratta di rispecchiare

i bambini con un linguaggio vicino alla narrazione le idee e le proposte di ciascuno, in modo che ognuno possa sentirsi protagonista.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

I bambini ...

- sperimentano gesti e attenzione di cura e sono naturalmente invitati a riprodurli nelle relazioni tra loro,
- sperimentano la piacevolezza della convivialità e del condividere un tempo comune dove imparano a riconoscere sé stessi e gli altri.
- interiorizzano gradualmente i concetti temporali che scandiscono il prima e il dopo, il tempo dell'attesa e la possibilità di fare previsioni
- sono invitati a partecipare in modo attivo, a fare proposte, a suggerire modalità di gioco e di attività con altri, incoraggiati dal fatto che tali proposte vengono accolte in modo serio dagli adulti che ne danno seguito

L'ESPERTO DI

Educazione cognitiva

Educazione affettiva

Educazione etica: prestare attenzione all'altro

È una pratica molto semplice, che promuove il senso di auto-efficacia personale, la voglia di sperimentarsi e incrementare le proprie competenze, nonché il riconoscimento del valore che ciascuno/a porta al gruppo.

Le insegnanti nella sezione dei cinque anni di scuola dell'infanzia riguardano insieme ai bambini le foto delle esperienze fatte negli anni precedenti. Le domande che guidano la conversazione mentre si rivedono le foto riguardano i cambiamenti che i bambini percepiscono in loro e le competenze che hanno sviluppato. Ognuno riflette sulle proprie "conquiste" e l'insegnante che conduce la conversazione sottolinea e rinforza rilanciando nel gruppo. Presto emerge che ciascuno ha un ambito, una specialità in cui si sente bravo e che questo ha anche a che fare con ciò che piace e che

fa stare bene. Può anche essere un interesse o una passione per qualche argomento. L'apprendimento di ciascuno viene riconosciuto anche dai compagni e quando uno non sa cosa dire i bambini sono sollecitati ad aiutarlo ad individuare una sua specialità in un gioco di rispecchiamenti. Anche le insegnanti possono partecipare al gioco delle specialità esprimendo le proprie e raccontando le proprie passioni. Dopo di che la conversazione viene trascritta e ripresa con i bambini pochi giorni dopo in modo da evidenziare la specialità di ciascuno.

I bambini e le bambine vivono questo momento con grande interesse e stupore, il sapere di avere una area di competenza specifica ed essere riconosciuti in questo è motivo di orgoglio e soddisfazione oltre che incentivo a fare sempre meglio, soprattutto in rapporto agli altri.

In un secondo momento viene chiesto ai bambini di rappresentare su cartoncini con un disegno la propria specialità. Ogni cartoncino viene poi appeso su un grande cartellone affiancato dal nome del bambino e la frase esperto di "...". In questo modo i bambini visualizzano e le competenze di tutti, quelle che rendono speciale ciascun/a bambino/a. A questo punto le insegnanti sollecitano i bambini nei diversi compiti quotidiani e nei lavori di gruppo ad aiutarsi reciprocamente ognuno secondo la propria specialità. Quando un bambino chiede qualcosa lo rimanda a consultare "l'esperto" e se non lo sa o non riesce, suggerisce di provare comunque a fare una ricerca assieme. Questa modalità inizialmente suggerita dalle insegnanti diventa presto una pratica diffusa dai bambini che la utilizzano spontaneamente ogni volta che se ne crea l'occasione.

La riflessione sulla propria specialità e passione viene poi ripresa in un'intervista individuale a ciascun bambino che viene poi trascritta e che può accompagnare nel passaggio alla scuola primaria.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Sviluppa l'attitudine a riflettere su di sé e a monitorare i propri cambiamenti e apprendimenti
- Contribuisce a costruire autostima e fiducia nelle proprie capacità
- Sostiene pratiche collaborative e di aiuto reciproco tra i bambini
- Riconosce valore a tutte le abilità e competenze

DRAMMATIZZARE UNA STORIA

Educazione corporea

Educazione cognitiva

Questa esperienza è adatta a bambini di diverse età, sia del nido sia della scuola dell'infanzia, anche in gruppo misto. Più i bambini sono piccoli, più è necessario organizzare gruppi di piccole dimensioni.

L'esperienza comincia con la selezione di un albo illustrato che non solo viene letto, ma verrà rappresentato in una sorta di drammatizzazione teatrale curata nei minimi dettagli.

La prima fase è la scelta del testo. Solitamente ci si orienta su un albo illustrato che, attraverso le immagini compone una sequenza di vere e proprie scene in cui sono chiare ambientazioni, personaggi e oggetti.

Il testo si caratterizza per avere un suo ritmo, con alcune parole o formule ripetute come avviene per certe filastrocche tradizionali; può essere accompagnato da suoni onomatopeici che enfatizzano i personaggi o le vicende e caratterizzano ulteriormente la drammatizzazione.

La drammatizzazione della storia richiede che le insegnanti e le educatrici individuino o costruiscano alcuni oggetti di scena o creino semplici ambientazioni per accompagnare la drammatizzazione.

Nel gruppo di lavoro è importante stabilire i ruoli. Chi legge deve possedere alcune doti: un uso consapevole delle opportunità di modulare la voce sia nel tono che nel volume, saper leggere in modo chiaro stando attenti alla variazione del ritmo, sapere orientare in modo adeguato lo sguardo sui bambini durante la lettura, accompagnando le parole con il corpo e i gesti.

Chi non legge può accompagnare i bambini al momento dell'ascolto, preparandoli, affiancandoli con dolcezza durante la lettura, partecipando insieme a loro in modo attivo all'ascolto, aiutando a richiamare l'attenzione se necessario non in modo brusco, interrompendo l'atmosfera della drammatizzazione, ma in modo partecipe, "e adesso cosa succede? Sono curiosa".

Anche la scelta dello spazio per la drammatizzazione è importante: può essere una pedana rialzata che ricorda un piccolo palcoscenico, può essere uno spazio raccolto allestito appositamente oppure lo spazio esterno, in generale è il testo stesso che può suggerire quale luogo è il più adatto.

L'importante è che sia chiaro e definito, sufficientemente spazioso perché i bambini possano stare comodi e vedere le immagini del libro se si sceglie di sfogliarlo durante la lettura drammatizzata. Si può anche ricorrere alla proiezione delle immagini del testo a parete per renderlo ancora più fruibile e al contempo poter dare enfasi alla lettura attraverso una gestualità studiata.

Scelto il testo, individuati alcuni oggetti o ambienti di scena, individuato lo spazio, come per altre esperienze è importante giocare sulla ritualità per accompagnare i bambini a fruire della lettura. Si possono abbassare le luci come a teatro, oppure far partire una musica che anticipa la drammatizzazione.

Dopo questa prima esperienza si può proseguire con ulteriori sviluppi.

Ad esempio, se la storia è accompagnata da una gestualità caratterizzante le diverse situazioni che vivono i protagonisti della storia, si può far partecipare in un secondo momento i bambini, rileggendo la storia e proponendo loro di ripetere i gesti e le azioni imitando chi legge

Ad esempio: “Nel piccolo gruppo Maisazio... lunedì mangiò una mela ma non riuscì a saziarsi” – si può imitare il bruco che prende e mangia una mela; oppure “In A caccia dell’orso... oh oh! Un campo di erba fruscante. Non si può passare sopra, non si può passare sotto. Ci dobbiamo passare in mezzo”. I bambini imitano la camminata in mezzo all’erba ripetendo i suoni che sono presenti anche nel libro.

Si possono poi coinvolgere i bambini nella ricerca dei materiali che caratterizzano la storia proposta e poi utilizzarli per allestire spazi di gioco in sezione o all’interno del servizio.

In questo modo si possono creare degli angoli di gioco che ricostruiscono la narrazione o alcune scene, con personaggi e materiali. Se non si ha a disposizione abbastanza spazio, si possono costruire le scatole delle storie, dove i bambini possono trovare i materiali per riproporre la drammatizzazione o giocare con gli elementi della storia. Nella scatola ci possono essere oggetti, riproduzione dei personaggi, il libro stesso.

Ricreando questi angoli di gioco e queste ambientazioni è possibile osservare i bambini, raccogliere le parole che accompagnano i loro giochi spontanei.

I più piccoli possono ripetere le parole chiave della storia, magari legate agli oggetti e questo ci permette di registrare l’ampliamento del loro lessico, i più grandi che hanno già un linguaggio piuttosto ricco, potrebbero, nel gioco, inventare altre storie e altre situazioni. Da queste osservazioni possono partire allora alcune conversazioni a piccolo gruppo finalizzate a co-costruire altre storie che possono poi essere trascritte dalle insegnanti ed illustrate dai bambini. Si possono realizzare anche piccole letture dialogiche dove, i bambini, partire da ciò che è successo ai protagonisti dei libri, possono raccontare episodi della loro vita.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Permette ai bambini di assaporare quotidianamente il piacere di ascoltare un bel libro letto bene.
- I bambini più piccoli rinforzano il linguaggio grazie alle immagini e all'imitazione dei gesti dell'insegnante. Aumentano il lessico, avviano le prime conversazioni e, a partire dal libro, parlano delle esperienze della loro vita.
- I bambini intraprendono un "dialogo" con il testo di cui non ne hanno solo una fruizione passiva ma sono invitati a reinterpretarlo e a riviverlo in modo originale attraverso il gioco

IL RISVEGLIO

Educazione alla cura: avere responsabilità per l'altro

Le routine nella scuola dell'infanzia rappresentano occasioni importanti di apprendimento di gesti di cura e di socializzazione. Questa esperienza coinvolge una sezione mista di circa venti bambini.

I bambini dormono quasi tutti, a parte qualcuno più grande che rimane in sezione a fare giochi tranquilli per non disturbare i compagni, che dormono nella stanza a fianco. La porta della stanza dove dormono i bambini rimane aperta e c'è penombra. I bambini più grandi sono sensibili nel rispettare il sonno dei compagni.

Man mano che i bambini si svegliano, entrano in sezione in punta di piedi e si uniscono ai bambini che stanno giocando. Tutto questo in attesa del risveglio dei più piccoli. I più grandi sono responsabilizzati ad avere cura dei più piccoli e c'è un'alleanza con l'insegnante. I bambini, infatti, sanno che hanno il compito di risvegliare i loro amici, con delicatezza. Al venerdì, quando è il momento di togliere i sacchi nanna dalle brandine per poterli portare a casa, i più grandi aiutano i più piccoli a sfilare i lacci dalla brandina, piegare il sacco nanna, riporlo nella borsa. Nel frattempo, i bambini si rivestono mettendo scarpe e infilando le magliette. Si assiste ad una dinamica interessante, dove su sollecitazione e con la guida attenta dell'insegnante, un bambino aiuta un altro a mettersi la maglia nel verso giusto o ad allacciare le scarpe.

Si respira un lavoro armonico e anche se i bambini si muovono apparentemente in modo caotico, in realtà i gesti sono fluidi ed efficaci. In modo spontaneo, ma organizzato in poco più di dieci minuti, i bambini sono pronti e le brandine riposte.

Con i bambini piccoli, i bambini più grandi hanno imparato ad usare gesti di risveglio molto delicati e connotati da affetto e di sostegno delicato alle autonomie, quali l'andata in bagno.

Se il tempo lo permette, si aspettano i genitori in giardino. I bambini vanno agli armadietti e si vestono per andare fuori.

In tutto questo momento di preparazione, rimane tempo in piccolo gruppo per chi è già pronto e non è coinvolto nelle attività di cura, per riprendere la lettura di un libro caro al gruppo sezione.

I bambini si organizzano in modo ordinato e metodico e prestano attenzione al fatto che tutti siano pronti per andare fuori ad andare incontro agli adulti che nel frattempo sono venuti a prenderli

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini imparano a prendersi cura l'uno dell'altro al termine del momento del sonno. Si sostengono nelle autonomie, quali allacciarsi le scarpe, andare in bagno, riporre le brandine.
- Imparano a insegnare ai più piccoli i corretti gesti per fare da soli, aiutano i più piccoli quando non riescono che a loro volta sanno chiedere aiuto.
- Anche i bambini che durante il giorno alle volte sono richiamati perché un po' irruenti, in quel momento mostrano un'attenzione a tenere la voce bassa e a usare delicatezza con un senso di responsabilità che è sorprendente.

ABITARE IL SONORO

Educazione cognitiva

Educazione estetica

L'udito è un senso a cui si presta poca attenzione. Ad eccezione delle attività musicali, raramente nella scuola si trovano percorsi finalizzati ad approfondire il mondo dei suoni e le sensazioni che possono evocare. L'esperienza qui presentata è un esempio di percorso che approfondisce il nostro rapporto con le sonorità del quotidiano.

In una sezione di quattro anni della scuola dell'infanzia le insegnanti ragionano sulla necessità di affrontare il tema dell'ascolto su sollecitazione dei genitori stessi che in sede di colloqui lamentavano una scarsa capacità di ascolto da parte dei propri figli.

L'idea è quella di sviluppare un'attenzione mirata ai suoni partendo dall'ambiente quotidiano di vita dei bambini all'interno della scuola.

Il pretesto viene dato da una nevicata: l'agire educativo sa cogliere le occasioni che si manifestano nel reale.

Mentre i bambini giocano in sezione fuori inizia a nevicare e i bambini, subito attratti, si precipitano alla finestra a guardare. L'insegnante è insieme a loro e mentre sono lì a chiacchierare dice rivolta a un gruppetto: "secondo voi la neve che suono ha? Se apriamo le finestre si sente qualcosa?". Invita allora i bambini ad aprire le finestre, ad ascoltare con attenzione con il vincolo di non chiacchierare tra loro, infine a riferirle quanto hanno sentito.

Gli altri bambini incuriositi, si avvicinano e un po' alla volta tutti vanno ad ascoltare alla finestra, dentro il tappeto sonoro della sezione, fuori la neve.

Poi l'insegnante raccoglie i bambini in cerchio e con una chiacchierata molto libera chiede loro di condividere le sensazioni. L'insegnante prende nota delle parole dei bambini su un foglio. C'è chi dice che la neve è silenziosa, che non si sente niente, chi dice che se si ascolta bene fa "shh, shh" e nel descrivere il suono della neve elabora immagini di tipo metaforico "la neve cade senza aprire bocca".

Il giorno dopo l'insegnante rilegge la conversazione ai bambini e propone loro di fare un elenco di parole che descrivono il suono della neve. "Il suono della neve è ..."; nasce così un elenco di qualità e di aggettivi che verranno poi trascritti dall'insegnante e appesi in sezione. Poiché i bambini, oltre alle parole, usano suoni e gesti per descrivere il suono della neve, emerge la proposta di fare un disegno, non della neve ma del suono. Per aiutare i bambini a esprimere col segno il proprio pensiero

l'insegnante mette a disposizione fogli A4 e matite nere con punte di spessore e tratto diversi e anche della fusaggine. Sceglie di non dare colori per evitare che i bambini siano indotti a un disegno raffigurativo del paesaggio innevato per concentrarsi invece sul rendere la loro personale idea della sensazione del suono. Non a caso per rappresentare il suono della neve quasi tutti i bambini scelgono una matita fine producendo tratti sottili e leggeri.

In molti dei segni elaborati dai bambini esposti dall'insegnante in sezione e condivisi all'interno del gruppo ci sono delle forme e questo permette all'insegnante di chiedere che forma ha la neve, accogliendo le diverse idee dei bambini: "è a righe quando soffia il vento", "è triangolare quando cade dagli alberi", "è rotondina, a forma di mantello fatto di rotondi". Anche sul colore l'insegnante sollecita la descrizione; c'è chi dice che è "rosa perché è fredda nella pelle (che è rosa), grigia, trasparente". Queste chiacchierate hanno la funzione di sollecitare nei bambini lo sforzo di descrivere con le parole, attraverso immagini, aggettivi, analogie e metafore, le proprie percezioni in modo che siano comprensibili agli altri, inoltre consente di mettere in circolo idee, immagini e sensazioni diverse che permettono di arricchire lo sguardo a contrasto di rappresentazioni stereotipate, come ad esempio, quello che vuole che la neve sia raffigurata sempre solo con un'unica tonalità di bianco.

Dopo aver ascoltato il suono della neve, la ricerca dei suoni prosegue con altre sollecitazioni che sono per lo più giochi che si ripetono nel corso delle settimane. I bambini a gruppi sono invitati a scegliere un luogo della sezione o della scuola interno o esterno dove catturare i suoni. Si tratta di mettersi in ascolto per almeno tre minuti e poi provare a riferire quanto ascoltato. Ogni volta sono sollecitati non solo a riconoscere il suono ma anche a descriverne la qualità. L'insegnante annota tutto

Ad esempio, nel descrivere le voci emergono tanti aggettivi: ci sono quelle morbide e quelle appuntite e quelle terrificanti, come la maestra dell'altra sezione che ha alzato la voce per sgridare.

Per rendere ancora di più le immagini dei suoni e delle loro rappresentazioni, l'insegnante dà ai bambini delle strisce lunghe di carta su cui i bambini possono annotare il suono prevalente che riescono a catturare durante le loro caccie sonore. Il suono della voce è una linea che si alza e che si abbassa, che continua lunga e che a tratti si interrompe

Pian piano i bambini si rendono conto che ci sono dei suoni che si ripetono e degli altri unici, nasce un catalogo di suoni con divertente: plic plic, pum, shhhtt, pim pam, eccetera.

Le insegnanti osservano che i bambini naturalmente prestano più attenzione ai suoni e anche quando non viene richiesto espressamente i bambini, magari mentre giocano, avvertono un suono particolare e richiamano l'attenzione del gruppo: "avete sentito"?

Un altro gioco proposto è quello del suono nel sacchetto. Le insegnanti nascondono nel sacchetto degli oggetti che fanno rumore giocando sulla differenza, ad esempio una campanella che fa un suono molto acuto e una campanella che esprime un suono grave, è lo stesso oggetto o comunque

molto simile ma l'effetto è opposto. I bambini non solo cercano di indovinare l'oggetto ma richiamano ricordi “

io ti dico che sono campane, perché lo so che sono campane. Perché io ce le ho a casa e ho sentito con le mie orecchie proprio quel suono”.

I bambini parlano anche di dove sentono il suono, quello acuto è sulla punta della testa, quello più grave è nella pancia. Queste considerazioni che vengono spontaneamente ai bambini ormai abituati a descrivere le proprie sensazioni suggeriscono all'insegnante di provocare un'ulteriore pista di ricerca.

La domanda che si sviluppa in una conversazione è “perché sentiamo”? “Come funziona il nostro udito”?

Per approfondire ulteriormente l'insegnante propone un'attività individuale. Dopo aver fatto ricalcare a ciascun bambino su un foglio A4 il proprio volto di un ingrandimento della fototessera e aver coperto il disegno con un foglio acetato trasparente, l'insegnante chiede in un'intervista individuale ad ogni bambino di spiegare la sua idea del percorso del suono e cosa avviene dentro di noi, accompagnando il racconto con un disegno fatto sull'acetato con gli appositi pennarelli. Tracciano di segni i bambini danno ragione delle proprie idee.

“io dico che funzionano con il sangue, tipo, il sangue va fino all'orecchio e va su, poi entra in un buchino, gira intorno e dopo va nell'orecchio dentro e noi sentiamo tutte le cose. Il sangue è dentro nella carne e gira finché non trova il buchino giusto”

“secondo me noi dobbiamo sentire tutte le cose, perché c'è una magia molto magica che viene da fuori, poi va dentro all'orecchio e poi torna fuori e poi torna dentro... È un traballo...”

La scelta di lavorare individualmente, favorita dalla compresenza con la collega, nasce dal desiderio di accogliere ogni idea personale di ciascun bambino, sostenendo il ragionamento e l'espressione anche di quei bambini che nel gruppo tendono ad essere un po' più silenziosi.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché i bambini...

- sono sollecitati a prestare attenzione a elementi a cui non sono soliti dare importanza e di conseguenza a direzionare la propria concentrazione

- sono invitati a mettere in comune idee, ipotesi e immagini dove anche il punto di vista divergente viene valorizzato; sviluppando un atteggiamento di indagine della realtà complesso e non stereotipato
- imparano a esprimere con le parole i propri pensieri, arricchendo le capacità descrittive e argomentative
- sono sollecitati a esprimersi con linguaggi diversi a partire da quello grafico per dare rilievo e forma ai propri pensieri

A CACCIA DI COLORI NELLA NATURA

Educazione estetica

Nella sezione medi del nido si possono sperimentare diverse strategie d'avvicinamento ai materiali naturali in modo che i bambini possano fare esperienza con il proprio corpo utilizzando tutti i sensi, a partire dalla vista sollecitata dall'incontro con le diverse sfumature di colore

Si parte predisponendo gli spazi in modo da allestirli man mano avendo in mente la percezione cromatica che alcuni materiali suggeriscono

L'attenzione ai colori può essere supportata anche da letture ripetute in sezione e che diventano man mano patrimonio del gruppo di bambini.

Per immergere i bambini in un contesto di diverse cromie si possono usare diversi materiali che si possono trovare in natura a partire dal giardino

Per il colore arancione si può allestire il giardino con tante zucche grandi che sollecitano la curiosità dei bambini. Essendo ortaggi grandi e duri i gesti dei bambini sono per lo più quello di battere, usarli come punti di appoggio, cercare di farle rotolare

Portate in sezione le zucche aperte sollecitano il desiderio di toccare con le mani, sentire la consistenza, ritrovare il colore arancione, evidenziato ulteriormente dall'utilizzo del tavolo luminoso

I bambini guardano, afferrano, portano alla bocca. Il colore arancione viene evocato e definito allestendo uno spazio apposta in sezione con la zucca e altri materiali di colore arancione. In questo modo i bambini vedono che non c'è un'unica tonalità di colore ma tante sfumature

Quelle stesse sfumature si possono ricreare con il colore. L'educatrice miscela in modo sapiente i colori a tempera in modo che i bambini possano colorare con le dita o altri strumenti utilizzando le diverse sfumature di arancione

Man mano che si scopre un colore si va alla ricerca di quel colore nell'ambiente naturale. Per il giallo le foglie del Ginko Biloba sono immediate, l'autunno si presta particolarmente a questa esplorazione che prosegue in sezione spostandosi dalla dimensione naturale ai vari oggetti e materiali di recupero: corde, fili, pezzi di costruzioni

Ogni nuovo colore ha un suo angolo dedicato in sezione, costituito da scaffali o pannelli dotati di tasche trasparenti dove vengono riposti ed esposti elementi rappresentativi dei diversi materiali utilizzati ed esplorati, in modo che a colpo d'occhio sia immediatamente percepibile la diversa cromia e la classificazione degli oggetti in base al colore

Successivamente le educatrici costruiscono una ruota di ispirazione montessoriana da utilizzare prima con i bambini, poi, in un secondo momento, con le famiglie, prevedendo un'uscita al parco con i genitori. La ruota è semplice, si compone di soli quattro colori, selezionati tra quelli più facilmente riscontrabili nell'ambiente naturale in prossimità del nido

Con la ruota si organizza la “caccia al colore” insieme ai bambini. Sulla ruota ai bambini viene chiesto di individuare il colore e provare a nominarlo, dopo di che sono invitati a ricercarlo in natura prestando attenzione alle tante sfumature e oggetti presenti. L'oggetto del colore corrispondente viene attaccato con una molletta alla ruota dei colori

L'esperienza coinvolge anche le famiglie proponendo la stessa caccia al tesoro ai genitori, organizzando un pomeriggio assieme al parco. Anche in questo caso le educatrici allestiscono uno spazio dedicato all'interno del parco, utilizzando nastri colorati con la funzione di identificare il punto di ritrovo ma anche per creare un'installazione visiva di colori per i bambini.

Un ulteriore rinforzo all'esperienza è l'uso del digitale. Proiettando immagini a parete, come un campo di girasoli gialli o di papaveri rossi, o il blu di un cielo notturno, i bambini interagiscono con le immagini proiettate sui muri cercando di catturarle con il corpo e con gli oggetti. Gli sfondi proiettati stimolano l'immaginazione che si esprime non solo con i gesti ma anche con parole e suoni. Le educatrici possono sostenere questa meraviglia narrando semplici storie, le emozioni sono condivise all'interno del gruppo e si sviluppano giochi nuovi, motori e simbolici.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini imparano a osservare attentamente i colori presenti in natura, a nominarli, ad associarli agli oggetti di vita quotidiana
- Imparano le sfumature e a costruirsi un'idea non stereotipata del colore. Ad accorgersi delle differenze in natura, dei cambiamenti, delle possibilità esplorative che offre

NARRARE STORIE

Educazione cognitiva

L'esperienza si svolge a piccolo gruppo, in una sezione di tre anni composta da ventiquattro bambini/e.

Dopo l'accoglienza mattutina, un'insegnante della sezione crea un piccolo gruppo formato da sei bambini/e; l'altra insegnante in compresenza resta in sezione con il grande gruppo.

Il piccolo gruppo viene condotto in uno spazio polivalente della scuola, già preparato e allestito dalle insegnanti per l'esperienza che si intende proporre. Prima di entrare l'insegnante fa togliere ai bambini le scarpe. Dal momento che questa è un'esperienza ricorrente i bambini e le bambine nel tempo acquisiscono una routine e sanno anticipare quello che succederà. L'ambiente che li accoglie è stato scelto in quanto riservato e intimo in modo da restituire agli adulti e ai bambini un senso di rassicurante tranquillità. Inoltre, l'utilizzo di luci delicate e della musica da atmosfera in sottofondo contribuisce a far ambientare immediatamente i bambini, che vengono invitati a sedersi in cerchio insieme all'insegnante. Quest'ultima comincia a chiedere a ciascun bambino come si sente e ognuno risponde in base alle emozioni che sta vivendo. Si passa quindi a un "riscaldamento" propedeutico all'ascolto e alla narrazione di un racconto: i bambini, seguendo l'esempio dell'insegnante, cominciano a percepire il proprio corpo e a percepirsi; in piedi e partendo dall'alto, toccano le orecchie, piegano il collo, alzano e abbassano le braccia, sollevano le ginocchia, piegano le gambe fino ad arrivare a sedersi nuovamente.

L'insegnante comincia quindi a narrare un racconto, senza affidarsi ad alcun supporto scritto, ma utilizzando la variazione del tono e del volume della voce, ricorrendo a gesti e pause e mantenendo sempre il contatto visivo con i bambini assicurandosi che l'attenzione sia alta. La narrazione è accompagnata da oggetti che visivamente interpretano la storia: ad esempio, per terra, su un foglio di carta bianco collocato in un punto visibile a tutti i bambini seduti in cerchio, la lepre e la tartaruga protagoniste della favola di Esopo prendono vita grazie a due piccoli pupazzetti. I bambini ascoltano e vedono che, nella gara tra le due, pur essendo la tartaruga molto più lenta, riesce a vincere la corsa; infatti, la lepre giunta prima all'arrivo, nell'attesa della tartaruga si è addormentata subito prima di tagliare il traguardo.

Conclusa la storia, l'insegnante chiede ai bambini se hanno apprezzato la storia e quale animale hanno preferito; dopo questo piccolo confronto, i bambini vengono invitati uno alla volta a raccontare la storia con le proprie parole. I bambini si avvicinano all'insegnante, prendono in mano la tartaruga e la lepre e cominciano a narrare ciò che è loro rimasto impresso.

Terminata la narrazione, l'insegnante fornisce ai bambini colori e fogli con la proposta di disegnare quello che si ricordano della storia. Viene lasciato a tutti il tempo di ultimare gli elaborati grafici, che l'insegnante raccoglie prima di chiedere ai bambini se l'esperienza è piaciuta loro. Insieme si spegne la musica e si esce dalla stanza, ci si rimette le scarpe e si torna in sezione.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini imparano a prestare attenzione e ad ascoltare
- Imparano ad assumere il punto di vista dell'altro e a esprimere le proprie emozioni e a rielaborare utilizzando linguaggi diversi (parole, gesti, segni grafici)
- La scelta di narrare utilizzando un uso sapiente della parola e dell'oralità attraverso una modulazione interpretativa della voce, insieme con l'uso di oggetti rappresentativi permette anche ai bambini che non conoscono bene la lingua italiana di comprendere la storia. Pertanto, aumenta la capacità di comprensione dei significati e un ampliamento del lessico legato al gesto utilizzato per narrare.

L'INCONTRO CON LA MUSICA ASCOLTO E MOVIMENTO

Educazione corporea

Educazione affettiva

Questa attività è pensata per un piccolo gruppo di bambini e bambine fino a un massimo di sette, di età mista tra i 9 e i 36 mesi. Si svolge in uno spazio dedicato dove è presente un tappeto, lo stereo e il computer.

Il gruppo viene accompagnato dall'educatrice nello spazio già preparato precedentemente, si siede sul tappeto e invita con parole e gesti i bambini a fare altrettanto. Essendo un'esperienza ricorrente è scandita da routine che permettano ai bambini di passare a questa nuova esperienza anticipando quello che verrà. Il rituale scelto in questo caso è una canzone di benvenuto da cantare tutti assieme e che solitamente dà inizio all'attività.

Dopo la canzone si ripercorrono insieme le regole da ricordare per far sì che l'attività vada per il meglio: 1) non si fanno gesti e movimenti che possono provocare dispiacere gli amici. 2) non si urla perché "le urla mangiano la musica" e quindi se urliamo non la sentiamo. 3) si può saltare, ballare, muoverci liberamente e possiamo ascoltare e interpretare attraverso il movimento le emozioni che ogni brano ci suscita.

L'educatrice propone ai bambini di inspirare ed espirare, mantiene sempre il contatto visivo con loro e esprime l'invito di imitarla con le parole; a bassa voce chiede ai bambini di ascoltare il proprio respiro, in modo da prepararsi all'ascolto. Questa richiesta avviene per un tempo non superiore al minuto nel rispetto dei tempi di attenzione dei bambini. Al termine, l'educatrice si alza e si avvicina allo stereo per accendere la musica. Ha preparato precedentemente una play-list con canzoni selezionate seguendo criteri individuati durante i corsi di formazione e che tengono conto di alcuni elementi, come la durata dei brani, il tipo di musica (classica, jazz, etnica, ecc.), la qualità dei brani (non monotoni, vari a livello di metrica, ritmo, tipi di strumenti utilizzati) e il numero di canzoni.

Durante la riproduzione l'educatrice si muove interpretando la musica nel modo che le è più congeniale, i bambini possono ballare, saltare, muoversi con movimenti inediti, mettersi alla prova o anche sedersi, ascoltare e guardare gli altri. Non ci sono richieste e performance da eseguire, è un'opportunità per trarre piacere dall'ascolto della musica e questo piacere si può esprimere come meglio si crede.

L'educatrice esplicita le proprie emozioni legate a come vive e percepisce alcuni brani, per esempio "questa canzone mi rende felice, mi fa venire voglia di saltare e ridere, oppure mi rilassa, mi fa pensare al mare, alla spiaggia, alla luna, al vento, mi fa venire voglia di sdraiarmi e dormire, di abbracciare qualcuno." In questo modo l'educatrice propone un modello di espressione delle proprie emozioni che può trovare a sua volta risposte nei bambini, creando così uno spazio di condivisione tra educatrice e bambini e dei bambini tra loro, in merito a ciò che la musica può evocare.

Le espressioni motorie dei bambini, in particolare quelle più inedite e originali, vengono riprese dalle educatrici, imitate e rilanciate al gruppo in modo da sperimentare ulteriori danze e movimento.

L'attività si conclude con l'ultima musica del repertorio scelto e l'invito a tutto il gruppo a sedersi nuovamente. Spento lo stereo, si aspetta che tutti si ritrovino in questa nuova condizione e insieme si canta una canzone di saluto che sancisce la fine dell'attività.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini possono utilizzare il corpo in piena libertà e sperimentare movimenti nuovi.
- Imparano ad ascoltare il respiro e a percepire sé stessi e il proprio corpo
- L'esperienza aiuta a creare legami e scambi tra bambini e con le educatrici
- I bambini hanno l'opportunità di ascoltare musica di qualità che stimola l'alfabetizzazione musicale riconoscendo gradualmente differenze di ritmo e sonorità

ACCORGERSI DELLE TRASFORMAZIONI

Educazione cognitiva

Educazione sensoriale

Alla base di alcune esperienze proposte in un nido d'infanzia c'è l'intenzione educativa di far conoscere ai bambini alcune sostanze, per lo più elementi materici e naturali, nelle loro forme, sensazioni, consistenze a partire dalle differenze che queste assumono nei vari processi trasformativi che possono essere agiti e osservati direttamente dai bambini.

Vengono qui descritti due esempi di attività che riguardano in un caso esperienze con l'argilla e, nell'altro, con le mele.

Con l'argilla

Con un piccolo gruppo di bambini e bambine di età compresa tra i 12 e i 36 mesi si propone un'esperienza di gioco e manipolazione utilizzando l'argilla. Nello spazio sezione vengono allestiti due tavoli, insieme ad alcuni strumenti quali martelli, spatole e cucchiai, e dell'argilla secca. L'educatrice invita i bambini a toccare l'argilla e a percepire la consistenza, per poi verbalizzare le sensazioni percepite. Suggerisce poi ai bambini di provare a frantumarla sia utilizzando gli strumenti a disposizione, sia con le mani, sia accogliendo e rinforzando con gesti e parole le soluzioni adottate dai bambini, come dare pugni o aiutarsi a vicenda nel compito.

Si dispongono poi sui tavoli più vaschette nelle quali si invitano i bambini a riporre i pezzettini di argilla, osservando le modalità di raggruppamento che loro attivano mentre li mettono in fila oppure li accumulano. Le educatrici possono rilanciare, ad esempio, disponendo i pezzettini dal più grande al più piccolo.

Il giorno successivo, si prosegue l'esperienza giocando a frantumare l'argilla; nel frattempo le educatrici predispongono un'ulteriore variante per un secondo gruppo di bambini che consiste nel fornire un secchio con una tovaglia e dell'acqua per mettere a bagno i pezzi di argilla più piccoli e mescolarli. I bambini possono così travasare pezzi di argilla e acqua da un contenitore più piccolo al secchio più grande e sono invitati con i cucchiai a mescolare e a osservare quello che accade.

L'esperienza permette ai bambini di direzionarsi sulle attività che ciascuno preferisce: chi continuando a stare al tavolo a frantumare e spezzettare, chi a trasportando i pezzettini nel secchio, facendosi aiutare, chi mescolando.

Mettendo a riposare il secchio con il materiale così trattato per un'intera notte, il giorno dopo, quelli che erano dei sassi duri diventano materiale da manipolare.

Le educatrici invitano i bambini a osservare l'argilla trasformata, a prenderla in mano e a sentirne nuovamente la consistenza. Dopo di che i bambini possono manipolarla dandone la forma desiderata.

Con le mele

Si allestisce lo spazio per l'esplorazione semplicemente posizionando delle mele intere sui tavoli in modo che i bambini abbiano la possibilità di percepirne, toccandole, la forma, i colori, gli odori e magari giocarci facendole rotolare o provando ad impilarle

Successivamente le mele vengono sbucciate, tagliate, annusate e assaggiate, utilizzando vari strumenti come coltelli, cucchiari, contenitori e piatti. Questa prima serie di azioni permette ai bambini di accorgersi della differenza tra l'esterno e l'interno delle mele, di riconoscere e di imparare a nominare le parti della mela, come il torsolo e i semini. Questi ultimi consentono di aprire diverse conversazioni con i bambini sulla loro funzione, su cosa fanno i bambini della nascita e sviluppo delle piante a partire dalle loro esperienze a casa, da quello che hanno sentito o visto dagli adulti di riferimento e di metterlo in condivisione con gli altri.

Dopo aver sbucciato e tagliato a rondelle le mele i bambini sono invitati dalle educatrici con il loro aiuto a posizionarle nelle griglie di un essiccatore che viene successivamente azionato.

Anche questa attività può essere spunto di una conversazione con i bambini: Che cos'è questo oggetto? A cosa serve?

Il giorno dopo i bambini vengono chiamati a scoprire che cosa è successo alle mele, come sono diventate. Anche in questo caso sono invitati ad assaggiare e a esprimere le proprie sensazioni.

In queste esperienze, che sono prevalentemente di tipo manipolativo, l'invito dell'educatrice a conversare, rilanciando le parole dei bambini e utilizzando lei stessa termini nuovi, anche difficili, come "essiccatore", rappresenta un'opportunità di arricchimento lessicale ed espressivo per i bambini.

Proseguendo con le attività si può continuare stando su altri possibili processi trasformativi. Dopo aver sbucciato alcune mele ai bambini viene chiesto di riempire un pentolone utilizzando le bucce delle mele, acqua e succo di limone per creare l'infuso di mela. Una volta pronto, i bambini possono utilizzare diversi strumenti come mestoli, cucchiari, caraffe e imbuto, per travasare il succo separandolo dalle bucce. Anche in questo caso, per sviluppare le capacità percettive, una volta i bambini invitati ad assaggiare fanno commenti, collegano conoscenze. Le domande delle educatrici possono guidare le conoscenze dei bambini. Cosa è successo all'acqua?

Lo stesso può avvenire con le mele cotte che comparate con le mele crude evidenziano consistenze, sapori e profumi diversi.

Cosa cambia con la cottura?

Le mele poi sono così facilmente presenti nella quotidianità dei bambini che si prestano anche a un coinvolgimento delle famiglie in questo tipo di esperienza; ad esempio, si può chiedere ai genitori di condividere alcune ricette con le mele da inserire in un ricettario comune a cui gli stessi genitori possono attingere per riproporle a casa con i propri bambini.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Aiuta i bambini a sviluppare una sempre maggiore intenzionalità dei gesti attraverso lo sviluppo della motricità fine stimolata dal manipolare sostanze e oggetti di forme e consistenze diverse.
- Permette di imparare a vedere, accorgendosi delle differenze qualitative e delle trasformazioni di alcuni materiali naturali.
- Si impara a fare e disfare dando forme personalizzate ed articolate, facendo scelte e inventando soluzioni di cui potere vedere i risultati.
- È promossa la cooperazione con gli altri condividendo azioni, compiti e obiettivi comuni
- Si impara a verbalizzare le proprie sensazioni attraverso il linguaggio mentre lavorano con le mani.

IMPARARE A GESTIRE I CONFLITTI

Educazione affettiva

Educazione etica

Siamo in una sezione di quattro anni, dove i bambini che spesso ricorrono alla fisicità nell'interazione tra di loro per risolvere con il corpo i conflitti e i litigi. Dopo uno di questi momenti, in cui due bambini si sono litigati un gioco e si sono "spintonati e calciati", la maestra ha chiesto prima ai due bambini cosa fosse successo e li ha lasciati raccontare, poi ha chiesto al gruppo di radunarsi in cerchio allo spazio dell'appello e ha chiesto:

1. di narrare cosa fosse accaduto: "potete raccontarci cosa è successo?"
2. A ognuno di supportare gli amici che non riescono a gestire i momenti di litigio: "amici, voi riuscite ad aiutare gli altri amici a provare a parlarsi e a non farsi male? ", dando parola a ogni bambino su cosa si sarebbe potuto fare e se erano d'accordo sul fare qualcosa insieme.
3. Se c'era qualcuno che si sentiva particolarmente agitato quella mattina e che, anziché il gioco libero, preferiva fare un'attività al tavolo: "c'è qualcuno di voi che preferisce una lettura o

un'attività al tavolo, perché si sente nervoso in questo momento?”. A quel punto uno dei bambini coinvolti nel litigio precedente è riuscito a dire “io non riesco a trattenermi ora” e ha chiesto di poter stare al tavolo.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini fanno esperienza del fatto che il conflitto è qualcosa di cui si può parlare e che si può apprendere a gestire.
- Il riconoscimento e rispecchiamento emotivo rappresenta un supporto al bambino per accedere al proprio mondo e per riconoscere i propri bisogni (“ho bisogno di un luogo calmo”) e per creare benessere personale, ma anche nel gruppo.

CURA E CONOSCENZA DEL TERRITORIO

Educazione cognitiva

Educazione alla responsabilità civica

Educazione ecologica

Offrire esperienze che promuovono la capacità di aver cura di sé, degli altri, del territorio è l'essenza del lavoro educativo e del servizio offerto ai bambini, alle famiglie nella prospettiva della costruzione di una comunità educante. Di seguito, si descrivono brevemente due progetti che, nell'intenzione di coordinatrici e insegnanti, rappresentano proposte in grado di far sperimentare ai bambini la cura del territorio e migliorare gli apprendimenti perché utilizzano esperienze concrete che rappresentano l'incipit di azioni educative e didattiche che si sviluppano fuori e dentro contesti scolastici.

I due progetti sono presentati ai genitori durante le assemblee di inizio anno scolastico e sono inseriti nel PTOF. Alla fine di ogni anno scolastico, in base alla verifica ed alla valutazione del progetto, si riprogetta per l'anno successivo.

Andare alla biblioteca comunale

L'esperienza viene proposta alla sezione dei bambini di cinque anni. Una volta al mese, utilizzando l'autobus di linea, si parte da scuola e si va nella biblioteca comunale. In genere ci sono tre adulti accompagnatori, di cui due sono insegnanti, per un gruppo di circa venticinque bambini.

Si ha un rapporto diretto con le bibliotecarie che accolgono i bambini nell'area dedicata ai libri per l'infanzia e, ascoltando le loro domande e curiosità, li accompagnano a scegliere i libri che il gruppo desidera leggere durante il mese, sia perché legati ad interessi nati in sezione, sia per arricchire lo spazio della biblioteca a scuola. Il mese successivo, i bambini sono responsabilizzati a ricordarsi di restituire i libri presi in prestito e poterne così prendere degli altri.

Anche il tragitto in autobus è potenzialmente significativo, perché si attivano domande e curiosità da parte dei bambini rispetto a quello che vedono, e inoltre ci sono incontri con altri adulti, ad esempio alcuni anziani che salgono in quegli orari e intessono sporadiche conversazioni che riguardano i tragitti e i motivi degli spostamenti dei bambini.

Il ripetersi dell'esperienza con continuità nel corso dell'anno permette ai bambini di fare proprie alcune conoscenze, come il tragitto per prendere l'autobus, le relative fermate e le regole da rispettare sui mezzi pubblici.

L'uscita in sé e i libri presi in prestito sono poi oggetto di conversazioni e approfondimenti nelle giornate scolastiche.

Una volta a scuola, i libri vengono letti insieme a grande gruppo e seguono conversazioni che permettono di confrontare e rielaborare le esperienze vissute e narrate utilizzando vari linguaggi espressivi, come quello artistico.

La narrazione e le conversazioni fanno emergere parole nuove o parole particolarmente significative per i bambini. L'insegnante, attraverso domande come "quali sono le parole che vi colpiscono di più" o "quali sono le parole che non conoscete", stimola discussioni tra i bambini sui significati dei termini incontrati.

Alcuni libri che per tematiche hanno colpito molto i bambini sono poi oggetto di confronto e scambio con le famiglie.

La scuola si è organizzata per favorire questa esperienza anche grazie alla collaborazione degli operatori presenti. Ad esempio, la cuoca sposta il momento del pranzo per quella specifica sezione, per permettere al gruppo dei bambini di avere tutto il tempo necessario e rilassato per godersi la visita in biblioteca

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Favorisce una relazione più stabile e continuativa con il territorio e con le agenzie educative presenti e permette ai bambini e alle insegnanti di apprezzare il valore della rete dei servizi messi a disposizione.
- Il rapporto con i libri, la lettura e le conversazioni che ne scaturiscono facilita il potenziamento del linguaggio.
- I bambini imparano a orientarsi in città, a riconoscere vari punti di riferimento. Acquisiscono sempre maggiore sicurezza negli spostamenti con l'autobus.
- I bambini imparano a relazionarsi con gli abitanti della città di Modena che incontrano e a rispondere alle inevitabili domande e curiosità che suscitano negli altri.
- Uscita in fattoria didattica

La scuola nella fattoria: apprendere dall'esperienza

Il progetto è pensato per i bambini della sezione dei cinque anni di scuola dell'Infanzia, si realizza da ottobre a maggio di ogni anno scolastico e consiste nel trascorrere una giornata in fattoria didattica.

Una volta al mese, secondo un calendario stabilito e condiviso, i bambini delle sezioni dei 5 anni arrivano a scuola entro le 8.30, mettono in spalla gli zainetti con dentro il pranzo al sacco cucinato dalla scuola. I bambini sanno che raggiungeranno la fattoria didattica con autobus privato.

Si trascorre tutta la giornata in fattoria e si pranza al sacco, mentre la merenda è offerta dall'azienda stessa con prodotti coltivati e realizzati in loco.

Raggiunta la fattoria, l'educatrice referente del progetto, accoglie i bambini e spiega l'organizzazione della giornata. I bambini si dividono in due gruppi: un gruppo segue un operatore nei campi per osservare e dedicarsi alla semina, l'altro gruppo si dedica all'osservazione e cura degli animali. La mattinata trascorre prendendosi cura del terreno e degli animali. Le conoscenze teoriche vengono acquisite grazie al fare, all'esperienza concreta e alla verbalizzazione dell'esperienza a cura degli operatori e delle insegnanti presenti.

A metà mattina si consuma la merenda e i gruppi si dedicano al nuovo lavoro non ancora svolto.

Le attività laboratoriali proposte e realizzate, cambiano in base al mese in cui si effettua l'uscita. La semina e la raccolta seguono, infatti, la stagionalità degli alimenti e il loro ciclo vitale.

In alcune giornate, soprattutto d'inverno e se piove tanto, l'attività principale della giornata è una proposta laboratoriale in cui i bambini impastano e cucinano pane, panini, pizza e biscotti in cui si impara come farne e ingredienti di vario genere (zucchero, uova, lievito, aromi, semi) possano dar vita ad alimenti e prodotti da forno che poi i bambini portano a scuola e a casa.

Dopo il pranzo i bambini hanno la possibilità di fermarsi negli spazi della fattoria e continuare a giocare, guardare con più calma quanto osservato al mattino, fare un giro in calesse e prendersi cura di alcuni animali presenti.

Le attività proposte in fattoria vengono poi riprese a scuola con conversazioni, disegni, allestimenti di angoli in sezione con i materiali e i prodotti raccolti in fattoria e diventano oggetti di scambi comunicativi con le famiglie.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini osservano e imparano a conoscere alcuni attrezzi per il lavoro in campagna, quali ad esempio la vanga, aratro e rastrello;
- imparano il rispetto dei tempi, il valore dell'attesa, la varietà e la stagionalità soprattutto di frutta e verdura che spesso vedono solo già confezionati presso negozi.
- Questo tipo di progettazione e di attività permette un maggior coinvolgimento dei bambini, non solo cognitivo ma anche corporeo ed emozionale. Il lavoro con le mani e con tutto il corpo permette, infatti, di sviluppare nella mente dei bambini pensieri e domande di natura scientifica riguardanti il tempo della crescita, i fattori che impediscono o favoriscono la nascita e lo sviluppo degli alimenti e il nome e le caratteristiche delle specie piantate.

ATTIVITÀ E GIOCHI BASATI SUL “RISCHIO CALCOLATO”

Educazione corporea

Educazione cognitiva

Il gioco e il rischio sono tra loro naturalmente legati alla dimensione dell'avventura, dell'incertezza, del superamento del limite ma anche alla necessità di stabilire delle regole perché esse garantiscono la condizione di sicurezza sulla quale poi rapportarsi. Pertanto, occorre progettare e/o allestire setting educativi che favoriscano esperienze in cui i bambini si misurano gradualmente con i limiti e le possibilità propri e del contesto. Fondamentale è il ruolo dell'adulto che, messo di fronte insieme al bambino all'imprevedibilità, osserva, sostiene, ma non si sostituisce e rielabora l'esperienza accanto al bambino. È un adulto che ricerca, come il funambolo, un equilibrio tra l'intervento diretto per mettere in sicurezza e lasciare libertà del movimento.

Arrampicata

Ai bambini vengono proposti, per un tempo molto ampio e quotidiano, spazi con dislivelli, piani elevati, spalliere, piani inclinati, corde sia in indoor che in outdoor (alberi, dislivelli naturali del terreno...). I piani sopraelevati, sono un'attrazione per i bambini che vi accedono in tempi diversi secondo le proprie competenze, consentono di vivere emozioni, sperimentare una vertigine.

Se i movimenti dei bambini sono impacciati e l'adulto “sente” insicurezza possono essere messi tappeti sotto l'arredo.

Sperimentare l'arrampicata con i piedi nudi aumenta la consapevolezza del proprio corpo.

Giochi di equilibrio

L'equilibrio è quello stato particolare del corpo che favorisce la posizione statica del soggetto e il mantenimento delle posizioni del corpo nello spazio. L'equilibrio promuove la presa di coscienza del corpo al fine di migliorare le possibilità di realizzazione in un mondo soggetto alla legge di gravità. Per esercitare la ricerca dell'equilibrio si può iniziare predisponendo un setting con materiali e attrezzi non strutturati in modo da osservare il tipo di movimento libero del bambino favorendo la conoscenza attraverso un approccio divergente (l'adulto non indica come si utilizza ma osserva e rilancia attivando situazioni che favoriscono il problem solving).

Esempi di strutture o materiali: panche, rulli, cuscini di varie forme semi rigidi, biciclette

Con i bambini della scuola dell'infanzia, si può proseguire agganciandosi alla conversazione su “come si sta in equilibrio”, per esempio con una gamba sola, in modo da ascoltare e registrare i pensieri e le riflessioni che possono accompagnare l'azione.

Si può valorizzare il pensiero creativo stimolando un approccio di ricerca alla soluzione del problema e motivare la discussione in piccoli gruppi attraverso l'uso di piccoli oggetti (come sta in equilibrio la forchetta sul bicchiere) oppure riguardandosi in un breve video fatto dall'adulto mentre i bambini fanno le prove motorie.

La conversazione può favorire la condivisione emotiva sulle emozioni provate legate alla “paura di cadere”.

Se la documentazione, che può coinvolgere direttamente i bambini, narra l'esperienza in itinere è uno strumento prezioso per ripercorrere le tappe della ricerca e generare nuove piste di lavoro.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

I bambini imparano a

- mettersi alla prova in una situazione di sicurezza, attraverso una notevole attivazione motoria e cognitiva. Arrampicarsi e scendere dall'albero, ad esempio, richiede al bambino di pensare e muoversi coerentemente per risolvere il compito, mettendo in atto le strategie adeguate.
- valutare il rischio nelle loro azioni e negli allestimenti presenti nel giardino. In questo modo imparano a essere più attenti, concentrati e a prendere misura con i propri limiti e potenzialità del proprio corpo.
- condividere strategie per risolvere una situazione problematica, quale ad esempio ricercare l'equilibrio su una bicicletta senza ruote.

L'ESPERIMENTO MENTALE DELL'UTOPIA PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA⁴

Educazione spirituale

Educazione etica

L'esperimento mentale dell'utopia è un'esperienza che viene proposta negli ultimi anni della scuola dell'infanzia e nasce da una sollecitazione ricevuta durante il percorso di formazione "Filosofia con i bambini"¹.

Affrontare un esperimento mentale, in generale, significa chiedersi cosa accadrebbe se ci fosse la possibilità di vivere un'esperienza o di condurre osservazioni che non possono essere realizzate direttamente: pratica comune per i filosofi e gli scienziati, l'esperimento mentale richiede di utilizzare in modo congiunto il ragionamento e l'immaginazione per generare intuizioni che fanno circolare in un gruppo molte idee.

Nel caso dell'esperimento mentale dell'utopia si tratta di immaginare quel che accadrebbe se bambine e bambini avessero la possibilità di raggiungere un'isola accogliente e disabitata per realizzarvi un luogo in cui vivere bene, anzi nel miglior modo possibile secondo loro. Mettendo tra loro, seduti in cerchio, l'illustrazione di un'isola di riferimento, vista dall'alto, e oggetti concreti che aiutino ad immergersi nel viaggio mentale (modellino di nave, bussola, lanterna ecc.), si affrontano domande come le seguenti:

Quali sono i bisogni fondamentali da considerare, andando sull'isola?

Ci sono cose a cui ora siamo abituati, che non andrebbero portate sull'isola, perché portandole poi non riusciremmo a viverci bene? [si passa così dai bisogni fondamentali alle rinunce fondamentali]

Cosa e dove "costruire"? Come scegliere il luogo in cui abitare? Come dare forma al paesaggio? [si possono disporre sull'isola oggetti o illustrazioni che permettano di seguire anche visivamente l'evoluzione del paesaggio ipotizzato a parole]

Sono necessarie delle regole per vivere bene sull'isola? Quali dovrebbero essere le regole fondamentali?

Cosa fare, sull'isola, nei confronti di chi non rispetta le regole?

⁴ Questa esperienza è stata proposta dal filosofo Luca Mori all'interno del percorso di Filosofia con i Bambini promosso da Fondazione Collegio San Carlo di Modena

Come si dovrebbero prendere le decisioni che riguardano tutti? (un racconto di Erodoto permette di introdurre la distinzione tra modi diversi di governarsi: è meglio avere una persona che comanda, un piccolo gruppo di persone che decidono per conto di tutti o tutti insieme? Nel caso si decida di decidere tutti insieme, come evitare di fare confusione? È facile organizzare conversazioni dove tutti siano ascoltati? Che fare se in tanti si hanno tante idee diverse sul da farsi?)

Sull'isola ci dovrebbero essere delle scuole? Come quelle esistenti o diverse?

Come si passa il tempo sull'isola?

Gli adulti potrebbero vivere su un'isola immaginata dai bambini? Ci starebbero bene oppure vorrebbero farla diversa? Come tenere insieme le idee degli adulti e quelle dei bambini?

Se all'improvviso si avvicinasse all'isola, con l'intenzione di approdare, una nave con molte persone sconosciute a bordo (donne e uomini, bambine e bambini), cosa si dovrebbe fare?

Affrontando domande come le precedenti si immagina e si ragiona, come i protagonisti della Repubblica di Platone che Socrate sfida a "costruire a parole" la città più giusta: si costruisce insieme un mondo confrontando differenti punti di vista e la necessità di argomentarli, e sperimentando la difficoltà di prendere posizione su domande che suscitano dei dubbi o fanno venire in mente più alternative, tra cui si deve scegliere insieme. L'adulto è chiamato qui non a erogare le sue risposte, ma a fare "buone e chiare domande" che stimolino il pensiero e ad aiutare il gruppo nel connettere, nel confrontare ed eventualmente nell'accorgersi di possibili incongruenze in ciò che viene espresso.

Su questo aspetto occorre esercitarsi molto per cercare di vivere anche come adulto, questa esperienza, con lo spirito della ricerca e dell'indagine. Occorre, inoltre, non spaventarsi di fronte alla possibilità dell'incertezza e di "sapere di non sapere" così come esercitarsi a cogliere le domande implicite.

È importante:

- accettare e valorizzare tutte le risposte, evidenziando che si dovrà discutere insieme quanto le singole risposte risultino più o meno convincenti e capaci di tenere conto di tutte le difficoltà sollevate dalle domande;
- sostare su ogni punto di vista, anche quando non corrisponde al punto di vista auspicato dagli adulti;
- rilanciare al gruppo il punto di vista degli altri, chiedere se sono o meno d'accordo e perché, in modo che imparino a motivare la propria posizione;
- accettare che i bambini cambino il proprio punto di vista, che ascoltando gli altri possano cambiare posizione. Il dialogo costruttivo ha questo scopo: fornire spunti di riflessione e punti di vista differenti, che possono indurre un cambio di posizione

Al termine della conversazione si potrà disegnare l'isola così come è stata immaginata e dall'osservazione del disegno, rilanciare nuove domande circa la convinzione o meno rispetto alle scelte fatte.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

I bambini imparano a

- discutere con gli altri, ad accettare l'opinione altrui, ad ascoltare e a cambiare il proprio punto di vista, grazie alle sollecitazioni altrui.
- ragionare "filosoficamente", cioè a porsi domande che generano altre domande, senza temere il dubbio e l'incertezza e tentare ragionamenti che vanno sempre più in profondità, senza sapere dove porteranno.

ESPERIENZA DI UN PERCORSO DI CONTINUITÀ NIDO - INFANZIA

Educazione affettiva

L'esperienza di continuità che si presenta riguarda il passaggio dal nido alla scuola dell'Infanzia. Il progetto nasce all'interno di due servizi che appartengono allo stesso territorio e che per questa ragione vedono un naturale passaggio delle famiglie frequentanti il nido alla vicina scuola dell'Infanzia. Riferimento di questa progettazione è la riflessione sulla continuità 06 portata avanti in ambito del "Coordinamento pedagogico distrettuale" da cui si è sviluppato il Protocollo sulla continuità per i nidi e le scuole dell'infanzia della città di Modena.

Con la realizzazione del progetto continuità s'intende avviare con le famiglie, con i bambini, con le insegnanti e le educatrici un percorso di conoscenza reciproca e di accompagnamento nel delicato periodo di passaggio da una istituzione all'altra. L'idea guida è quella di ricostruire e condividere un'idea di cambiamento da vivere in termini positivi, di crescita e opportunità. Per fare questo è necessario promuovere esperienze di conoscenza reciproca e un'idea di bambino competente e capace di accogliere il nuovo come elemento di crescita. Da qui l'esperienza di seguito narrata.

Le coordinatrici, ognuna nel proprio servizio, hanno incontrato prima le educatrici e le insegnanti per ragionare sulla progettazione in termini di continuità, successivamente hanno presentato alle famiglie durante le riunioni di sezione il protocollo continuità e hanno condiviso le idee pedagogiche ad esso collegate: l'idea di bambino competente e autonomo e la visione di "cambiamento" come opportunità di crescita e di sviluppo. Hanno, inoltre condiviso informazioni riguardanti i due servizi al fine di incrementare la conoscenza da parte delle famiglie.

I gruppi di lavoro si sono incontrati per progettare uno scambio di visite reciproche valutando il percorso migliore per le uscite e le attività da proporre prima e durante le visite di conoscenza.

Sia al nido sia alla scuola dell'infanzia il primo passaggio è stata la preparazione dei bambini, ai quali è stata creata un'aspettativa narrando loro il percorso e coinvolgendoli nella predisposizione di uno spazio che è stato allestito da insegnanti e educatrici come luogo di raccolta di materiali preparatori e di documentazione dell'esperienza (dialoghi, elaborati, foto).

La prima visita che si è svolta ha visto l'arrivo al nido di un gruppo di bambini della scuola dell'infanzia con due insegnanti e la coordinatrice. I preziosi ospiti sono stati accolti al nido dai bimbi grandi e invitati a sedersi nello spazio precedentemente individuato per l'attività. Le educatrici hanno letto al gruppo misto che si è creato il libro "Zeb e la scorta di baci". I bambini hanno poi condiviso spazi e attività di gioco libero all'interno del nido e i bambini della scuola dell'infanzia hanno poi salutato lasciando gli inviti per i bambini del nido a visitare la scuola. Al nido nei giorni successivi si è ripresa l'esperienza attraverso il libro letto e nello specifico i bambini hanno preparato "la scorta di baci" da portare alla scuola dell'infanzia per quanti arriveranno a settembre.

La visita alla scuola dell'infanzia si è svolta a piedi, in modo da rendere consapevoli i bambini del tragitto, con la presenza dei genitori come supporto. Arrivati alla scuola dell'infanzia è stato piacevole ritrovare alcuni bambini dei tre anni che l'anno prima erano al nido, questi si sono affacciati curiosi al passaggio, salutano e verbalizzando i ricordi di quando erano piccoli.

I bambini del nido, con genitori e educatrici sono stati accolti nelle sezioni dei cinque anni, predisposte per fare colazione insieme e ricevere "la scorta di baci" che servirà per allestire le sezioni che a settembre accoglieranno alcuni dei bambini presenti. È stata l'occasione per far conoscere a bambini e genitori gli spazi della scuola dell'infanzia.

I bambini della scuola hanno così vissuto due esperienze significative: da un lato l'accoglienza dei bambini del nido come bambini nuovi che a settembre abiteranno la scuola, dall'altra hanno maturato la consapevolezza che anche per loro si prevede un passaggio alla scuola primaria e che quindi la continuità, il cambiamento, l'opportunità di crescere e farsi "nuovi amici" riguarda tutti loro, anche se in modo diverso.

A settembre, i bambini provenienti dal nido, hanno potuto avviare esperienze e conversazioni specifiche delle esperienze vissute, facilitati anche dall'allestimento degli angoli predisposti con il materiale pervenuto dal nido.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini apprendono a essere consapevoli dei cambiamenti che li riguardano e a padroneggiarli.
- Gli adulti apprendono ad avere maggiore fiducia nei bambini e nelle opportunità di crescita nel cambiamento
- I servizi apprendono a conoscersi meglio e a condividere idee sui bambini e su modalità di costruire esperienze comuni.

ESPLORARE ALL'APERTO

Educazione sensoriale

Educazione cognitiva

I bambini amano vivere in natura, è un'esperienza nutriente poter stare tutti i giorni, non meno di un'ora all'aperto.

I bambini imparano a non stare sui giochi strutturati e ad appassionarsi a ciò che la natura offre.

La capacità di esplorare viene promossa anche dando loro una piccola sacca per le raccolte. I bambini amano raccogliere le cose piccole, apparentemente brutte, sbeccate, marce. Una volta terminata la raccolta, si può chiedere ai bambini di svuotare le raccolte in appositi raccoglitori. I bambini devono in base alle caratteristiche, alle funzioni, alle dimensioni decidere come classificarli. Questi materiali potranno servire per giochi costruttivi unicamente con materiali destrutturati.

Durante le esplorazioni, adeguatamente equipaggiati, eventualmente con tute e stivali. Gli adulti incoraggiano i bambini a utilizzare i sensi e pongono domande quali, com'è questo materiale? Com'è la pioggia che senti? La neve? Il canto del passerotto? Un'altra buona domanda che si può porre ai bambini prima di uscire in giardino è questa: "cosa ci regala oggi il nostro giardino?". In questo modo i bambini imparano ad affinare i sensi meno utilizzati quali l'udito (distinguere i rumori dai suoni, fare attenzione al canto degli uccelli e tentare di distinguerli), l'odorato (sentire il profumo del muschio, delle viole, della corteccia). Con la vista si possono fare giochi più specifici di scoperta dei

diversi materiali (cercare cinque sassi della medesima dimensione, tre cose rotonde, cinque foglie dello stesso albero, ecc).

I bambini vengono incoraggiati a usare le mani, manipolare la terra, costruire un orto, una tenda, scavare, raccogliere, utilizzare gli oggetti per fare giochi simbolici come i bastoni utilizzati per mescolare le zuppe di fango. Una volta preparato il terreno, i bambini possono progettare la grandezza dell'orto, decidere quali semi usare e come coltivarli. La cura dell'orto in tutte le sue fasi (semina, acqua, erbacce, insetti, raccolta) prevede l'allenamento di un pensiero scientifico (ipotesi, dubbi, imprevisti, previsioni, cambio di idee, ascolto dell'altro e dei fatti che accadono) fondamentale per quell'età.

L'esplorazione sarebbe auspicabile in piccolo gruppo con la presenza di un adulto incoraggiante.

Nel sacchetto dell'uscita, man mano che escono si può aggiungere un taccuino, il binocolo, la lente e tutto ciò che serve a un esploratore.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

I bambini imparano a:

- “sentire” la natura attraverso i sensi e a raccontare ciò che sentono.
- riconoscere, prestare attenzione, osservare, ascoltare, riconoscere gli stimoli che la natura offre.
- vivere in natura con un atteggiamento aperto al nuovo, alla scoperta, all'imprevisto, a risolvere problemi, ad avere un pensiero flessibile, a progettare cose che ancora non esistono.
- diventare sempre più sensibili e rispettosi della natura. Diventano capaci di azioni di cura, quali la semina, l'irrigazione, la coltivazione, la sistemazione e la pulizia di un giardino. Affinano anche un pensiero scientifico legato all'osservazione, registrazione, e analisi dei fenomeni che accadono.

IL CAMBIO DEL PANNOLINO

Educazione affettiva

Nel momento del cambio del pannolino, dopo l'attività svolta durante la mattinata, l'educatrice anticipa ai bambini che s'inizia ad andare in bagno e che pian piano verranno chiamati dalle educatrici.

L'educatrice si avvicina al/la bambino/a e delicatamente gli/le dice che vanno assieme a cambiarsi, lo/a prende per mano e insieme vanno in bagno rispettando l'andatura del/la bambino/a; in bagno si dirigono verso lo spazio in cui sono sistemati i pannolini personali, l'educatrice ne prende uno, assieme ad eventuali vestitini di ricambio se il bambino si è sporcato, e assieme vanno ad appoggiarli sul fasciatoio: lì davanti, l'educatrice prende in braccio il/la bambino/a e lo sdraia con delicatezza.

Nel bagno c'è abbastanza silenzio e l'educatrice inizia a spiegare con un volume basso di voce ogni azione che compie nello spogliare, iniziando dal dire che sta tirando giù i pantaloncini, che slaccia i bottoncini del body, gli toglie il pannolino etc.

L'educatrice mantiene il contatto visivo con il/la bambino/a il più possibile e dedica a lei/lui totale attenzione toccando con tenerezza le parti del corpo interessate e lavando con cura, nel togliergli il pannolino non gli alza le gambe in alto ma le sposta lateralmente, pensando a come desidererebbe lui adulto esser toccato da un gigante che, per quanto gentile, rimane sempre un gigante.

Durante il cambio lo accarezza delicatamente, talvolta le gambe, altre le braccia, nominando le parti del corpo che sta accarezzando, per poi rivestirlo.

Prende il bavaglino, posizionato vicino al fasciatoio, lo infila al/la bambino/a, lo/a prende in braccio e lo/a appoggia a terra, accompagnandolo con calma a tornare in sezione.

Queste azioni vengono agite in questo modo supportate dalla convinzione che sia un momento molto prezioso dal punto di vista educativo e della crescita dei bambini, un momento che spesso viene svolto velocemente come un gesto di routine necessaria, mentre è un'esperienza fondamentale per la consapevolezza corporea dei bambini, per imparare a dare un valore al proprio corpo e per la relazione con l'adulto.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini sperimentano l'attenzione da parte dell'altro, il valore del sentirsi pensato e la cura del proprio benessere.
- Si sviluppa una relazione di fiducia con l'adulto

LETTURA AD ALTA VOCE

Educazione cognitiva

Educazione estetica

La lettura a scuola e con i bambini può essere affrontata in molteplici modi, che si differenziano in base a finalità ed esiti educativi auspicati. Di seguito riportiamo una delle tante possibilità, forse quella che più frequentemente viene proposta nei servizi, la lettura ad alta voce in gruppo, senza la pretesa di essere esaustivi rispetto a un'azione ricca e complessa come quella della lettura, ma richiamando alcuni elementi di base per costruire un buon contesto di apprendimento e condurre un'esperienza piacevole e significativa.

Lo spazio e il tempo

E' importante individuare uno spazio e un tempo dedicati. La lettura non è un "riempitivo", un'attività da cui entrare e uscire mentre si fa altro (esempio: leggere mentre si espleta la routine del bagno, obbligando i bambini ad abbandonare e riprendere la lettura in mezzo a una storia). Leggere è un'attività complessa, intrisa di relazione, che richiede cura e attenzione, sia da parte di chi legge che da parte di chi ascolta.

E' importante aver cura che il lettore e il libro che legge siano ben visibili a tutti i bambini e che quindi vi sia una distanza adeguata in relazione alla misura del libro e delle figure, che devono essere visibili e riconoscibili da tutti. La distanza deve anche permettere di udire bene la voce dell'insegnante. Il cerchio è senz'altro una buona disposizione soprattutto per un gruppo numeroso.

Se possibile, sarebbe opportuno creare un rituale intorno alla lettura, magari abbassando le luci intorno per creare un'atmosfera riconoscibile e distensiva, ma illuminare il libro perché richiami il punto di attenzione verso cui convergere tutti e al tempo stesso assicurarne una migliore visibilità.

I libri

La scelta dei libri è vasta e non può esaurirsi in poche righe. È importante, in generale, scegliere albi di qualità, in cui il rapporto immagine parola sia significativo e ben organizzato. Se non si hanno particolari competenze è utile affidarsi a una buona biblioteca e a una/un bibliotecaria/o competente, oppure individuare case editrici specializzate che esprimono un'offerta di qualità alta. È importante che la forma e le dimensioni dell'albo siano adeguate alla possibilità che hanno i

bambini di vedere, quindi un albo piccolo, o con immagini molto piccole, può non essere adeguato a una grande gruppo, e se si desidera leggerlo, è bene organizzare piccoli gruppi.

L'età e l'interesse dei bambini/e è un altro riferimento importante, in linea generale possiamo leggere qualsiasi cosa, ma è importante tenere presente che non importa insistere su una complessità troppo alta, un albo di qualità può essere letto e compreso a vari livelli. E' possibile, all'ultimo anno della scuola dell'infanzia, iniziare letture a capitoli, tuttavia è importante tenere conto delle caratteristiche dei bambini per cui leggiamo: se un libro non è comprensibile alla maggior parte dei bambini, non è il caso di sceglierlo, a meno che non si decida di dedicare quella lettura solo a un piccolo gruppo.

La lettura

Se stiamo leggendo un albo illustrato durante la lettura è importante che il libro sia visibile ai bambini, e dunque sempre voltato verso di loro poiché nell'albo vi è un rapporto di complementarietà tra le immagini e le parole e questa è uno degli aspetti essenziali della grammatica dell'albo.

È importante rispettare il testo dell'autrice/autore poiché un buon albo ha un testo pensato nella scelta del lessico, nel ritmo della lettura, nel giropagina.

È importante conoscere il testo prima di leggerlo per i bambini, per cogliere il ritmo della lettura e il significato dei diversi passaggi.

È possibile conversare sul libro letto al termine della lettura, ma è importante che le domande siano aperte e che stimoli il dialogo, senza apparire come una prova di comprensione del testo. E' possibile anche intraprendere una lettura di tipo condiviso, in cui i bambini diventano co-protagonisti della narrazione.

E' senz'altro importante richiamare la lettura durante momenti della giornata che possano trovare un riferimento esperienziale

Se si vuole innescare una buona conversazione è possibile partire da una lettura dialogica, poiché anticipando con ipotesi personali l'evolvere della storia, per i bambini sarà più semplice individuare passaggi che stupiscono, meravigliano o offrono spunti d'interpretazione della realtà doversi dal proprio.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- Contribuisce a sviluppare nei bambini un interesse per il libro e la lettura e ad accrescere il loro universo narrativo e immaginario.
- Attraverso questa attività i bambini arricchiscono il lessico, l'espressione e la comprensione linguistica.
- Si crea una forte condivisione nel gruppo che sostiene lo sviluppo di buone relazioni tra i bambini.
- Favorisce la partecipazione e l'attenzione.

ORIENTAMENTO PER LE VIE DEL QUARTIERE FINO AD ARRIVARE AL CENTRO STORICO DELLA CITTÀ

Educazione cognitiva

Educazione estetica

Educazione corporea

Prima di intraprendere le passeggiate per la città, si chiede ai bambini di preparare il proprio zainetto per uscire. Ognuno di loro può mettere e descrivere agli altri cosa ha deciso di mettere nello zainetto per affrontare l'esplorazione.

I bambini, muniti di zainetto, iniziano a fare alcune passeggiate nel quartiere e imparano a camminare e a sopportare la fatica e la stanchezza. Durante le varie passeggiate i bambini parlano di quello che vedono: palazzi, passanti, chiese, piante. Può funzionare anche in grande gruppo, ma si riesce sicuramente a dialogare meglio in piccolo gruppo.

L'esperienza si può fare con tutti bambini della scuola dell'infanzia. Forse è preferibile rivolgerla ai bambini dei 4 e dei 5, vista la presenza di mappe singole e poi collettive da costruire. E' importante iniziare già a camminare a partire dai tre anni, proprio per costruire il gruppo. Se si esce in gruppo, c'è la presenza di un insegnante e di un collaboratore.

Successivamente, si decide una meta, ad esempio un parco. Nel tragitto dalla scuola al parco i bambini possono fotografare gli elementi del territorio che più li colpiscono. Una volta a scuola, provano a costruire la prima mappa con le varie foto che dovranno mettere in successione.

La volta successiva usciranno seguendo la grande mappa e provando a orientarsi. Durante il cammino si possono individuare altri marcatori spaziali che poi possono essere aggiunti nella mappa.

Successivamente, viene offerta una vera cartina che porta verso il parco e ritorno.

È interessante scoprire le vie, i numeri, i segnali stradali e tutto ciò che compone una città.

Da questa prima esplorazione si può partire per l'esplorazione del centro storico, dapprima con l'orientamento a vista, poi scegliendo le immagini, poi provando a costruire una mappa individuale e poi collettiva e, infine, usare una cartina vera della città. Una volta arrivati in centro si possono scoprire le bellezze della città, imparando a vedere e ad apprezzare le cose belle.

L'esperienza poi può continuare andando alla ricerca delle varie case dei bambini, sempre utilizzando le cartine che vanno costruendo loro del tragitto casa scuola. Il bambino stesso dovrà condurre a casa sua i bambini utilizzando le mappe. Da una mappa ne nascono molte altre.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

I bambini imparano a

- apprezzare le bellezze culturali della città e a sviluppare curiosità;
- conoscere il proprio territorio e a sapersi orientare dapprima a vista, poi attraverso le immagini e, infine, attraverso una mappa costruita da loro e poi reale;
- costruire marcatori spaziali per imparare a orientarsi;
- sviluppare competenze collaborative per raggiungere uno scopo, discutendo quando si deve trovare l'accordo fra opinioni differenti.

I DIRITTI DONATI

UN PROGETTO DI OUTDOOR URBANO

Educazione etica

Educazione alla responsabilità civica

Aprire le porte dei servizi scolastici e educativi alla città rende visibili, agli occhi di tutti, i bambini e le loro realtà. Uscendo e camminando alla scoperta delle piazze, delle vie, dei parchi si offrono ai bambini diverse forme di conoscenza ed esperienza, che interpellano i vari sensi.

Il bambino può scegliere il suo ritmo, sostare a osservare un monumento, un edificio, un tombino, la spazzatrice di un operatore ecologico, il cane di un passante.

Scopre il pluralismo e il dinamismo. Lo spazio aperto della città è la prima palestra di diversità, di molti modi diversi di stare al mondo.

Principio alla base che guida i percorsi è che vivere la città in cui si abita, fin da piccoli, permette di sviluppare appartenenza, riconoscimento e incontro, prevenendo isolamento e disagio sociale-economico.

L'esperienza che qui raccontiamo si sviluppa in una scuola dell'infanzia composta da tre sezioni omogenee, per bambine e bambini di tre, quattro e cinque anni.

La scuola ha da poco cambiato gestione e il nuovo gruppo di lavoro che si è creato, composto da persone provenienti da esperienze diverse, ha avuto fin da subito l'esigenza di creare momenti di condivisione tra loro. Hanno così deciso di proporre già a partire da settembre diverse uscite nel quartiere tutte e tre le sezioni assieme per fare esperienze comuni, imparare a "fare gruppo", esplorare lo spazio e il territorio in cui si colloca la scuola.

Spesso le uscite hanno come meta finale il parco vicino cercando di utilizzare tutte le volte percorsi diversi per esplorare il più possibile il contesto attorno.

A volte le uscite sono programmate, altre volte l'input arriva da una sezione e le altre si aggregano. Una volta era l'occasione per fermarsi al parco a fare un pic-nic oppure per raccogliere materiale naturale da portare in sezione.

Quando si è trattato di progettare come affrontare il tema dei diritti dell'infanzia, in prossimità della giornata internazionale il 20 novembre, gli insegnanti, forti di queste esperienze proposte nei due mesi precedenti, hanno ragionato sul fatto che tra i diritti dei bambini c'è anche quello di avere protagonismo e visibilità nella comunità in cui vivono.

Si è così deciso di affrontare il tema dei diritti con i bambini partendo da pretesti diversi.

Per i tre anni è una conversazione su cosa fa stare bene un bambino, per la sezione dei quattro anni la lettura del libro "Che cos'è un bambino" di Beatrice Alemagna, per i cinque anni una conversazione intorno alla Convenzione dei diritti dell'Infanzia e dell'adolescenza.

Gli insegnanti hanno poi proposto ai bambini di organizzare una giornata in cui i bambini stessi avrebbero consegnato disegni fatti da loro, con le loro frasi sui diritti trascritte dalle maestre, alle persone del quartiere. Hanno ragionato sul fatto che, dal momento che le persone sono tante avrebbero dovuto fare molti disegni. Gli insegnanti hanno dunque preparato in sezione delle strisce di fogli di carta con materiali diversi a seconda delle possibilità espressive dei bambini, che usano i colori liberamente secondo i loro desideri. I disegni realizzati sono arrotolati e messi in grandi cesti.

L'ultimo giorno della settimana è dedicata ai diritti; le tre sezioni sono partite per il loro giro nel quartiere percorrendo itinerari diversi. La sezione dei cinque anni, ad esempio, in funzione della continuità, è andata sia al nido che alla scuola primaria vicine

Durante il percorso, dopo un primo approccio più mediato dalle insegnanti, i bambini erano entusiasti di avvicinarsi ai passanti per dare i loro disegni. Alcune persone è capitato si mostrassero diffidenti, ma i bambini, se dapprima erano timorosi, poi hanno preso fiducia in se stessi, non lasciavano intentata alcuna consegna, come quando è successo che un anziano non si era fermato a prendere il disegno e i bambini lo hanno rincorso. Quando si è fermato, ha aperto il disegno e ha capito, ha sorriso e ha cominciato a chiacchierare con tutti i bambini.

È potente vedere come un piccolo gesto, anche molto semplice, può spiazzare e cambiare l'atteggiamento delle persone.

I disegni sono stati consegnati nei negozi - la merceria, il fruttivendolo, l'edicola, il fornaio . lasciati nelle intercapedini dei portoni, nelle buchette delle lettere, persino a una signora ferma in auto.

Le insegnanti hanno fatto in modo che ogni bambino e bambina potesse avere un suo spazio di protagonismo a partire da quelli con bisogni educativi speciali, in modo che l'esperienza fosse la più inclusiva possibile.

La sezione dei quattro anni è andata a trovare una compagna che era a casa da un paio di settimane con l'influenza, hanno suonato e lei e la mamma si sono affacciate salutando dal balcone. Poi la mamma ha inviato un video di ringraziamenti e saluti che è stato condiviso in sezione con tutti.

Sono andati anche a suonare al campanello della scuola media, quando gli studenti in quel momento stavano facendo l'intervallo. Un gruppetto di ragazzi si è affacciato alla finestra e i bambini li hanno invitati a scendere. Con il consenso dell'insegnante i ragazzi hanno così incontrato i bambini e hanno anche loro ricevuto il diritto donato.

A conclusione del percorso la sezione dei cinque anni ha individuato un albero del giardino dove ha intrecciato dei fili, ha appeso a quell'albero i propri diritti e ha invitato le altre sezioni a fare altrettanto. Ha poi preparato un cartello con la scritta "il nostro albero dei diritti". Tra i diritti esposti si possono leggere: "il diritto di diventare grandi"; "il diritto di stare con gli animali", "Il diritto di essere bambini".

L'intreccio dei fili è stato poi ripreso a scuola come motivo per altre esperienze. Intreccio come metafora dell'incontro dei bambini di età diverse tra loro, degli insegnanti del gruppo di lavoro, della scuola con gli abitanti e le realtà del quartiere, della scuola con le famiglie.

Questa attività è un'esperienza educativa perché

- I bambini imparano a orientarsi, a muoversi per il quartiere, a girare per le strade senza perdersi utilizzando dei punti di riferimento
- Viene valorizzato l'aspetto motorio del camminare come occasione per stare insieme e osservare meglio i luoghi in cui vive
- I bambini sviluppano consapevolezza di poter svolgere un ruolo attivo nella propria comunità
- Imparano a essere attenti alla relazione, alla condivisione, allo scambio, sperimentando una gentilezza vissuta attraverso gesti molto concreti

L'ORCHESTRA

Educazione estetica

All'interno del laboratorio annuale di musica, condotto da una insegnante della scuola, una sezione di scuola dell'infanzia si è cimentata nella realizzazione di un concerto, riproducendo l'Orchestra. L'esperienza, molto significativa e coinvolgente, ha avuto rilevanza durante un evento a cui sono state inviate anche le famiglie, che hanno avuto la possibilità di essere coinvolte e di avere una restituzione del percorso vissuto dai bambini.

Durante le attività di musica viene proposto ai bambini di preparare assieme un concerto per le famiglie, organizzando una sorta di orchestra

Per poter accettare questa proposta i bambini hanno bisogno di capire in che cosa consiste. L'insegnante li sollecita mostrando loro un video della riproduzione della 9° sinfonia di Beethoven, focalizzando l'attenzione su alcuni aspetti: la funzione dei musicisti e del direttore d'orchestra, gli strumenti utilizzati, l'importanza della disposizione degli strumenti, i tempi di esecuzione e i turni. I bambini, incuriositi, fanno a loro volta delle domande, vogliono sapere cosa siano i fogli che guardano i musicisti durante l'esecuzione del brano. Da qui l'insegnante coglie l'occasione di presentare la musica come qualcosa che non solo si ascolta e si produce, ma che si può anche scrivere e che ha un linguaggio proprio che i musicisti sono in grado di leggere per poter eseguire il brano. L'insegnante mostra come sono fatte le note, disegnandole su un pentagramma alla lavagna che in seguito i bambini hanno provato a riprodurre su un foglio.

L'esperienza prosegue mettendo a disposizione dei bambini diversi strumenti quali tamburelli, legnetti, triangoli, maracas, bastoncini a sonagli, in modo che ognuno potesse scegliere uno strumento da provare.

Con gli strumenti in mano i bambini vengono accompagnati a comprendere prima il ritmo, sperimentando ritmi diversi, poi il tempo, ma soprattutto ad ascoltarsi in modo da rispettare i turni, cogliere l'alternanza tra i vari strumenti e i momenti d'insieme, capire quando inserirsi con il proprio.

Passando per queste diverse fasi i bambini sperimentano man mano cosa vuol dire far parte di un'orchestra e come ciascuno abbia un proprio ruolo significativo per la riuscita dell'esecuzione nel suo insieme da parte del gruppo.

I bambini hanno scelto liberamente lo strumento: e una bambina suonava i piatti. Ognuno aveva la sua posizione e sono iniziate le prove, durante le quali i bambini hanno capito l'importanza del tempo, dei turni, del ritmo, dell'intensità e del prestare attenzione al proprio strumento e all'insegnante.

Questa attività è un'esperienza educativa perché

I bambini apprendono

- l'importanza dell'ascolto e della concentrazione per portare a termine l'esperienza in modo adeguato-soddisfacente
- il ritmo, il rispetto del turno in relazione alla prestazione degli altri
- il valore del lavoro unitario nel sentirsi parte di un gruppo

LA MERAVIGLIA DEL FUOCO

Educazione estetica

Educazione cognitiva

In un polo 06, che ha l'abitudine di coinvolgere le famiglie nella progettazione degli spazi, in particolare quelli esterni, e nella realizzazione di alcune attività, insegnanti e educatrici grazie a un'idea nata dal dialogo con le famiglie hanno proposto di preparare dei falò in giardino. La proposta è nata dall'aver osservato l'interesse dei bambini e delle bambine nei confronti del fuoco in occasione della castagnata di San Martino dove i genitori avevano utilizzato dei bracieri per la cottura delle caldarroste. Restituire ai bambini la meraviglia del fuoco è sembrata una buona idea in occasione della Notte dei Racconti che ben si presta per proporre ai bambini e alle bambine letture e racconti la sera, davanti al fuoco. Le insegnanti con l'aiuto dei genitori procurano tutto il materiale occorrente per realizzare tre falò in tre punti diversi del giardino, uno per ciascuna sezione di scuola dell'infanzia. I genitori li costruiscono e collaborano per l'accensione degli stessi. Sollecitate dal tema "lanterne" a cui si ispira la Notte dei Racconti, le insegnanti decorano il giardino con luci in modo da creare un'atmosfera esteticamente piacevole. Durante il momento dell'appello le insegnanti spiegano ai bambini con una certa enfasi quello che sta per accadere e la serata speciale da trascorrere scuola. I bambini sono accompagnati la sera a scuola dai genitori che li affidano alla cura delle insegnanti. Ciascuna insegnante accompagna il proprio gruppo di bambini a sedersi

attorno al fuoco nell'area a loro dedicata e spiega nuovamente come si svolgerà la serata dando alcune semplici regole.

Una volta che tutti i bambini sono seduti davanti al fuoco inizia la lettura. Quando la lettura termina insieme si fa festa con musica e balli al chiaro di luna.

Questa attività è un'esperienza educativa perché

- Sollecita nei bambini meraviglia e curiosità
- I bambini possono vivere gli spazi scolastici al di fuori della quotidianità ordinaria
- Il gruppo sperimenta un'occasione di condivisione in un'esperienza comune che unisce adulti e bambini.

TUTTI AL MARE

Educazione cognitiva

Educazione alla relazionalità con l'altro

Questa esperienza è organizzata per offrire una buona esperienza non solo per i bambini, ma anche per i genitori; è infatti importante favorire la costruzione di legami fra le famiglie e costruire comunità tutti assieme attraverso un'esperienza piacevole.

La gita di fine anno rappresenta un momento significativo per il gruppo dei bambini, per il personale delle scuole e spesso anche per le famiglie. Simbolicamente rappresenta un rito, un'esperienza di forte unità al termine di un anno passato insieme, ha valenze fortemente aggregative, supporta il senso di autonomia dei bambini e permette anche di ampliare le conoscenze e le esperienze.

La scelta della gita non è banale e si devono valutare molti aspetti affinché sia il più inclusiva possibile e rappresenti al contempo un'esperienza significativa e nutriente, di quelle che non si scordano.

L'esperienza qui narrata interessa un intero polo che comprende sia il nido d'infanzia sia la scuola dell'infanzia, per un totale di 88 bambini.

La riflessione nasce da un'analisi critica di altre mete proposte in precedenti gite, spesso più costose o con proposte molto strutturate, con tempi rigidi, non sempre adatte a bambini di diversa età. Il gruppo di lavoro si è interrogato su come proporre una gita che possa essere sostenibile per le famiglie dal punto di vista economico e consenta la piena partecipazioni di tutti.

L'idea di andare al mare permette di raggiungere un luogo che desta interesse: non è troppo lontano, ma è comunque diverso dai luoghi consueti. Per i bambini rappresenta l'occasione per esplorare e per i genitori la possibilità di costruire comunità.

Va considerato che il mare è una meta ambita per le vacanze estive per molte famiglie, ma non è accessibile a tutte, proporre una gita al mare con la scuola garantisce un'esperienza seppur breve ma comunque importante anche a quei bambini le cui famiglie non possono permettersi le vacanze o che scelgono di viverle nel contesto quotidiano.

La scelta poi di proporre la gita come scuola è indirizzata a favorire la socializzazione tra tutti, comprese le famiglie sia del nido sia della scuola dell'infanzia includendo, dove è possibile, anche fratelli e sorelle.

Tutte queste valutazioni vengono condivise con il consiglio di gestione della scuola, l'insieme dei rappresentanti dei genitori, e con loro vengono studiate le questioni organizzative e quelle economiche in modo da rendere possibile la partecipazione di tutti.

La gita inizia con il viaggio in pullman. All'arrivo c'è una breve passeggiata in pineta prima di arrivare alla spiaggia. C'è un ombrellone ogni due famiglie che si aggregano liberamente. La giornata si svolge in modo molto libero tra giochi, scoperte e bagni. Non c'è una proposta strutturata, si sta insieme, si conversa, si gioca con la sabbia, con l'acqua, con quello che si trova. C'è un momento di gruppo in cui si balla tutti assieme, adulti e bambini.

La gita viene preparata con i bambini creando in loro aspettativa. Con i più grandi si intavolano conversazioni per raccogliere e mettere in comune le diverse conoscenze sul mare: cos'è, chi vi abita, come ci si veste. Al ritorno si ripercorre assieme l'esperienza a partire dai materiali raccolti durante la gita (conchiglie, bastoni, campioni di sabbia) e dalle fotografie

Molti bambini vedono il mare per la prima volta, o perché sono piccoli, o perché non ne hanno ancora avuto occasione. Nel raccontare l'esperienza i bambini segnalano il piacere di avere condiviso l'avventura con tutti, gli altri bambini e la famiglia.

Gli insegnanti e gli educatori ampliano in questa esperienza la conoscenza dei propri bambini, osservano dinamiche differenti da quelle che emergono nella quotidianità in classe.

Questa attività è una buona esperienza educativa perché

- I bambini fanno esperienza di comunità assieme alle loro famiglie
- Esplorano un ambiente diverso da quello quotidiano che li porta a sviluppare curiosità, condividere ed esprimere emozioni, fare ipotesi sulle specifiche caratteristiche

NOTE CONCLUSIVE

Raccontare e scrivere queste narrazioni non è stato facile per noi coordinatrici e coordinatori pedagogici. Questo perché l'atto educativo è qualcosa che emerge dall'unicità della relazione che si sviluppa tra quel dato gruppo di bambini e bambine e quel team di educatori/educatrici e insegnanti in un contesto definito, sviluppandosi in percorsi orientati ma impreveduti e imprevedibili

Dopo aver tanto ragionato di cura assieme a Luigina Mortari, in un momento molto difficile come quello segnato dalla pandemia, abbiamo accolto la proposta di impegnarci nella scrittura condivisa di questa Carta come occasione per dedicarci un tempo e uno spazio per fermare e raccontare le molte azioni di cura che vediamo e viviamo nei servizi di cui a nostra volta ci prendiamo cura.

A pensarci bene sono così tante le pratiche, le azioni, le scelte che forse non basta e non basterà mai uno spazio per contenerle tutte, ma anche il processo di selezione che ci ha portato a scegliere cosa raccontare in fondo ci ha portato a riflettere su cosa possiamo e vogliamo offrire nei nostri contesti educativi in cui lavoriamo.

Si tratta a volte di pratiche apparentemente molto semplici, ma che riteniamo significative per nutrire e coltivare l'anima e la mente dei nostri bambini e bambine. Un nutrimento sempre in divenire perché la ricerca non si ferma mai e mentre stiamo completando questa narrazione chissà quante altre esperienze si stanno realizzando che meriterebbero di essere raccontate.

Il Coordinamento Pedagogico Distrettuale di Modena

Hanno contribuito alla scrittura della carta educativa:

Bagni Elisa, Belloi Patrizia, Benedetti Giulia, Bergomi Francesca, Boldrini Elisabetta, Botti Francesca, Buzzega Maria Chiara, Capelli Miriam, Caramaschi Simona, Catellani Paolo, Chirico Lucrezia, Colla Gabriella, Corradini Lucia, Cristoni Simona, Cuoghi Laura, Dondi Elena, Esposito Lucia, Fangareggi Francesca, Fava Sara, Ferrillo Arianna, Fiocchetti Fiorella, Gozzi Claudia, Lombardi Daniela, Mazzei Lara, Merusi Francesca, Montagnani Elena, Montanari Annalisa, Paglia Paola, Pignataro Rossella, Pignatti Giulia, Rilei Patrizia, Ronga Mariella, Rubbiani Federica, Selmi Maurizia, Setti Roberta, Sinigalia Silvia, Soci Daniela, Tacconi Paola, Vellani Elena, Venturini Claudia, Verrini Angela, Vitagliano Sara, Zaldini Sonia.

Partecipano al Sistema Integrato Modena Zerosei:

Nidi, Scuole dell'Infanzia e Servizi integrativi del Comune di Modena, Nidi e Scuole dell'Infanzia di Fondazione Cresci@mo, Fondazione Raisini, Fondazione Don Milani, Nidi e Scuole dell'Infanzia FISM, Nidi e Scuole dell'Infanzia privati convenzionati, Scuole dell'Infanzia Statali, Nidi e Scuole dell'Infanzia aziendali, Nidi e Scuole dell'Infanzia in appalto