



Il nido non può essere un buon nido se rivolge la sua attenzione solo ai bambini; l'incastro tra l'opera dell'educatore e quella dei genitori è indispensabile, un incastro che non deve essere né invadenza, né una delega, ma un maturo ed esplicito equilibrio tra gli elementi.

Walter Fornasa



Linee guida per i Servizi educativi alla prima infanzia - Ambientamento

edizioni junior



Comune di Firenze
Assessorato alla
Pubblica Istruzione



Servizio Asili nido e
Servizi complementari
alla prima infanzia

Linee guida

per i Servizi educativi
alla prima infanzia

Ambientamento

edizioni junior

APPROFONDIMENTI



Comune di Firenze
Assessorato alla
Pubblica Istruzione



Servizio Asili nido e
Servizi complementari
alla prima infanzia

Linee guida

per i Servizi educativi
alla prima infanzia

Ambientamento

APPROFONDIMENTI



Comune di Firenze - Assessorato alla Pubblica Istruzione



Servizio Asili nido e Servizi complementari alla prima infanzia

Coordinamento editoriale

Anna Tomaselli

Supervisione

Enzo Catarsi

Redazione

Anna Brebbia, Liliana Dainelli, Giovanna Malavolti, Giovanna Mazzariello

Hanno collaborato

Mauro Bendoni, Ornella Carboni, Marzia Caruso, Paola Cecchi,
Lucia Degli Innocenti, Susanna Del Panta, Maria Cristina Favilla, Gabriella Forcelli,
Elena Poloni, Roberto Puccetti, Rossella Ramalli, Lucia Raviglione, Luisa Sciarra,
Manuela Vetturini

Impaginazione

Maria Grazia Brumana

Progetto grafico

Antonella Baruffi

SOMMARIO

PRESENTAZIONE

Daniela Lastri	7
----------------------	---

PREMESSA

Mariangela Molinari	8
---------------------------	---

INTRODUZIONE

L'AMBIENTAMENTO DEI BAMBINI E DEI GENITORI NEL NIDO

Enzo Catarsi	12
--------------------	----

LINEE GUIDA AMBIENTAMENTO

BAMBINI ADULTI AMBIENTE... L'INIZIO DI UN PERCORSO CONDIVISO

Anna Brebbia, Liliana Dainelli, Giovanna Malavolti, Giovanna Mazzariello

1. CONTESTO E AMBIENTAMENTO	26
1.1 Il contesto	26
1.2 L'ambientamento	28
2. ACCOGLIENZA E AMBIENTAMENTO	30
2.1 Informare, orientare, organizzare	30
2.2 Iscrizioni e giornate di apertura alle nuove famiglie	30
2.3 L'incontro con le nuove famiglie	30
2.4 Il primo colloquio	32
2.5 I primi giorni dell'ambientamento	33
3. AMBIENTAMENTO E CONTESTO EDUCATIVO	35
3.1 Le routine	35
3.2 Lo spazio	35
3.3 L'educatore di riferimento	38
3.4 L'educatore di riferimento e la famiglia	38
3.5 L'educatore di riferimento e il bambino	39
3.6 L'educatore e il gruppo di lavoro	41
3.7 Il gruppo degli adulti	42
3.8 Il gruppo di riferimento	43
3.9 Il gruppo dei coetanei	44
3.10 La differenza di genere	45

4. AMBIENTAMENTO E FAMIGLIE	47
4.1 Le famiglie in ambientamento	47
4.2 I laboratori per le famiglie	49
4.3 Le relazioni quotidiane	49
5. VERIFICA DELL'AMBIENTAMENTO	52
BIBLIOGRAFIA	54

ESPERIENZE DEI SERVIZI

1. INCONTRO CON LE FAMIGLIE NUOVE UTENTI Ornella Carboni, Susanna Del Panta, Rossella Ramalli	62
2. ACCOGLIENZA E NARRAZIONE NELL'ESPERIENZA MATTUTINA DEL CENTRO GIOCO TARTARUGA FORTINI Cristina Masti	64
3. LA VERIFICA DELL'AMBIENTAMENTO IN PICCOLI GRUPPI NEL CENTRO GIOCO TARTARUGA FORTINI Anna Maggi, Valeria Leporati, Emanuela Biagioli	69
4. L'ACCOGLIENZA DEL BAMBINO E DELLA SUA FAMIGLIA: STRUMENTI PER CREARE E APPROFONDIRE LE RELAZIONI Valeria Cherubini	71
5. SPAZI PER LE FAMIGLIE Lucia Raviglione, Elena Poloni	77
6. L'AMBIENTAMENTO DEI GENITORI NEL CENTRO GIOCO TARTARUGA COVERCIANO MATTINA Maria Cristina Favilla, Silvia Godi, Anna Maria Cristina Mini	79
7. IL MOMENTO DELL'ATTESA TRA ACCOGLIENZA E SEPARAZIONE Ilaria Bigazzi	83
8. IL RUOLO DELLE FIGURE E DELLO SPAZIO DI RIFERIMENTO Gabriella Forcelli	85
9. GENITORI A CONFRONTO PER RIFLETTERE IL PERCORSO CONDIVISO Laura Bartolini, Giovanna Mazzariello	87
10. LO SPAZIO DI RIFERIMENTO Paola Cecchi	94

PRESENTAZIONE

Daniela Lastri

Assessore alla Pubblica istruzione del Comune di Firenze

Negli ultimi anni l'Amministrazione comunale ha elaborato importanti strumenti a garanzia della qualità dell'intero sistema dei Servizi alla prima infanzia. Le *Linee guida per i Servizi educativi alla prima infanzia*, che nascono dalla riflessione sull'esperienza pedagogica maturata nel corso degli anni all'interno dei Servizi del Comune di Firenze, sono il principale strumento per assicurare una omogeneità di indirizzo e quindi una elevata qualità della rete dei Servizi pubblici, accreditati e privati.

Le *Linee guida* educative rappresentano un punto di partenza e non di arrivo, uno strumento che aiuta a comprendere il cambiamento e i rapidi mutamenti sociali; per questo è necessario un continuo lavoro di ricerca e riflessione.

La realizzazione di percorsi di approfondimento delle *Linee guida* nasce, quindi, dalla necessità di entrare ancor più nel dettaglio di alcune tematiche e di fornire agli educatori ulteriori, specifici strumenti di lavoro a garanzia di un elevato standard di qualità.

Questa pubblicazione, approfondimento *Linee guida Ambientamento*, ha come obiettivo quello di offrire a tutti gli educatori uno strumento di lavoro importante per continuare ad accogliere con professionalità bambine, bambini e famiglie.

La partecipazione attiva delle famiglie è elemento indispensabile della riuscita del percorso di ambientamento, prima tappa fondamentale per offrire un buon percorso di crescita delle bambine e dei bambini.

Ogni anno più di 3.000 bambini di età compresa tra zero e tre anni frequentano i nostri Servizi educativi e a tutti viene garantito, tramite un ambientamento pensato, curato, ma soprattutto progettato, l'opportunità di iniziare il loro percorso formativo.

Con gli approfondimenti delle *Linee guida* vogliamo continuare a garantire quel diritto all'educazione che è l'obiettivo delle politiche per l'infanzia della nostra città.

Per ogni argomento di approfondimento verranno realizzate specifiche pubblicazioni che faranno parte di questa collana editoriale, affinché il pensiero pedagogico che nasce all'interno del contesto fiorentino possa aprirsi ad altre realtà territoriali.

PREMESSA

Mariangela Molinari

Dirigente dei Servizi educativi alla prima infanzia del Comune di Firenze

Le *Linee guida per i Servizi educativi alla prima infanzia* del Comune di Firenze, nate con l'obiettivo di definire ed esplicitare i principi pedagogici necessari a indirizzare l'azione educativa dei Servizi della rete cittadina, rappresentano solo l'inizio di un percorso che continua con la realizzazione dei Quaderni di approfondimento. Abbiamo definito le *Linee guida* uno strumento di lavoro in progress e il percorso di analisi e riflessione, finalizzato all'approfondimento di alcune tra le più importanti tematiche trattate nel documento, accentua la valenza qualitativa di questa scelta.

Partendo dalla ricchezza di esperienze e saperi, maturata nel corso degli anni nei nostri Servizi, il Coordinamento pedagogico, con la supervisione del Prof. Enzo Catarsi, ha individuato una modalità di approfondimento che, attraverso il coinvolgimento attivo, in tutte le varie fasi del percorso, del personale che opera nei Servizi intende valorizzare e dare visibilità al lavoro svolto quotidianamente da tutte le figure professionali.

Quaderni di approfondimento, quindi, come traduzione, in termini operativi, di idee e teorie che costituiscono gli elementi sui quali si fonda la qualità dei Servizi, al fine di sostenere il lavoro educativo e dare omogeneità al sistema attraverso il confronto e lo scambio di esperienze all'interno della cornice di riferimento rappresentata dalle *Linee guida*.

Tre sono state le tematiche affrontate fino ad oggi secondo l'ordine di preferenza indicato dal personale dei Servizi: *ambientamento, documentazione e bambini e natura*.

La prima fase del percorso ha visto la costituzione di tre gruppi, uno per ciascun argomento, formati da educatori rappresentanti dei Servizi comunali, rappresentanti dei Servizi a convenzione e coordinatrici pedagogiche.

Nei tre gruppi, che hanno lavorato seguendo una metodologia attiva, tutti i partecipanti hanno portato come contributo la propria esperienza, esplicitando le modalità con le quali nei Servizi si applicano i principi espressi nelle *Linee guida*. Successivamente le riflessioni emerse durante gli incontri sono state raccolte e documentate dal Coordinamento pedagogico. Questo materiale, ricco e prezioso, rappresenta la prima fase del progetto approfondimento *Linee guida* e costituisce il punto da cui siamo partiti per arrivare all'elaborazione dei Quaderni.

Il presente volume, che costituisce il primo dei Quaderni di approfondimento, affronta la tematica dell'*ambientamento*.

Attraverso questa pubblicazione, tenendo conto del percorso condiviso che ne ha permesso la costruzione, si vogliono dare precise indicazioni alle quali il personale possa attenersi nel periodo dell'ambientamento dei bambini e delle famiglie, favorendo, al tempo stesso, lo scambio di esperienze e sperimentazioni all'interno di riferimenti teorici e lessico comuni.

In apertura troviamo il contributo di Enzo Catarsi che sottolinea l'importanza del ruolo del coordinatore pedagogico nel sostenere il gruppo di lavoro e nel promuovere abilità e competenze favorendo la circolazione delle esperienze e delle buone pratiche che caratterizzano il quotidiano dei Servizi.

La prima parte del volume, *Bambini, adulti ambiente... l'inizio di un percorso condiviso*, redatta da quattro coordinatrici pedagogiche, contiene una descrizione dettagliata degli aspetti che caratterizzano il periodo dell'ambientamento e, partendo dal contesto educativo e dall'accoglienza dei bambini e delle loro famiglie, promuove il coinvolgimento attivo dei genitori, declina strategie e modalità di incontro e scambio con le famiglie, definisce il ruolo della *figura* e dello *spazio di riferimento* mettendo l'accento sulle relazioni e sull'importanza dell'osservazione individualizzata.

Nella parte successiva, dedicata alle *esperienze*, si è voluto dare voce al personale attraverso il racconto di esperienze particolarmente significative vissute all'interno di alcuni Servizi. I contributi che costituiscono questa seconda parte del volume sono stati presentati dalle stesse educatrici a tutto il personale, sia dei Servizi a gestione diretta che dei Servizi in convenzione, in occasione del Seminario di studio, *Linee guida per i Servizi alla prima infanzia: approfondimento Ambientamento* che ha aperto l'anno educativo 2007/08. Ci è sembrato importante iniziare il nuovo anno con un seminario dedicato alla riflessione sull'*ambientamento* affinché i gruppi di lavoro, anche grazie ai momenti organizzati di scambio e confronto su diverse tematiche relative all'ambientamento che hanno caratterizzato i lavori del pomeriggio, avessero l'opportunità di confrontarsi sulla progettazione e l'organizzazione di questo delicato momento di passaggio che coinvolge fortemente operatori, bambini e famiglie.

Il percorso di approfondimento continuerà anche attraverso il monitoraggio dell'applicazione delle *Linee guida*, definendo pertanto strumenti idonei a rilevarla.

Mi auguro che la lettura e la condivisione dei contenuti di questo volume possa costituire un arricchimento, un vero e proprio momento formativo per tutti coloro che operano nei Servizi e una testimonianza di buone pratiche per garantire un *ambientamento* sereno e positivo per i bambini e le bambine e per le loro famiglie.

INTRODUZIONE

L'AMBIENTAMENTO DEI BAMBINI E DEI GENITORI NEL NIDO

Enzo Catarsi¹

La elaborazione di *Linee guida per i Servizi educativi alla prima infanzia* da parte del coordinamento pedagogico dei nidi fiorentini costituisce una tappa significativa nel percorso di miglioramento dei Servizi per l'infanzia del Comune di Firenze. Ancora di più colpisce favorevolmente la scelta di approfondire le *Linee guida* con un percorso che coinvolga tutto il personale delle strutture, con incontri assembleari e momenti seminariali in cui analizzare e dibattere specifiche tematiche, a cominciare da quella dell'ambientamento. Questo lavoro, fra l'altro, porta un contributo determinante alla ulteriore definizione del ruolo del coordinamento pedagogico, che costituisce uno strumento fondamentale per consentire ai Servizi educativi di avere una loro continuità di esperienza e quindi di compiere un salto di qualità. La presenza di questa figura di tipo tecnico favorisce, all'interno del gruppo di lavoro, quella tensione intellettuale che è alla base dello *star bene* degli educatori e quindi dell'efficienza del servizio.

Il coordinatore e il gruppo dell'Asilo nido

Nello specifico di un numero consistente di Servizi per l'infanzia, come è nella realtà fiorentina, il ruolo del coordinatore pedagogico appare anche più importante, in quanto può stimolare e favorire la capacità progettuale del gruppo degli educatori, così come deve avere larga parte nella promozione dell'aggiornamento professionale. Ne deriva pertanto una professionalità dai caratteri complessi e variegati, che appaiono meritevoli di essere specificamente approfonditi. Appare evidente, in primo luogo, la necessità che il coordinatore si impegni – in collaborazione con tutte le altre forze che in qualche modo interagiscono con l'Asilo nido – nella elaborazione e nell'approfondimento di quello che possiamo definire il *Progetto educativo*.

Si tratta di orientare il lavoro di approfondimento, anche teorico, in modo che le scelte organizzative e talvolta amministrative conseguenti abbiano una loro validità scientifica. Al riguardo occorre rilevare che anche il coordinatore deve avere una qualche conoscenza degli aspetti amministrativi, perché gli stessi interagiscono necessariamente con quelli educativi e pedagogici.

Compito fondamentale del coordinatore è poi quello di favorire il funzionamento del gruppo del nido, in modo da promuovere una reale qualificazione dell'Asilo nido fondata, in primo luogo, sul superamento di una concezione individualistico-privatistica dell'educazione e rispondente, da un lato,

¹ Enzo Catarsi, Direttore del dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Firenze.

alla esigenza di rendere veramente democratica la conduzione della struttura formativa, dall'altro all'opportunità di programmare le proprie attività in base ad una conoscenza più approfondita dei reali bisogni dei bambini. In questo modo vengono ancor più valorizzate le specifiche competenze di cui i singoli educatori sono portatori che così possono essere utilmente messe a disposizione dei colleghi.

Il reale funzionamento del gruppo potrà incontrare ostacoli, in quanto, le dinamiche presenti al suo interno, possono creare situazioni di difficoltà e provocare una serie contrastativa di desideri e di difese di cui spesso non si ha piena consapevolezza e che pure condizionano negativamente il lavoro. Lavorare in gruppo significa infatti attuare una serie di operazioni intellettuali di non lieve difficoltà che provocano spesso resistenze, talvolta inconsapevoli, che finiscono per ostacolare o comunque rendere difficoltosa la comunicazione all'interno del gruppo. È chiaro come la complessità di lavorare in gruppo possa far scattare dei *meccanismi di difesa* a livello inconscio che spesso finiscono per rendere apprensivo il soggetto. Questo avviene proprio perché mettere in discussione i propri convincimenti non è molto facile e molto più difficile è superarli, abbandonando le certezze e le sicurezze a cui di solito si è fatto riferimento. Al superamento di tali eventuali contrasti e disagi deve dare un contributo determinante il coordinatore, il quale dovrà avvalersi della sua autorevolezza anche per favorire il superamento delle situazioni di *impasse* che possano determinarsi nella realtà. È evidente che, specialmente in questi casi, la risoluzione dei problemi dipende anche dal prestigio del coordinatore e dalla considerazione di cui gode da parte dei componenti il gruppo, oltre che dalla sua capacità di promuovere e guidare processi di concertazione e di negoziazione essenziali per promuovere il cambiamento. Questo infatti non si può imporre e per essere davvero reale deve essere il frutto di operazioni concertate e quindi condivise. Appare quindi utile che il gruppo di coordinamento fiorentino si sia impegnato in un percorso di approfondimento delle *Linee guida*, con il coinvolgimento degli educatori ma anche con un percorso autonomo, fondato su incontri di confronto e discussione supervisionati da chi scrive. La prima fase dell'esperienza mostra che l'analisi critica è favorita dal confronto nel gruppo e dalla discussione che ne deriva.

La documentazione e l'aggiornamento permanente

Nell'affrontare il primo tema oggetto di approfondimento, quale è l'ambientamento, riteniamo anche, preliminarmente, sottolineare come il coordinatore debba prestare un'attenzione prioritaria agli impegni relativi alla promozione della documentazione e della formazione in servizio del personale. La competenza pedagogica del coordinatore dovrà esprimersi nel favorire e stimolare la capacità di rileggere i prodotti dell'attività educativa, attribuendo agli stessi un più ampio significato, in relazione anche agli esiti più originali della ricerca psicopedagogica più recente.

Al proposito il coordinatore cercherà di sollecitare il gruppo a documentare le proprie attività ed esperienze, in modo che le stesse possano diventare patrimonio comune e possano servire – quanto meno come punto di riferimento – in altre realtà. Un’attenzione puntuale per il momento della documentazione è poi importante come gratificazione delle educatrici che anche in questa maniera possono mantenere alta quella tensione intellettuale che è determinante per svolgere con passione la propria professione educativa. Allo stesso modo una intelligente documentazione delle esperienze consentirà un confronto sulle stesse da parte di altri operatori e sarà comunque alla base di una crescita della considerazione e di una qualificazione di quella che ormai viene comunemente definita come *immagine sociale* del nido.

Momento essenziale dell’attività del coordinatore è poi quello della promozione e della organizzazione dell’aggiornamento permanente del personale, che dovrebbe svilupparsi contestualmente al lavoro di progettazione, osservazione, verifica e documentazione proprio dell’impegno professionale delle educatrici. La professionalità dell’educatore, infatti è *una professionalità in divenire*, alla continua ricerca di modi di essere sempre più adeguati e rispondenti ai bisogni dei bambini e deve essere continuamente arricchita e caratterizzata da una vivida tensione intellettuale. L’aggiornamento permanente – come è stato dimostrato, ormai, anche da numerose esperienze – consente all’educatore di non essere vinto dalla *routine* quotidiana e di vivere invece in maniera anche gratificante la propria esperienza professionale. Proprio per questo deve essere organizzato in maniera intelligente e deve rispondere a reali esigenze degli educatori, legandosi ai problemi del lavoro quotidiano e utilizzando la metodologia della Ricerca-Azione. Quest’ultima strategia consente di coinvolgere direttamente l’educatore, poiché una delle sue caratteristiche principali è che il ricercatore è parte attiva della ricerca, in altri termini a lui si chiede un impegno attivo. In questo caso pare legittimo parlare di nido come *territorio di ricerca*, al cui interno l’educatore, operando concretamente, potrà acquisire più facilmente conoscenze sia teoriche sia tecniche, oltre che competenze ed *abitudini da ricercatore*, che sono fondamentali per metterlo in grado di verificare convenientemente il prodotto del proprio lavoro e di quello dei colleghi.

Il percorso realizzato sulle problematiche dell’ambientamento, di cui viene dato conto in questo volume, è una prima testimonianza di questo impegno, sviluppatosi attraverso incontri assembleari e riunioni di piccolo gruppo, durante le quali sono stati elaborati materiali che con questa pubblicazione diventano patrimonio di tutto il personale.

Questo mio contributo vuol inserirsi nell’ambito di questo lavoro, con l’esplicitazione di riflessioni che possono favorire la discussione su temi assai controversi, a cominciare da quello dell’attaccamento e della figura di riferimento, con le conseguenze che ciò ha comportato nella esperienza trentennale dei nidi italiani e – in misura assai significativa – di quelli fiorentini.

La riflessione sul periodo iniziale di presenza del bambino nell’Asilo nido e le modalità organizzative che ne sono conseguite, hanno posto questo momento – prima definito *inserimento* e quindi *ambientamento* – al centro dell’at-

tenzione delle educatrici, facendone infine un elemento per cui si guarda all'esperienza dei nidi italiani a livello internazionale (Bove, 2000). La diversa terminologia utilizzata, evidentemente, sottende significati diversi per cui, mentre all'inizio si guardava unicamente al ruolo dell'adulto nel favorire l'ingresso del bambino nel nido, oggi si tiene di conto anche di quest'ultimo e delle competenze che egli ha dimostrato di sviluppare precocemente.

La controversa questione dell'attaccamento

Nel momento in cui i nidi cominciano ad essere istituiti le educatrici sono assai condizionate dal senso comune, che vede nel nido un servizio unicamente assistenziale. In questo contesto lo studio dell'inserimento del bambino al nido è strettamente connesso ai diffusi timori sul presunto *trauma da separazione* dalla madre, enfatizzato da letture estremizzate della teoria dell'attaccamento elaborata da John Bowlby, frutto, peraltro, dello studio del comportamento di bambini ospedalizzati o ricoverati in brefotrofi. Questo studioso esamina lo sviluppo dell'attaccamento del bambino alla figura materna e, con i suoi volumi pubblicati in Italia tra gli anni Settanta e Ottanta, mette in guardia dai guasti prodotti da una separazione precoce. Questa sottolineatura ha anche risvolti assai positivi, in quanto facilita l'acquisizione di consapevolezze riguardo all'importanza delle relazioni e del significato che esse hanno nel processo di sviluppo.

L'impatto della teoria dell'attaccamento, che enfatizza le presunte sofferenze prodotte dalla separazione, è causa di diffidenze enormi nei confronti del nido e in particolare verso il momento iniziale dell'inserimento, ritenuto rischioso. In particolare psichiatri di formazione analitica e pediatri evidenziano i presunti traumi causati dalla separazione precoce dalla figura di attaccamento per avversare l'Asilo nido. È però vero che gli studi di Bowlby riportati nella trilogia, pubblicata in Italia nel 1972, 1975, 1983, si riferiscono a separazioni totali, proprie della vita dei bambini negli ospedali e nei brefotrofi, e non parziali come quella del nido. «La soluzione nido – scrive Susanna Mantovani (1976, p. 13), che si impegna fin da allora per la diffusione dei Servizi per l'infanzia – ci pare molto diversa: infatti se la donna è liberata per molte ore al giorno dalla preoccupazione di accudire il bambino, può utilizzare le ore con lui in modo più disteso, più intenso, educativamente più valido; [e aggiungeva significativamente di seguito] non si sa, comunque, se il nido abbia effetti così gravi e non è dunque corretto affermarlo senza dimostrarlo. Infine, e questo è forse l'aspetto più importante, tutte le istituzioni in cui sono state rilevate le gravi carenze di cui si è parlato, oltre alla separazione dalla madre, presentavano un ambiente molto povero, provvisto di pochi stimoli, pochi giocattoli, poco personale per badare ai bambini e personale non molto preparato da un punto di vista psicopedagogico».

In questi stessi anni, d'altra parte, autorevoli studiosi mettono in discussione il concetto di *deprivazione di cure materne*, e sostengono che esso è utilizzato in maniera impropria quando lo si voglia riferire all'esperienza del nido.

Scrive, a tale proposito, la studiosa francese Irene Lèzine, (1974, p. 165): «Molti genitori si preoccupano ancora delle cosiddette *carenze affettive*, che inciderebbero sullo sviluppo di un bambino separato troppo presto da sua madre, anche per periodi brevi, e si sentono molto colpevolizzati quando affidano i propri bambini al nido. Ma è venuto il momento di chiarire questo concetto, che spaventa tanto i genitori. Ora, se i lavori di Spitz e di Bowlby rimangono importanti nella misura in cui sono riusciti ad attirare l'attenzione sui bisogni affettivi dei lattanti, occorre dire che il concetto di *carezza di cure materne*, utilizzato per descrivere il marasma dei bambini totalmente privati di cure materne, è sfruttato per fini che mettono fuori strada l'opinione pubblica; infatti, si trattava di denunciare il danno di un prolungato confinamento del bambino in un ambiente affettivo impoverito, e non certo di accusare i soggiorni momentanei fuori di casa, in un ambiente capace di proporre ai bambini stimoli affettivi, percettivi e motori adeguati».

Altri autori studiano nell'ultimo trentennio lo sviluppo infantile, con particolare attenzione al processo di socializzazione. Fra questi si distingue Rudolph H. Schaffer (1977 e 1984), che valorizza il carattere interattivo-cognitivista dello sviluppo, sottolineando come la relazione tra madre e bambino sia essa stessa da acquisire in una prospettiva sistemica, considerato che si sviluppa in un ambiente dato, con tutti gli attori, di diverso genere, che vi compaiono.

In questi stessi anni comincia anche a diffondersi la convinzione che il bambino sia in grado di stabilire molteplici rapporti interpersonali, importanti sia dal punto di vista dello sviluppo sociale che emotivo. In particolare tale tesi è espressa con chiarezza da Kenneth Kaye (1989 e 1996), che avvalorava un'immagine di bambino socialmente *promiscuo*, in grado di attivare fin dall'inizio relazioni con i diversi familiari, in base alle loro regole.

I risultati di queste ricerche mettono pertanto sempre più in discussione il carattere monotropico – fondato, cioè, unicamente sul rapporto tra madre e bambino – dell'attaccamento e valorizzano una nuova immagine di bambino, definito *competente* in virtù delle sue precoci potenzialità di apprendimento. È d'altra parte vero, paradossalmente, che gli studi di Bowlby e della sua scuola risultano utili per la crescita del nido, in quanto provocano il diffondersi della consapevolezza che per favorire lo sviluppo del bambino non sono sufficienti gli stimoli intellettuali, se questi non sono integrati con la valorizzazione delle relazioni e con l'accoglimento in un ambiente caldo e bene organizzato.

Figura di riferimento e figura di attaccamento

È in virtù di queste idee, assai influenzate dalla cultura psicoanalitica, che viene elaborata la categoria di *figura di riferimento*, intesa come l'educatrice che si prende cura individualmente del bambino fin dall'ingresso al nido e che, prima ancora che questo avvenga, entra in relazione con i suoi genitori. Tale scelta, ancora oggi valida, è stata però, talvolta, enfatizzata, in particolare nei primi anni di diffusione dei nidi. Questo avviene specialmente in

virtù della presenza di formatori di impronta psicoanalitica, che spesso mostrano implicitamente pregiudizi nei confronti dell'esperienza del nido e delle potenzialità relazionali che esso presenta. Questo porta ad una interpretazione rigida del concetto di *figura di riferimento* – che pare confondersi con la *figura di attaccamento* – con educatrici che, talvolta, finiscono per assumere le sembianze di vice-madri, privilegiando un rapporto diadico che priva il bambino dei rapporti con i coetanei e con l'ambiente più complessivo del nido.

Una delle conseguenze di una tale interpretazione è un ambientamento assai prolungato nel tempo, con una presenza della madre per due/tre settimane, senza tenere di conto dei suoi impegni lavorativi. È convinzione del tutto personale che un tale esito, oggi quasi del tutto superato, sia stato il frutto, negli ultimi anni, anche del residuo di una concezione corporativa, che tendeva ad avere la madre a disposizione per più tempo, con la convinzione che questo rendesse meno faticoso il lavoro dell'educatrice. In realtà un prolungamento eccessivo dell'ambientamento del bambino – che in taluni nidi arrivava fino a Natale – rende più faticoso il lavoro degli adulti, in quanto il gruppo di bambini stenta a strutturarsi ed i *nuovi* rischiano di far regredire anche i *vecchi*.

Al riguardo ha quindi ragione Aldo Fortunati (2006, p. 82), quando scrive in maniera assai chiara: «L'immagine di un periodo di ambientamento individuale molto prolungato, con la presenza del familiare che si protrae nel tempo – anche due settimane – può essere opportuna in alcuni casi o necessaria nel caso di bambini molto piccoli, ma se questo costituisce il normale parametro organizzativo dell'ambientamento, forse ciò dipende anche da un'immagine debole delle capacità dei bambini di far fronte alla nuova situazione, oppure da un'immagine debole della capacità del servizio di accogliere e dare spazio di espressione alle stesse capacità dei bambini».

Molto più convincente appare la scelta di accogliere i bambini al nido nel piccolo gruppo, senza che questo significhi rigettare l'idea della educatrice di riferimento. In questo caso però, parlando di *sistema di riferimento*, si tende a sottolineare come il bambino, quando inizia a frequentare il nido, entri in relazione con l'educatrice ma anche con altri elementi significativi del progetto educativo del nido (routines, ambiente, esperienze, etc.). Parlare di *sistema di riferimento*, almeno dal nostro punto di vista, non significa rinunciare all'educatrice di riferimento che, almeno nelle settimane iniziali, accoglie il bambino e i suoi genitori, ma deve essere chiaro il carattere funzionale di tale scelta, che indubbiamente ha anche risvolti psicologici e non può essere estremizzata e caricata di significati che non le sono propri.

Tutto ciò – vogliamo ribadirlo con forza – senza rinunciare in alcun modo alla scelta, da parte del gruppo di lavoro, di una educatrice che diventa, in particolare all'inizio, un *punto di riferimento* preciso per il bambino ed i suoi genitori. Ma è chiaro che l'*educatrice di riferimento* non è *angelicata* da tutti quegli orpelli emozionalmente consci e meno consci propri della più tradizionale *figura di riferimento (quasi attaccamento?)* di derivazione psicoanalitica. Siamo quindi per una posizione equilibrata, che contemperi l'interessamento diretto

di una educatrice per il singolo bambino con la considerazione del nido come *sistema* e dunque con la valorizzazione delle relazioni che il bambino attiva con i coetanei, con l'ambiente, con le diverse esperienze che egli vive.

Siamo quindi confortati dal fatto che oggi la stragrande maggioranza dei gruppi di lavoro dei nidi scelga l'ambientamento a piccoli gruppi, superando vecchie posizioni, ancora presenti una decina di anni or sono, che privilegiavano inserimenti individualizzati e di lungo periodo. Sono quindi molto d'accordo con Aldo Fortunati e Gloria Tognetti (1998, p. 49), che già alcuni anni or sono scrivevano in maniera molto chiara: «La nostra impressione è che molte concettualizzazioni e molte pratiche di gestione dell'inserimento dei bambini nel nido siano una sorta di propaggine sopravvissuta di teorie, come quella dell'attaccamento nelle sue versioni più classiche, che, se hanno costituito un fondamentale punto di riferimento in un primo segmento della storia dei Servizi per l'infanzia, sono oggi espressione di una cultura in ritardo rispetto al più attuale quadro conoscitivo disponibile, sia relativamente alla stima delle effettive potenzialità dei bambini che relativamente alla consapevolezza della diversificazione e complessità dei contesti che definiscono la loro ecologia dello sviluppo».

Il primo incontro e il colloquio con i genitori

Il rapporto individuale dell'educatrice con i genitori e poi con il bambino rimane, quindi, di primaria importanza. La presenza del genitore all'interno del nido deve essere organizzata e prevista attraverso precisi momenti d'incontro tra famiglia e servizio (assemblea dei nuovi iscritti e colloquio individuale), laddove l'educatrice deve fornire puntuali informazioni sul comportamento che il genitore è chiamato a tenere all'interno della sezione nel momento del primo ambientamento.

La migliore organizzazione del processo di ambientamento deriva anche dall'efficienza organizzativa dell'ente che gestisce il servizio. Occorre in effetti acquisire le domande di iscrizione durante il mese di maggio al fine di poter disporre già nella seconda metà di giugno dei nomi dei bambini che frequenteranno dal successivo mese di settembre. In questo caso sarà possibile organizzare assai prima della pausa estiva la prima assemblea con i genitori dei nuovi iscritti, che appare particolarmente importante, poiché rappresenta un primo momento di contatto fra l'istituzione e la famiglia. Evidente, pertanto, è la delicatezza di questo momento, che deve servire in primo luogo a rassicurare i genitori e a fornire loro le informazioni sulla vita, l'organizzazione ed il progetto educativo del nido.

Fondamentali saranno le modalità con cui il primo incontro con i genitori sarà organizzato, anche in termini di programmazione degli interventi e di *coreografia* organizzativa. Occorrerà che gli educatori si suddividano preventivamente i compiti e che provvedano ad organizzare l'incontro in modo da mettere a loro agio i genitori. Sarà quindi opportuno che i genitori, man mano che arrivano, siano accolti da un'educatrice che proporrà loro una

sorta di *visita guidata* del servizio. Allo stesso modo sarà opportuno predisporre la sala mettendo le sedie in circolo, in maniera da favorire la comunicazione interpersonale. Al contempo i diversi argomenti dovranno essere stati preventivamente preparati da singole educatrici, che si avvarranno per la loro esposizione di *scalette* condivise all'interno del gruppo di lavoro. Momento finale dell'incontro assembleare sarà costituito dalla indicazione del calendario degli inserimenti e dalla individuazione della data in cui svolgere il primo colloquio dell'educatrice con la coppia dei genitori. Questi ultimi conosceranno pertanto, con largo anticipo, la data dell'inserimento del figlio al nido e avranno così la possibilità di organizzarsi presso il proprio posto di lavoro, prenotando il periodo di ferie necessario per consentire la loro presenza a fianco del bambino. Quest'ultimo, infatti, frequenterà inizialmente il nido per una parte della giornata e sarà molto facilitato nella transizione verso il nuovo ambiente dall'accompagnamento di un genitore. I genitori, d'altra parte, avendo queste notizie, addirittura all'inizio dell'estate, saranno aiutati a gestire quegli stati d'animo ansiogeni che generalmente li aggreddiscono nel momento della prima separazione dal figlio piccolo, contribuendo a far loro acquisire una serenità che avrà risvolti positivi anche sul bambino.

Ai fini della costruzione di un rapporto di fiducia e di alleanza tra educatrici e genitori è essenziale il colloquio individuale, che si svolgerà prima dell'ambientamento del bambino e che rappresenta un momento di conoscenza tra educatrici e genitori che serve anche a raccogliere informazioni sul bambino, anche se questo non è l'obiettivo prioritario. L'educatrice, infatti, deve mettere a loro agio i genitori, in maniera da farli parlare liberamente del loro bambino e della relazione che hanno con lui. In questo modo sarà possibile conoscere l'immagine del bambino che hanno i genitori, i quali, molto spesso, raccontano il figlio che vorrebbero avere piuttosto che quello che hanno. In ogni caso i genitori non sono mai *bugiardi* – come siamo soliti dire alle educatrici – in quanto, anche quando dicono delle *bugie*, forniscono una loro immagine di figlio dando modo di capire in quale situazione vive il bambino. Le educatrici, d'altra parte, debbono avere in mente gli argomenti su cui far sviluppare il colloquio, in maniera da acquisire, pur se indirettamente, le informazioni di cui hanno bisogno a proposito delle abitudini del bambino, delle sue modalità relazionali e dei suoi livelli di sviluppo.

In occasione del primo colloquio, infatti, non si utilizzeranno questionari, ma si punterà in particolare a creare un clima accogliente ed incoraggiante. A tale scopo non sarà di poco conto la possibilità di poter disporre nel nido di un *salottino* dei genitori, dove parlare comodamente seduti in poltrona. Allo stesso modo l'educatrice si porrà l'obiettivo prioritario di ascoltare molto e di parlare poco, evitando il più possibile di porre domande dirette su argomenti specifici. La domanda diretta, in effetti, è generalmente retorica e presuppone una sua risposta. Tanto più quando si riferisce al comportamento del figlio, che il genitore tenterà in ogni modo di difendere da una possibile valutazione negativa dell'educatrice con cui parla per la prima volta. Il colloquio può avere una parte finale in cui l'educatrice ribadisce alcune

informazioni – già date nel corso dell'assemblea iniziale – riguardo al comportamento che il genitore deve tenere durante la fase di ambientamento. Il ruolo del genitore, infatti, in questo momento *eccezionale*, è specifico: non deve essere attivo, ma deve assumere la posizione di un «osservatore partecipante» (Bulgarelli, Saitta, 1981). Per questo al genitore dovranno essere illustrate in modo chiaro e convincente le modalità di partecipazione che consistono nel garantire una presenza discreta e disponibile, nell'intervenire solo su richiesta esplicita del figlio attraverso parole, sguardi o gesti senza prendere iniziative verso gli altri bambini.

Nel momento del colloquio individuale l'educatrice dovrà spiegare al genitore che lei ha la responsabilità di accogliere il bambino, di porsi come la figura che in quel contesto si occuperà di lui facilitandone l'ambientamento nel gruppo dei pari. Il genitore, pertanto, deve comprendere che il suo ruolo è quello di aiutare il figlio a capire che nel nido la figura centrale è quella dell'educatrice. Al contempo deve essere ribadito che la presenza del genitore in sezione rende il bambino in fase di ambientamento più sicuro e dunque più disponibile ad iniziare attività di esplorazione e di gioco autonomo. L'educatrice si dovrà preoccupare di rassicurare sia il bambino sia il genitore, il quale anche quando sceglie il nido *consapevolmente*, vive comunque tale scelta con drammaticità e possibili sensi di colpa. Anche per questo, quindi, occorre sfruttare il più possibile ogni occasione di relazione tra educatrice e genitori a cominciare dai momenti dell'entrata e dell'uscita, che segnano ritualmente la transizione tra la famiglia e il nido.

In questo modo i genitori saranno rassicurati all'inizio di questa nuova esperienza, per loro nuova e possibile fonte di ansia e il nido potrà svolgere quel ruolo di contesto di educazione familiare, che gli deve essere riconosciuto e che deve essere incrementato nel tempo.

Il nido contesto di educazione familiare

I Servizi per l'infanzia, in effetti, sono *agenti* di educazione familiare nella loro quotidianità, in quanto propongono ai genitori diversi *modelli di stile educativo*, esplicitati dalle educatrici nella relazione con i loro bambini. Ma – come sottolinea Susanna Mantovani (2006, p. 76) – «i modi possibili vengono mostrati e non insegnati, sono osservabili, i genitori possono vederli, valutarne il significato e l'efficacia, farli propri e reinterpretarli. Ancora una volta si tratta di modelli in senso *debole*, perché non è certo compito dei Servizi per l'infanzia insegnare ai genitori a fare i genitori, bensì consentire loro di essere se stessi come genitori in modo consapevole e più sereno».

Questo atteggiamento incoraggiante del nido – e, più precisamente, delle educatrici – è apprezzabile fin dal primo momento dell'ambientamento, la cui organizzazione è ispirata alla scelta di voler valorizzare il ruolo dei genitori, restituendo loro la responsabilità dell'educazione del figlio nella prospettiva della condivisione con queste nuove persone che si trovano ad interagire con il piccolo.

Questo è reso oggi anche più facile dalle riflessioni che sono state fatte a proposito di questo momento di transizione ecologica e delle pratiche che ne sono scaturite. Il raffinarsi di queste ultime, fra l'altro – come ha scritto efficacemente Susanna Mantovani (2006, pp. 73-74) – «si è ispirato alla pedagogia di comunità avendo come fine l'*empowerment* dei genitori e cioè la loro progressiva capacità di sentirsi sicuri nella scelta, agenti attivi, importanti per il loro bambino anche e soprattutto quando la responsabilità educativa veniva condivisa, competenti nel sostenerlo in uno snodo delicato dello sviluppo. "Tu sei importante per il tuo bambino, tu puoi aiutarlo a stare bene, le emozioni e le crisi sono normali, ce la farai e ce la farà, gli altri genitori possono essere una rete importante, io educatrice non posso fare bene il mio lavoro senza di te, e quindi creo spazi e tempi di accoglienza e di transizione anche per te". In questi messaggi si può riassumere la *pedagogia della transizione* che si è venuta sviluppando e che è a mio avviso una vera e peculiare forma di educazione familiare».

Questa esperienza consente di sviluppare una migliore e più qualificata immagine del proprio bambino, visto che la relazione con i pari e i risultati che propone emergono dalla osservazione quotidiana e dalla conoscenza diretta. I genitori hanno così modo di vedere come il confronto con i pari e anche l'emergere di conflitti, aiutino i bambini a superare il loro naturale egocentrismo e a sviluppare reali capacità di apprendimento cooperativo (Dunn, 2004). Al contempo pare anche giusto rilevare come l'esperienza dell'ambientamento, vissuta a fianco dei figli, costituisca una sorta di imprinting per le future relazioni con le educatrici oltre che un momento di crescita dei genitori, che recuperano una maggiore consapevolezza delle loro competenze genitoriali e qualificano la loro relazione con il bambino.

Tutto ciò appare quanto mai importante in un momento come l'attuale, in cui sia l'esperienza della maternità che quella della paternità hanno subito una forte trasformazione, con cui ancora oggi si debbono fare i conti. È innegabile che per le giovani donne di oggi la maternità costituisce un evento visto in prospettiva e comunque non in maniera totalizzante, considerato che molte ritengono che vi siano anche altri contesti per la propria realizzazione. Appare d'altra parte vero che la maternità connota ancora significativamente l'identità di genere femminile, pur in presenza di molti elementi che portano ad una maggiore similarità tra maschi e femmine, a cominciare dagli studi giovanili e dalle opportunità professionali, dai luoghi di divertimento alle modalità di abbigliamento, ai comportamenti sociali agli stessi costumi sessuali.

Le giovani madri paiono comunque avvantaggiate rispetto ai loro compagni, in quanto possono avvalersi di una *identità* costruita nel tempo e che ancora oggi orienta i comportamenti materni. Esse stesse, peraltro, vivono le loro contraddizioni quando si discostano dagli atteggiamenti tradizionali sentendosi talvolta in colpa quando vivono la nuova identità che le porta, magari, a lasciare il loro bambino al nido come avviene nel nostro caso. Le educatrici sono preparate per rassicurare le giovani madri e i loro compagni, le giovani donne tuttavia vivono il disagio di conciliare l'attività lavorativa con la vita personale.

Vanna Iori coglie nitidamente questo stato d'animo quando scrive: «trafelate tra passeggini e computer, le giovani madri stentano a vivere serenamente le proprie scelte di emancipazione e l'ambiguo rapporto con la tradizione» (Iori, 2005, p. 132).

I padri, allo stesso modo, vivono la contraddizione tra i modelli del passato e il desiderio di vivere il ruolo in maniera affettivamente ed emotivamente più *calda*. A differenza delle donne i padri debbono allontanarsi dalla identità storica e sono impegnati nella ricerca di un *nuovo* modello, in cui, insieme alla razionalità e alla *direttività*, trovi spazio anche l'attenzione per i sentimenti, gli affetti e quello che, in generale, viene definito il *privato*.

I giovani padri, in effetti, vanno assumendo modalità di interagire con i figli più attenti ai sentimenti e alle emozioni, tanto da essere definiti «mammi» con divertita tenerezza oppure con caustica disapprovazione, a seconda dei punti di vista. Personalmente sono convinto che le *coccole* non possano e non debbano essere prerogativa esclusiva delle madri e proprio per questo concordo con Mariagrazia Contini (2007, pp. 20-21) quando scrive: «Se questi comportamenti e atteggiamenti non implicano una fuga dalla responsabilità di essere, anche, padri autorevoli (protettivi e contenitivi) e non entrano *in competizione* con gli stili materni, dirottando su quel terreno conflitti espliciti o impliciti nella coppia, i *mammi* possono costituire una direzione di cambiamento molto interessante per la vita familiare e per l'identità maschile».

Tale ricerca merita, quindi, attenzione e sostegno, anche alla luce della personale convinzione relativa alla potenzialità rivoluzionaria delle *coccole*, che non legittimano, peraltro, in alcun modo, comportamenti improntati al lassismo educativo. Per questo ritengo utile la prospettiva dell'educazione familiare fondata sul piccolo gruppo che si confronta e discute i propri stili genitoriali. Assai utili potrebbero rivelarsi gruppi di padri che potrebbero vivere, in questo modo, una stimolante e comune occasione di crescita.

La scelta, allora, potrebbe essere quella di promuovere una sorta di *meticciamento* tra le due identità storiche, mantenendo comunque delle specificità, originate dalla propria personalità e della propria storia personale, che si confrontano e si arricchiscono a vicenda. Anche perché – come ha scritto opportunamente Vanna Iori (2005, p. 135) – «la contaminazione tra i generi è un importante presupposto per procedere al superamento delle rigide contrapposizioni, a condizione che entrambi sappiano apprendere dall'alterità e, contemporaneamente, trovare in sé stessi i modi della cura».

La prospettiva, pertanto, non può non essere che quella della *condivisione educativa*, frutto di un confronto e di un incontro che valorizza le differenze dei modelli tradizionali e che non può semplicemente alimentarsi di una spartizione paritaria dei compiti domestici, che pure si presenta come un importante indizio di una modalità rinnovata di pensare e di comportarsi. La condivisione educativa è molto di più e molto di diverso, poiché impegna in un confronto continuo e nell'assunzione di maggiori responsabilità, di presenza e di *guida*, nei confronti dei figli.

Il nido, da questo punto di vista, può dare un proprio importante ed originale contributo, in quanto l'atteggiamento di sostegno alla genitorialità che lo caratterizza può facilmente arricchirsi di una proposta di vera e propria educazione familiare che, basandosi sul confronto e la discussione in piccolo gruppo, facilita la ulteriore qualificazione degli stili genitoriali ed affini la capacità dei genitori di essere incoraggianti e riflessivi.

Riferimenti bibliografici

- BOVE C. (2000), "Inserimento: a strategy of delicately beginning relationships and communications", in L. Gandini-C. Edwards (a cura di), *Infant toddler centers in Italy: the quality of experience*, Teachers College Press, Columbia University, 2000.
- BULGARELLI N., RESTUCCIA SAIITA L. (1981), *Comunicazione interpersonale e inserimento del bambino all'asilo nido*, La Nuova Italia, Firenze, 1981.
- CONTINI M. (2007), "Famiglie di ieri e di oggi fra problematicità e empowerment", in A. Gigli, *Famiglie mutanti. Pedagogia e famiglie nella società globalizzata*, ETS, Pisa, 2007, pp. 9-22.
- DUNN J. (2004) *L'amicizia tra bambini. La nascita dell'intimità*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano, 2006.
- FORTUNATI A., TOGNETTI G. (1998), "I bambini protagonisti della transizione dalla famiglia al nido", in Fortunati A. (1998) (a cura di), *Il mestiere dell'educare. L'esperienza del comune di S. Miniato*, Edizioni Junior, Bergamo, pp. 49-54.
- FORTUNATI, A. (2006), "La costruzione delle identità di bambini e genitori in una ecologia educante differenziata e partecipe", in *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 2006, pp. 81-97.
- IORI V. (2005), *Padri e madri: oltre le fragilità e le rigidità dei ruoli*, in AA.VV., *Educare alla genitorialità tra differenze di genere e di generazioni*, Editrice La Scuola, Brescia, 2005, pp. 123-138.
- KAYE K. (1989), *La vita sociale e mentale del bambino*, tr. it., Il Pensiero Scientifico, Roma, 1989.
- KAYE K. (1996), *La Famiglia e il Sé*, in V. Ugazio (a cura di), *Manuale di psicologia educativa*, Franco Angeli, Milano, pp. 211-235.
- LÉZINE I. (1974), *Problemi della prima infanzia*, tr. it., Emme Edizioni, Milano, 1976.
- MANTOVANI S. (1976), *Funzione del nido e problemi aperti*, in S. Mantovani (a cura di), *Asili-nido: psicologia e pedagogia*, Angeli, Milano, 1976, pp. 9-30.
- MANTOVANI S. (2006), "Educazione familiare e servizi per l'infanzia", in *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 2006, pp. 71-80.
- SCHAFFER H. R. (1984), *Il bambino e i suoi partner. Interazione e socialità*, tr. it., Franco Angeli, Milano, 1990.
- SCHAFFER H. R. (a cura di) (1977), *L'interazione madre-bambino: oltre la teoria dell'attaccamento*, tr. it., Franco Angeli, 1984.



LINEE GUIDA AMBIENTAMENTO

BAMBINI ADULTI AMBIENTE...

L'INIZIO DI UN PERCORSO CONDIVISO

Anna Brebbia¹, Liliana Dainelli², Giovanna Malavolti³,
Giovanna Mazzariello⁴

1. CONTESTO E AMBIENTAMENTO

1.1 Il contesto

La realtà in cui intervengono gli operatori dei Servizi è il risultato del rapporto dinamico fra individuo e ambiente...⁵

Il contesto è il luogo di vita, il contenitore esperienziale nel quale coesistono spazi, oggetti, soggetti e rituali riconoscibili. Qui si evidenzia l'abilità del bambino nel padroneggiare ogni nuova esperienza. Il bambino è, infatti, un soggetto competente, attivo, interattivo, orientato verso un protagonismo esperienziale intenzionale, poiché precocemente inserito in un sistema relazionale che guida il suo sviluppo e lo rende unico, con i suoi bisogni, le sue modalità, le sue abitudini, i suoi interessi e la sua storia.

Ogni educatore deve essere consapevole dell'unicità di ogni individuo, poiché:

- il bambino nasce con un patrimonio genetico che gli permette di entrare in relazione con l'ambiente, attraverso un sistema di segnalazioni che influenza, fin dai primissimi giorni di vita, gli adulti che si occupano di lui. (evoluzione della *Teoria dell'attaccamento* di Bowlby, ampliata dagli studi di Mahler, Ainsworth, Winnicott, Camaioni, Schaffer...);
- contemporaneamente, poiché nasce e cresce all'interno di un contesto, questo lo influenza. Ogni bambino ha così la propria storia che si realizza nelle molteplici relazioni che, gradualmente, instaura, come afferma Vygotskij, nel contesto storico e culturale di appartenenza. Quindi, «...lo sviluppo umano è il prodotto dell'interazione tra l'organismo umano che cresce ed il suo ambiente...» (Bronfenbrenner, 1986, p. 47).

¹ Anna Brebbia, Coordinatrice pedagogica dei Servizi educativi alla prima infanzia del Comune di Firenze - Area Servizi.

² Liliana Dainelli, Coordinatrice pedagogica dei Servizi educativi alla prima infanzia del Comune di Firenze - Area Servizi.

³ Giovanna Malavolti, Coordinatrice pedagogica dei Servizi educativi alla prima infanzia del Comune di Firenze - Area Servizi.

⁴ Giovanna Mazzariello, Coordinatrice pedagogica dei Servizi educativi alla prima infanzia del Comune di Firenze - Area Formazione comunicazione.

⁵ I brani in corsivo che introducono i diversi paragrafi sono tratti da: Comune di Firenze, Assessorato alla Pubblica Istruzione, Servizio Asili nido e Servizi complementari alla prima infanzia, *Linee guida per i Servizi educativi alla prima infanzia*, Azzano S. Paolo (BG), Edizioni Junior, 2008, pp. 14, 15, 16, 17, 19, 20, 23.



L'unicità individuale, che emerge da queste impostazioni di pensiero, va rispettata in quanto la sua realizzazione costituisce la base del benessere di ogni soggetto. I bambini nei Servizi alla prima infanzia non vanno trattati come se fossero tutti uguali, ma è fondamentale modulare il comportamento a seconda delle differenze individuali.

Accogliere significa ascoltare, osservare, avere cura, valorizzare. Accogliere bambini e famiglie nei Servizi vuole dire esser attenti alle esigenze di ognuno.

1.2 L'ambientamento

In una prospettiva ecologica, per ambientamento si intende il processo attraverso il quale il sistema-bambino e il contesto educativo si adattano l'uno all'altro con modalità e strategie progettate.

L'ambientamento è un evento di transizione, emotivamente complesso, un evento straordinario, inteso nel suo significato etimologico di fuori dall'ordinario. È il periodo necessario affinché bambini, genitori ed educatori si integrino nel contesto comunicativo-relazionale che si realizza con il loro incontro nel servizio.

È un evento che comporta una forte variazione nel contesto relazionale di tutti i soggetti coinvolti, nel quale il bambino vive un distacco dai genitori. Si tratta di una separazione vissuta da un bambino che ha esperienza e risorse di progressivi distacchi che ha già avuto modo di sperimentare, sia nelle pratiche relazionali con la madre che nello scambio con altri adulti, che si sono presi cura di lui. Questo ci evidenzia le notevoli risorse che un bambino, seppur piccolo, è in grado di mettere in atto nella realizzazione di nuove interazioni. Il concetto di bambino competente, sviluppato sia all'interno del dibattito teorico che nell'esperienza quotidiana dei Servizi alla prima infanzia, ha condotto ad un'evoluzione terminologica che ha visto la sostituzione del termine inserimento con quello di ambientamento.

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

Ambientamento, invece, introduce il concetto di accoglienza e tiene conto della complessità, nella quale tutti gli attori entrano in relazione, aggiustandosi vicendevolmente, in un tempo e in uno spazio da costruire su bisogni differenti. Bisogni differenti che sottolineano il ruolo attivo del bambino con le sue precoci competenze ed il coinvolgimento dei genitori, sia come risorsa che come soggetti bisognosi di rassicurazioni.

Anche il genitore, infatti, vive forti emozioni, poiché, se da un lato è chiamato a sostenere e accompagnare il figlio nel percorso di ambientamento/scoperta nel/del nuovo sistema, dall'altro, si trova a dover affrontare e gestire i propri vissuti di genitore e le domande, i dubbi, le perplessità ed i sensi di colpa che possono rendere più difficile la relazione con il servizio. Si tratta di ansie comprensibili, ma che rischiano di ripercuotersi sulle emozioni del proprio figlio

e di cui, pertanto, bisogna tenere conto. Un evento molto delicato nel quale l'educatore è chiamato a mettere in campo competenze relazionali complesse attraverso la scelta di modalità comunicative/interattive diverse per accogliere, gradualmente, soggetti differenti, siano essi bambini o genitori.

Il nido come sistema, quindi, definisce il concetto ambientamento:

- come passaggio graduale del bambino da un contesto familiare conosciuto ad un contesto più ampio, complesso e da conoscere;
- come punto d'incontro di/tra sistemi in un processo all'interno di un contesto in via di definizione;
- come interazione fra sistemi, dove l'educatore ha una relazione diretta con il bambino, e una relazione indiretta ma, altrettanto forte, con il bambino attraverso il genitore al nido.

Nuovi modelli si intrecciano. Le differenze si ampliano. Si esce dal concetto di delega per abbracciare quello di condivisione. Nasce il bisogno di far emergere le competenze dei genitori con i quali inizia un percorso di co-educazione del bambino. Un percorso, quindi, scandito da diversi momenti che delineano la relazione fra i due contesti. Le famiglie, in un momento iniziale, hanno bisogno di informazioni, devono sapere cosa devono fare. Poi devono essere rassicurate e questo avviene nel quotidiano attraverso le informazioni che gli educatori hanno cura di fornire. Infine hanno bisogno che questa loro esperienza sia restituita, attraverso momenti di verifica che i gruppi di lavoro devono organizzare sistematicamente per le famiglie.



2. ACCOGLIENZA E AMBIENTAMENTO

2.1 Informare, orientare, organizzare

È fondamentale rendere leggibili le modalità di fruizione dei Servizi alla prima infanzia, attraverso la produzione di materiale che comunichi e valorizzi la loro organizzazione, dando una visibilità coerente del modello che li caratterizza, per agevolare le scelte dei genitori. In quest'ottica, sono realizzati sia opuscoli illustrativi, anche in lingue altre, che precisano le diverse modalità di fruizione del servizio, sia pubblicazioni che documentano eventi, esperienze e percorsi svolti. Il sito web del Servizio Asili nido è un'ulteriore opportunità. Infatti, oltre ad immettere il servizio nel mondo della comunicazione globale, permette, alle famiglie interessate di estrapolare, fra le molteplici offerte, quella più consona ai loro bisogni. Oltre alle indicazioni sui Servizi, sulle modalità di accesso e la necessaria modulistica informativa/compilativa, il sito guida l'utente ad una prima visita virtuale al loro interno.

Durante l'anno, peraltro, sono previste ulteriori iniziative che aiutano il dialogo dei Servizi con l'esterno come, per esempio, le iscrizioni con le giornate di apertura all'utenza, l'incontro con i genitori nuovi utenti, il primo colloquio, i primi giorni dell'ambientamento, i laboratori per e con i genitori, la riunione di sezione.

2.2 Iscrizioni e giornate di apertura alle nuove famiglie

Genitori e bambini hanno la possibilità di visitare Asili nido e Centri gioco educativi. Queste visite sono organizzate durante il periodo delle iscrizioni che avvengono nel mese di marzo e, solo per i bambini del gruppo piccoli, sono riaperte, per due settimane, nel periodo di maggio-giugno. In questa fase è fondamentale realizzare un'informazione capillare per le iscrizioni, chi, quando, come e dove sono accolte le domande. La modalità temporale adottata per le iscrizioni fa sì che i Servizi possano svolgere l'incontro con i nuovi genitori dei gruppi *medi* e *grandi* già nel mese di giugno. Così facendo si permette una migliore organizzazione sia per il servizio che per le famiglie, le quali informate in anticipo della durata indicativa dell'ambientamento possono pianificare, di conseguenza, la disponibilità temporale necessaria.

Le giornate di apertura vanno curate nel dettaglio. I visitatori, debitamente accolti, sono accompagnati in un percorso conoscitivo nel quale si dà conto, in modo chiaro, di cosa si fa e di *come* si agisce con e per i bambini in quel luogo.

2.3 L'incontro con le nuove famiglie

Si tratta del primo vero contatto fra i due sistemi, un incontro fondamentale, l'imprinting per le relazioni future su cui si andrà a delineare l'intero percorso del bambino al nido.

Il primo incontro con i genitori, pertanto, non è solo un momento informativo ma un evento importante alla cui organizzazione occorre prestare molta attenzione e, al quale deve essere presente il gruppo di lavoro. Nulla deve essere lasciato al caso, è questo infatti un segnale di professionalità, è importante quindi pensare a un'organizzazione che comporti:

- la creazione di una vera e propria scenografia comunicativa con una predisposizione dell'ambiente quanto più possibile curata. Una documentazione di momenti di vita al nido che trasmetta il pensiero di una accogliente presa in cura sia dei bambini che dei loro genitori, collocata negli spazi in cui si terrà la riunione.

Una disposizione circolare dei posti a sedere, preparata in anticipo per tutti i soggetti che si suppone parteciperanno all'incontro, con l'attenzione a non creare una situazione di schieramento che vede gli operatori contrapposti ai genitori.

- La programmazione di una «coreografia organizzativa» (Catarsi-Fortunati, 2004, p. 109), all'interno della quale il gruppo di lavoro, nel progettare l'incontro, secondo il proprio stile, ma all'interno di una griglia orientativa condivisa ed elaborata insieme alla coordinatrice pedagogica, deve essere molto attento sia ai tempi che alla condivisione dei contenuti e alla distribuzione degli interventi, affinché tutti abbiano la parola. È in questa occasione, infatti, che il gruppo di lavoro dà conto del progetto, della consapevolezza e dell'intenzionalità educativa, trasmettendo un'immagine di professionalità che contribuisce a rassicurare i genitori. Non bisogna dimenticare, infatti, che a genitori rassicurati corrispondono bambini rassicurati e che, pertanto, lavorare con e per i genitori è un forte investimento per il benessere dei bambini.

Una attenzione particolare è da dedicare all'ingresso dei genitori nella struttura, è quindi importante stabilire, nel progettare l'assemblea, chi sarà l'educatrice che li accoglie al loro arrivo e li accompagna nello spazio destinato all'incontro.

Dopo le necessarie presentazioni, inizia l'incontro durante il quale si danno ai genitori informazioni sul progetto educativo e sull'organizzazione della giornata al nido, con particolare riferimento ai tempi e alle modalità dell'ambientamento.

In questa fase, l'eventuale utilizzo di mezzi visivi e audiovisivi che illustrano i diversi momenti della presenza del bambino nel servizio, sono un valido supporto. I genitori, infatti, possono vedere altri bambini impegnati ad agire l'ambiente in cui si troveranno i loro figli e, nel contempo, questi strumenti contribuiscono a rassicurare il gruppo di lavoro nella conduzione dell'assemblea. Vengono dati, inoltre, chiarimenti sul funzionamento ed il regolamento del servizio: orari di ingresso, di uscita, informazioni sanitarie ed alimentari accompagnate con materiale cartaceo. È utile, in questa fase, favorire gli interventi dei genitori e aver programmato chi risponderà alle eventuali domande poste.

Trattate le tematiche generali, i genitori sono invitati a seguire le educatrici

all'interno delle sezioni dove, in un gruppo più ristretto e con i referenti diretti, la comunicazione è facilitata. Anche qui, il contesto deve essere precedentemente predisposto. In questa sede è importante cercare di coinvolgere, fin da subito, entrambi i genitori alla partecipazione alla vita del servizio, accordandosi per la data, l'orario e il tempo di durata del primo colloquio con flessibilità, venendo incontro alle esigenze di tutti.

2.4 Il primo colloquio

Il percorso di ambientamento prosegue con il primo colloquio. Questo è basato sulla predisposizione dell'educatore all'ascolto, affinché il genitore possa scegliere cosa vuole dire del suo bambino.

Dal *bambino raccontato*, spesso *immaginato*, comunque emergono indicatori che evidenziano il contesto di vita in cui la relazione genitori-figlio si esplicita. Narrazioni di un quotidiano da cui l'educatore coglie rituali, forme di consolazione, manifestazione di emozioni dalle quali partire per stabilire una buona relazione col bambino.

Anche in questo caso, l'ambiente in cui si svolge l'incontro deve essere pensato in modo da risultare accogliente, rassicurante e intimo per il genitore. Va individuato, dunque, un luogo tranquillo, al riparo da possibili interruzioni, nel quale svolgere il colloquio, allestendo lo spazio in modo che trasmetta un clima positivo che faciliti una comunicazione efficace, agevolata anche dall'essere seduti l'uno vicino all'altro.

Qui, infatti, si pongono le basi per la costruzione di una relazione condivisa sul/per il bambino, attivando uno scambio che non si esaurisce in questa fase, ma che sarà arricchito, successivamente, in altri spazi e con altre modalità.

Il primo colloquio ha, dunque, la funzione di costruire un rapporto di fiducia ponendo le basi per un'alleanza educativa e non va condotto in modo *direttivo*.

È importante saper accogliere l'altro ed il suo modo di essere, senza giudicare, anche attraverso posture e comunicazioni non verbali che trasmettano attenzione ed ascolto. Essere pratici, organizzati ed efficaci, lasciando libertà nel raccontare le esperienze per *estrapolare* l'immagine del bambino.

Attenzione anche alla durata che deve essere preventivamente esplicitata ai genitori indicando un tempo che non dovrebbe superare i 30 minuti.

Fra la fine di novembre e l'inizio di dicembre, è necessario realizzare il colloquio di fine ambientamento per restituire al genitore il senso del percorso compiuto, sia per *capire* quello che non ha potuto vedere direttamente, sia per conoscere il punto di vista delle educatrici rispetto all'esperienza del suo bambino. La sua funzione è, quindi, differente. A questo punto la relazione è innescata e si può, pertanto, avviare una riflessione/confronto sul bambino reale: com'è il bambino al nido e com'è il bambino a casa. L'educatore può, in questo caso, passare a domande dirette per chiarire e chiarirsi alcuni punti del/sul comportamento del bambino che possono essere affrontati.

2.5 I primi giorni dell'ambientamento

...il gruppo di lavoro progetta l'ambientamento come un vero e proprio ponte che facilita il passaggio dall'ambiente familiare alla dimensione sociale..., un percorso graduale il più possibile gradevole per il bambino e i suoi genitori, calibrato individualmente e attuato con strategie specifiche e flessibili.

L'ambientamento dei bambini e dei genitori avviene in piccolo gruppo e si realizza secondo criteri di condivisione, gradualità, individualità e flessibilità. È una modalità che rafforza e sostiene l'idea di Vygotskij di bambino come *organismo sociale*, in grado di entrare in relazione sia con l'educatore che con tutti gli altri elementi che costituiscono il contesto; un contesto fatto di persone, oggetti, spazi, tempi, ritualità ma anche casualità indipendenti dal loro agire, fino a giungere a percepire se stessi come parti del tutto. È un'organizzazione complessa che richiede un'attenta pianificazione che si realizza all'interno di un processo graduale, attento alle esigenze di ciascuno, che progredisce con l'assimilazione di azioni e situazioni. Quando il bambino ha imparato a prevedere e padroneggiare una tappa, è pronto per una progressione temporale.

Dare tempo all'ambientamento significa guadagnare tempo.

Al genitore viene richiesto tempo per essere presente, con il bambino, durante l'ambientamento, garantendo, quanto più possibile, la continuità. Il bambino che si trova in una nuova situazione ha bisogno, infatti, della presenza affettivamente significativa e, pertanto, rassicurante del genitore. Solo così potrà esplorare serenamente il nuovo contesto, dirigendosi gradualmente verso spazi, oggetti, educatori e bambini, nell'ordine che lui preferisce. Il percorso di ambientamento richiede, di conseguenza, la partecipazione attiva ed armonica di tutti gli adulti in un sistema organizzato in spazi e tempi in relazione ai bisogni del bambino.

L'organizzazione del gruppo genitori, che si trova a condividere l'esperienza, può essere complessa, soprattutto nella fase delle prime separazioni. La sua gestione, pertanto, deve essere progettata fin nei minimi particolari per garantire a tutti modalità, tempi e spazi accoglienti. Offrire alle famiglie la possibilità di avere uno spazio ed un tempo privilegiato per un confronto/scambio su emozioni, fatiche, dubbi ma anche gratificazioni è un notevole investimento per il benessere di tutti. Il gruppo diventa gradualmente risorsa, per il contenimento e l'appoggio reciproco. Ogni genitore può trovare nell'altro un referente disposto ad ascoltare, con il quale elaborare emozioni, momenti di crisi, aspettative, piaceri e gratificazioni. È importante riuscire a realizzare questo incontro/confronto poiché i genitori possono scoprire che le loro ansie e le loro incertezze non sono uniche ma riguardano tutti e l'opportunità di parlarne insieme ne permette una elaborazione positiva.



3. AMBIENTAMENTO E CONTESTO EDUCATIVO

3.1 Le routine

Le routine, in quanto esperienze che si ripetono quotidianamente, con le stesse modalità, scandiscono il ritmo della giornata. L'interazione costante con l'adulto e la ripetitività dei gesti consentono al bambino di percepire, riconoscere, rendere prevedibile il susseguirsi delle situazioni. È dalla ripetitività che nasce il ricordo, l'impressione nella memoria, la previsione di quello che sta per accadere.

Ogni bambino acquisisce modalità comportamentali attraverso atteggiamenti di cura e di attenzione che si attuano nell'interazione genitore figlio. Questi rituali unici e propri di quella sola relazione, sono fondamentali per il bambino, poiché rendono prevedibili azioni, comportamenti e situazioni.

Durante l'ambientamento, ritualità e routine del nuovo contesto si incontrano e, necessariamente, si riorganizzano in un processo di integrazione. Entrare, spogliarsi, avvicinare gli altri bambini e le educatrici, salutare i genitori, mettersi a giocare, sono azioni che si effettuano attraverso rituali che, oltre a facilitare il distacco rassicurando il bambino, gli permettono di delineare con chiarezza le diverse fasi che lo caratterizzano e le relazioni che vi agiscono. La progressiva interiorizzazione di questi momenti, che scandiscono il procedere dell'ambientamento, è fondamentale per la sua riuscita. Questo, per gli educatori, significa accogliere individualmente ogni bambino, *scoprendolo*, attraverso i colloqui con i genitori e l'osservazione costante, sia nel contesto nido che nelle relazioni con i familiari, per progettare modalità di approccio vicine alle sue abitudini e alle sue predisposizioni. Il bambino affronta, infatti, la sfera del lasciarsi, spesso con ansie, paure e rabbia e, quella del ritrovarsi con gioia, felicità e talvolta ancora rabbia. È importante, pertanto, in questa fase dare attenzione e privilegio alla routine dell'ingresso/distacco e dell'uscita/ricongiungimento. Queste sequenze quotidiane devono rappresentare il punto di partenza del progetto educativo dove il gruppo di lavoro e la famiglia fin da subito, iniziano la condivisione del percorso di crescita del bambino.

Le routine, comunque, nella loro sistematica ripetizione non devono né possono essere rigide e sclerotizzate, come niente peraltro deve esserlo in educazione dove casualità ed imprevisti rappresentano la quotidianità, ma ci vogliono tempo, pensiero, attenzione, stabilità e flessibilità per permettere al bambino la scoperta, l'acquisizione e l'interiorizzazione del *dialogo ripetuto* nel cambiamento in atto.

3.2 Lo spazio

La qualità e l'organizzazione degli spazi, interni ed esterni, influiscono sui comportamenti sia dei bambini che degli adulti e sulle loro modalità relazionali.





I Servizi educativi alla prima infanzia sono luoghi di vita quotidiana, luoghi di valore per i bambini e per le famiglie. Luoghi in cui crescere, attraverso esperienze significative, luoghi di relazione, pieni di connotazioni emotive che si traducono in dinamiche interattive dove bambini ed adulti si incontrano in un clima positivo. Lo spazio parla, è l'espressione della cultura dell'infanzia di chi lo abita. Trasmette un forte messaggio riflettendo intenzioni, orientamenti e finalità pedagogiche che, tradotte all'interno del progetto operativo, rispecchiano il rispetto e l'attenzione verso i bambini e le loro famiglie. Questo messaggio, di luogo pensato per i loro bambini, è capito dai genitori fin dal primo ingresso nel servizio contribuendo a dare un'immagine della professionalità del gruppo di lavoro che genera fiducia. L'investimento sullo spazio fisico ha, pertanto, una notevole ricaduta sull'agire quotidiano, specie in fase di ambientamento, quando le relazioni si vanno a costruire. I Servizi, dunque, accogliendo il bambino e la sua famiglia devono realizzare un ambiente strutturato per soddisfare i loro bisogni. Lo spazio del lasciarsi e del ritrovarsi deve essere pensato, curato, accogliente, tranquillo e stabile. Non può essere uno spazio di passaggio, ma uno spazio raccolto che protegga l'intimità del processo in atto, nel quale il bambino è lasciato da una figura significativa e accolto da una che – seppur con caratteristiche diverse – lo sta diventando e che glielo dimostra prendendosi cura di lui non solo fisicamente, attraverso il contatto, ma anche facendogli sentire di essere lì solo per lui in quel momento. Il ripetersi di una tale strutturazione nel passaggio da una relazione all'altra fa sì che il bambino ne conservi tracce di memoria. È importante prevedere, nell'organizzazione dell'ambientamento, un posto preciso per i genitori, all'interno della sezione, dal quale essi possano esercitare la loro funzione di *base sicura*, essere il punto di partenza e di ritorno, per permettere ai loro figli di esplorare tranquillamente il nuovo contesto. Un contesto strutturato sul principio degli angoli: spazi ben identificabili per favorire sia esperienze individuali che di aggregazione/socializzazione. Il bambino ha, infatti, bisogno di uno spazio circoscritto/delimitato e connotato/organizzato di facile lettura e di facile accesso e con materiali fruibili autonomamente. Spazio stabile che mantiene invariate nel tempo le sue caratteristiche ma non in modo rigido, poiché deve accompagnare la crescita del bambino. È importante, inoltre, predisporre, durante i primi allontanamenti dei genitori dai loro figli, spazi organizzati ed accoglienti che facilitano l'incontro e lo scambio e dove si creano le condizioni affinché gli adulti possano condividere il percorso in atto nello *stare* e nel *fare* insieme. Se dare tempo all'ambientamento significa guadagnare tempo, anche offrire un *luogo d'incontro/confronto/operatività* ai genitori durante l'ambientamento significa guadagnare tempo. Trovare/ricavare, pertanto, nel servizio un *piccolo spazio* per le famiglie è di fondamentale importanza. Dedicare loro questo spazio non significa, infatti, levarne uno alle attività ma facilitarle, poiché all'interno della rete che caratterizza l'ottica sistemica, ogni singolo cambiamento comporta un cambiamento per tutti. Se il nostro obiettivo è il buon ambientamento dei bambini, che permette il bene/essere dello stare al nido non solo *oggi* ma anche *domani*, questo è giocoforza legato al buon coinvolgimento di tutti i protagonisti del sistema.

È necessario, quindi, mettere a punto un *salottino* che faciliti la comunicazione fra adulti che ancora non si conoscono, dove i posti a sedere siano in numero sufficiente per tutti e posizionati circolarmente, affinché sia privilegiato il parlare insieme. Un *salottino* gradevole che trasmetta quel pensiero di accoglienza che ne ha accompagnato la realizzazione.

3.3 L'educatore di riferimento

Durante il periodo dell'ambientamento l'educatore accoglie non soltanto il bambino ma anche la sua famiglia.

Il progetto pedagogico di ciascun servizio prevede la condivisione degli obiettivi, delle fasi e delle strategie dell'ambientamento. L'educatore che accoglie il bambino e la sua famiglia realizza nel suo agire quotidiano i pensieri, i progetti, le scelte collegiali del suo gruppo di lavoro e durante tutto il periodo dell'ambientamento diventa interlocutore privilegiato della famiglia e dei colleghi del gruppo sezione. L'educatore di riferimento cura la relazione *personale* con la famiglia e il bambino, senza trascurare la necessaria e continua condivisione di scelte e strategie con tutto il gruppo di lavoro o, secondo le necessità, con il gruppo sezione. Questo garantisce la qualità del lavoro pedagogico, un forte sostegno da parte del gruppo all'impegno relazionale che l'educatore mette in atto durante l'ambientamento, inoltre, previene lo sviluppo di una relazione *esclusiva* fra educatore, famiglia e bambino.

L'intenzionalità educativa che ogni gruppo di lavoro elabora si esprime non solo nella scelta di stili, prassi e strategie educative, ma anche nel creare quel clima relazionale, che le famiglie avvertono entrando in un servizio, che le fa sentire accolte, pensate, e non da ultimo co-protagoniste dell'educazione dei propri figli. L'intenzionalità educativa condivisa svolge un'altra funzione parallela e altrettanto significativa: aumentare la consapevolezza dell'educatore circa le proprie competenze, gli stili comunicativi e gli strumenti di lavoro scelti e adottati, con il risultato di sostenere e rinforzare l'identità professionale.

3.4 L'educatore di riferimento e la famiglia

I primi incontri tra genitori ed educatore di riferimento sono un'occasione di conoscenza e di ascolto reciproco, durante i quali si costruisce il rapporto di fiducia e collaborazione che è alla base della condivisione educativa.

Le *Linee guida* indicano nell'educatore di riferimento l'operatore che accoglie nel primo colloquio la famiglia, l'accompagna e la supporta durante il periodo dell'ambientamento. I genitori lo interpellano quotidianamente per costruire insieme un progetto di ambientamento che rispetti, il più possibile, i tempi del bambino e quelli organizzativi della famiglia in un rapporto dinamico con il servizio.

Con i colleghi l'educatore condivide quotidianamente, attraverso la narrazione di ciò che è avvenuto, le proprie impressioni, le incertezze, le *ansie educative* e, utilizzando gli strumenti di osservazione e auto osservazione, riprogetta le strategie per il giorno successivo. Inoltre i colleghi diventano preziosi collaboratori che offrono un punto di vista professionale e interessato, ma meno coinvolto, che permette all'educatore di procedere a quel lavoro di integrazione del proprio sapere con quello degli altri che produce una visione articolata della realtà.

L'educatore, pur rimanendo punto di riferimento per la famiglia e il bambino, durante tutta la fase dell'ambientamento e, successivamente, ogni qual volta venga richiesto, promuove con gradualità e in maniera individualizzata la capacità di ogni bambino di estendere le proprie relazioni. Questo avviene prima verso gli adulti e i coetanei presenti nell'ambito di appartenenza, come la sezione, e successivamente in tutto il servizio.

Una delle funzioni dell'adulto di riferimento è quella di stabilire con la famiglia una relazione basata sulla fiducia che non può essere considerata un punto di partenza, bensì un risultato da raggiungere. Le componenti sulle quali questa si costruisce riguardano non solo gli aspetti relazionali, ma anche gli spazi di partecipazione offerti alle famiglie e l'informazione costante e puntuale sugli aspetti organizzativi. Un clima relazionale positivo, unito alla conoscenza del servizio come luogo di promozione di cultura dell'infanzia, sviluppa nel genitore l'idea di un posto pensato e realizzato per il benessere del bambino. Rendere familiare l'ambiente alla coppia adulto-bambino è molto importante, ciò può essere realizzato sia osservando ed assumendo le abitudini e lo stile relazionale del genitore e del bambino, sia creando nei momenti di accoglienza e separazione dei rituali che rassicurino entrambi. Inoltre l'osservazione dello stile relazionale che caratterizza la coppia genitore-bambino permette all'educatore di riconoscere i sentimenti agiti e, assumendo il punto di vista del genitore, di comprendere meglio i suoi bisogni.

3.5 L'educatore di riferimento e il bambino

Al suo ingresso nel servizio, il bambino viene accolto, riconosciuto, apprezzato, incoraggiato da un'educatrice di riferimento che lo accompagna nel suo nuovo percorso, gli restituisce un'immagine positiva di sé, lo sostiene affettivamente e, gradualmente, lo aiuta ad estendere la sua rete di relazioni.

All'interno del percorso di ambientamento l'educatore di riferimento organizza la propria esperienza professionale, adattandola e modulandola alla realtà di ogni bambino. L'esperienza di cui parliamo è nata e maturata all'interno di un processo formativo tipico dei Servizi alla prima infanzia che hanno costruito il proprio sapere pedagogico integrando teorie e pratiche. In particolare progettare l'ambientamento ha voluto dire, nella storia dei Servizi, passare da situazioni organizzative più o meno indifferenziate ad altre

sempre più strutturate e individualizzate che garantiscono sempre più il rispetto dei bisogni dei bambini.

La funzione dell'educatore di riferimento si struttura, quindi, come risposta ad un bisogno primario del bambino che costruisce la propria competenza sociale, intesa come capacità di stabilire *buone relazioni*, partendo da una base fondata sulla fiducia e la sicurezza.

Il lavoro educativo durante la fase dell'ambientamento «fa riferimento alle strutture che caratterizzano, nella loro interezza, la professionalità dell'educatore (Sapere, saper essere, saper interagire, saper fare)» (Restuccia Saitta, 2000, p. 93).

Il *sapere* dell'educatore riguarda la conoscenza:

- dei diversi stili di attaccamento fra madre e bambino;
- del processo attraverso il quale si afferma l'identità del bambino nelle interconnessioni fra dimensione cognitiva, affettivo-relazionale e sociale;
- di come l'organizzazione dello spazio e del tempo favorisce la costruzione del sé attraverso la rielaborazione delle esperienze;
- delle tecniche di osservazione e di auto-osservazione;
- delle modalità di ascolto attivo.

Il *saper essere* dell'educatore riguarda la capacità:

- di stare dentro una relazione di aiuto;
- di ascoltare le proprie ed altrui emozioni, accoglierle e restituirle in un tempo *organizzato*, dando senso al processo in corso;
- di essere rassicurante, non giudicante, accogliente.

Il *saper interagire* dell'educatore riguarda la capacità:

- di sostenere il bambino nel passaggio da legami di attaccamento primario a quelli di tipo secondario;
- di promuovere il processo che il bambino mette in atto per costruire nuove relazioni significative;
- di promuovere *le competenze relazionali* del bambino attraverso processi di empatia e sintonizzazione con il suo registro emozionale.

Il *saper fare* dell'educatore riguarda la capacità:

- di predisporre lo spazio e le proposte di gioco secondo criteri che valorizzano i vissuti del bambino oscillanti, in questa fase, tra bisogno di regressione e contenimento, autonomia e curiosità;
- di predisporre lo spazio secondo criteri di leggibilità, stabilità, funzione e uso;
- di preparare e collocare nello spazio giochi che consentono al bambino di sperimentare, con il corpo e gli oggetti, azioni ed emozioni quali: andare e tornare, apparire e sparire, entrare e uscire, unire e dividere, cominciare e finire, potendo ricominciare di nuovo;
- di prendersi cura degli oggetti personali del bambino, sia quelli che servono alle cure del corpo, sia quelli che all'interno del servizio diventano riferimenti individuali come il letto, l'armadio, il posto a tavola;

- di caratterizzare lo spazio:
 - con strumenti che valorizzano la sua funzione *simbolica* (sottolineiamo l'importanza degli spazi di passaggio dal fuori al dentro come i corridoi e le porte di ingresso delle sezioni. In questi spazi spesso i rituali di passaggio aiutano il bambino a elaborare l'esperienza che sta per vivere);
 - in modo accogliente e piacevole esteticamente;
 - come luogo di appartenenza nel quale il bambino giorno dopo giorno ritrova gli stessi oggetti che si *caricano affettivamente*, e nel quale, soprattutto nei primi giorni può portare oggetti di casa che lo aiutano a costruire un legame tra l'ambiente familiare e quello *nuovo*;
 - come *spazio di riferimento* sia individuale, per ogni bambino, sia di gruppo, per il gruppo sezione.

3.6 L'educatore e il gruppo di lavoro

Il gruppo di lavoro è costituito da figure professionali, impegnate nello svolgimento di un compito, con ruoli e competenze differenti, ma complementari, che interagiscono in funzione di un obiettivo scelto o assegnato.

Il rapporto fra l'educatore e il gruppo di lavoro è uno dei nodi centrali della professionalità educativa, che l'educatore esprime attraverso la riflessione e la condivisione delle pratiche pedagogiche. All'interno del gruppo ogni operatore ha la possibilità di valorizzare la propria soggettività educativa, nell'ambito di un rapporto di collaborazione fondato sulla collegialità del lavoro educativo, tenendo conto delle indicazioni delle *Linee guida* e delle suggestioni maturate nel confronto con il coordinatore pedagogico.

Il gruppo di lavoro, in particolare gli educatori, sulla base di quanto disposto dalle *Linee guida* comunali, è chiamato a contestualizzare una progettazione educativa che esalti la qualità delle relazioni e qualifichi gli stili educativi adottati.

Il valore aggiunto del gruppo sta nella integrazione delle singole competenze e dei particolari caratteri individuali che lo rendono unico nella sua specificità, gruppo quindi non come somma di singole individualità, ma integrazione continua verso il raggiungimento degli obiettivi fissati. Per la realizzazione di questi è necessario che ogni operatore costruisca con gli altri una capacità di mediazione dinamica e di orientamento al compito, che consideri la comprensione delle ragioni dell'altro come valore significativo. Quindi le scelte del gruppo, sempre aperte a evoluzioni e ponderati cambiamenti, e la conseguente applicazione delle stesse nella pratica di ciascun operatore sono il risultato dell'attività *intenzionale* intersoggettiva. Il gruppo di lavoro, in questo modo, può diventare il contenitore di saperi e esperienze differenti che lo arricchiscono e stimolano nuove ricerche individuali e collegiali. È importante che nel gruppo si sviluppi e si sostenga una comunicazione circolare, che veicoli la conoscenza anche di quelle forme di sapere implicite che, non dichiarate, possono ostacolare la coesione e la crescita del gruppo.

Per ottenere ciò è necessario dotarsi di strumenti operativi da utilizzare sia nelle situazioni formalizzate come, ad esempio, gli incontri di programmazione, sia nella dinamica realtà quotidiana dei Servizi. In particolare, la comunicazione sistematica tra l'educatore di riferimento e gli altri operatori del gruppo sezione è fondante per la buona riuscita degli ambientamenti e lo svolgersi del lavoro educativo futuro. Pertanto sono da promuovere incontri settimanali di confronto tra gli operatori del gruppo sezione per monitorare l'andamento del contesto, utilizzando lo strumento dell'osservazione per verificare la qualità delle relazioni con le famiglie, con i bambini e tra gli adulti della sezione. Altrettanto importante e necessario è il ruolo di sostegno e supporto *professionale* che ogni operatore del gruppo attiva con attenta progettazione nei confronti dei colleghi.

3.7 Il gruppo degli adulti

Il gruppo di lavoro, con il supporto della coordinatrice pedagogica, predispone, all'interno del progetto educativo ed organizzativo dell'Amministrazione, tempi e modalità di attuazione della programmazione, specifica per il servizio educativo di appartenenza.

Il progetto pedagogico del servizio deve coinvolgere, in fase di elaborazione, tutti gli operatori del servizio: il lavoro educativo, infatti, si delinea e si realizza con il contributo di tutto il team che definisce le strategie da seguire e l'incarico organizzativo di ciascuno, condivide le informazioni e stabilisce gli obiettivi da raggiungere.

Il gruppo di lavoro, sulla base di quanto indicato nelle *Linee guida*, discute ed elabora una metodologia di intervento a cui tutti gli operatori dovranno poi attenersi, mettendo in atto modalità ed atteggiamenti coerenti ed omogenei, al fine di evitare comportamenti improvvisati e ancor peggio contraddittori, che disorientano tanto il bambino quanto la famiglia.

Nelle giornate d'inizio d'anno ogni figura professionale, in coerenza con il progetto condiviso ed in accordo con il coordinatore pedagogico, modulerà la propria giornata in integrazione con le altre figure, in funzione dell'ambientamento dei bambini e delle loro famiglie.

Le educatrici, nell'ambito delle disposizioni generali dell'Amministrazione, formulano un progetto di ambientamento per ogni gruppo di bambini che verranno accolti nelle singole sezioni; tali progetti educativi avranno carattere di flessibilità, nel rispetto delle caratteristiche individuali di ciascun bambino.

Le educatrici referenti condividono la responsabilità educativa con il resto del gruppo di lavoro, in quanto ogni componente è tenuto ad agire il proprio ruolo secondo le specifiche competenze professionali.

Gli esecutori, in questo particolare momento dell'anno, progettano il loro lavoro e la collaborazione con le educatrici in funzione del percorso di ambientamento, prestando particolare attenzione alla cura degli ambienti e alle relazioni con le famiglie del gruppo di riferimento di cui fanno parte. L'operatore cuciniere si occuperà di informare e rassicurare le famiglie riguar-

do alla qualità del cibo, alla sua preparazione e distribuzione, ai menù e alle diete particolari.

L'organizzazione in gruppi di riferimento ha come obiettivo quello di facilitare il processo di familiarizzazione e successivamente di attaccamento a figure plurime, creare occasioni di esperienze in un contesto conoscibile e quindi rassicurante. Il rapporto che si instaura fra adulto e bambino e fra bambini, oltre ad accrescere la possibilità di incontri individualizzati e di relazioni interpersonali, facilita l'acquisizione di conoscenze e competenze. Nel periodo dell'ambientamento la vita del bambino nel servizio educativo si svolge quasi esclusivamente all'interno del proprio gruppo, poi pian piano si ampliano le occasioni di esperienze con altre persone (adulti e bambini) e in altri spazi, mantenendo però costante la regolarità del rapporto con gli adulti di riferimento, attraverso quei momenti che consentono di elaborare, riconoscere e prevedere il succedersi degli eventi quotidiani. Il consolidarsi delle relazioni privilegiate, con adulti e coetanei, attraverso la conferma affettiva ed emotiva, è fonte di sicurezza e favorisce la socializzazione nel gruppo allargato.

I bambini, come gli adulti, sentono il bisogno di appartenenza al gruppo: fra amici ci si conosce, si impara a capire il comportamento degli altri e ad accettarsi reciprocamente, ci si diverte, si parla, si raccontano storie, si legge, si collabora, si litiga e si fa pace. Tutti insieme, piccoli e grandi, compiamo un percorso che ci fa crescere e, nel tempo, ci rende diversi, più ricchi. Il gruppo stabile dei coetanei, accompagnato dalla figura di riferimento, trova continuità nel tempo di vita al nido, come una piccola comunità in cui c'è spazio per tutti e per ciascuno.

3.8 Il gruppo di riferimento

...il gruppo di riferimento, di cui il bambino inizia a far parte, costituisce un elemento fondamentale per facilitare il distacco dalle figure familiari e per stabilire le prime relazioni con i coetanei.

Il nido è un luogo di incontro in cui si intessono relazioni, cariche di emozioni e sentimenti, fra molteplici attori: bambino, educatore, famiglia, gruppo-bambini, gruppo-adulti. Un sistema in cui per ciascuno, nel rispetto dei bisogni dell'altro, deve esistere uno spazio di riconoscimento e di corresponsabilità.

La relazione fra persone che ogni giorno trascorrono insieme molte ore, in particolare fra i bambini, viene favorita sia dal vivere in un ambiente accogliente e ben strutturato, sia dal numero contenuto degli appartenenti al gruppo. Nel piccolo gruppo infatti più facilmente si creano e mantengono un clima positivo e rapporti significativi fra i componenti.

Per gruppo si intende un contesto in cui ciascuno dei componenti possa essere ri-conosciuto, in cui fra persone sia possibile l'incontro e la discussione, come manifestazione di un confronto fra individui ai quali viene dato il tempo e il modo della gestione e della risoluzione. In particolare per i bam-

bini il gruppo può costituire il contesto in cui si esalta il valore formativo di quello che, piagetianamente, è stato definito *conflitto cognitivo*, alla base di una delle modalità di costruzione della conoscenza da parte dei piccoli. Per gli adulti il gruppo costituisce il contesto di riflessione che favorisce la qualificazione della dimensione operativa del servizio, sulla base della esplicitazione di una consapevole intenzionalità educativa.

Nei Servizi all'infanzia il gruppo diviene di riferimento per i bambini e per gli adulti, grazie all'agire educativo che incoraggia e favorisce la condivisione di modi e significati.

3.9 Il gruppo dei coetanei

- In sezioni vuote

Le modalità di ambientamento in piccolo gruppo prevedono che alcuni bambini, generalmente da 4 a 6, ciascuno accompagnato da un genitore, comincino a frequentare il servizio contemporaneamente.

L'educatrice, utilizzando strategie e modalità condivise con il proprio team, facilita il contatto fra bambini e lo scambio fra le famiglie che, vivendo insieme questa esperienza particolare, hanno l'opportunità di confrontarsi e di supportarsi. Una sapiente e partecipata regia contribuisce a creare nelle famiglie quella fiducia verso il servizio necessaria a facilitare il distacco bambino-genitore.

Gli operatori avranno cura di organizzare la sezione, predisponendola con giochi e proposte adatte all'età dei bambini, in modo che ciascuno sia libero di muoversi ed esplorare secondo i propri tempi e modi. Nell'incontro fra bambini, fin dai primi mesi di vita, nasce una familiarità che produce interazioni sociali prolungate, favorite sia dalla pluralità delle relazioni che dalla presenza di giocattoli pensati e predisposti per loro.

- In sezione con bambini già frequentanti

Il progetto educativo dell'ambientamento tiene conto sia dei bambini già frequentanti che dei nuovi. Prevede modalità di organizzazione che consentono ai *primi* di riambientarsi e ai *nuovi* di avere uno spazio di visibilità e un tempo di azione da vivere come *attore protagonista*.

I bambini già frequentanti, nei primi giorni di riapertura del servizio, richiedono particolare attenzione e cura all'adulto, che dovrà preoccuparsi sia di favorire il processo di riappropriazione dei luoghi e delle relazioni dopo la pausa estiva, sia di supportare il gruppo nella condivisione delle cose e degli affetti (spazi e figure di attaccamento) con i nuovi arrivati.

Nel tempo si costruirà un sentimento di complicità, fra adulti e bambini, grazie anche alla risorsa costituita dai bambini già frequentanti, *esperti* dell'Asilo nido o del Centro gioco.

L'educatrice interviene, in particolare in questa fase, attraverso l'organizzazione degli spazi e la predisposizione dei materiali, l'osservazione e la riformulazione di proposte nuove. Trovare la stanza predisposta per il gioco e altri bambini che vi sono impegnati, invoglia chi arriva ad inserirsi.

Il gruppetto delle bambine e dei bambini già frequentanti spesso coinvolge i nuovi e favorisce l'ingresso meglio di quanto possa fare l'adulto, educatore e genitore. I bambini svolgono inoltre una *funzione educativa* fondamentale nel coinvolgere i nuovi amici in forme di gioco cooperativo, rivelando e condividendo abilità sociali. Si sviluppano fra bambini atteggiamenti e comportamenti che nel tempo si trasformano in un patrimonio di significati condivisi e che si esprimono con attività di gioco e rituali specifici di quel particolare gruppo.

L'educatrice, nel proporre se stessa ai nuovi arrivati, si avvale dell'aiuto che le viene sia dai bambini già frequentanti che dai loro genitori, con i quali ha già instaurato e consolidato una significativa relazione affettiva e di fiducia reciproca. Non mostra fretta di entrare in relazione con il bambino in ambientamento, ma aspetta che il genitore sia pronto incoraggiandolo, se necessario, ad acconsentire che il proprio figlio instauri con lei una relazione nuova, ricca di significato.

3.10 La differenza di genere

Nei Servizi educativi continua ad esistere, per motivi socio-culturali che hanno radici lontane, una prevalenza di personale femminile, nonostante ci sia ormai unanime consapevolezza di quanto la relazione educativa risulterebbe più completa, ricca e soddisfacente se, accanto a quella femminile, fosse presente la figura maschile.

Nella pratica quotidiana possiamo notare, infatti, come i bambini e le bambine ricerchino ed apprezzino i rari momenti di incontro e di gioco con gli educatori; l'assenza della figura maschile nega ai bambini la possibilità di identificazione ed imitazione con il proprio sesso ed alle bambine il confronto con il sesso opposto.

Per quanto possiamo osservare, anche le famiglie esprimono atteggiamenti di fiducia e disponibilità nei confronti degli educatori. Del resto, anche i ruoli dei genitori, all'interno della famiglia, sono modificati rispetto al passato e i giovani padri hanno acquisito coscienza di quanto sia importante il loro contributo paritario all'educazione dei figli.

Anche durante il periodo dell'ambientamento è sempre più frequente vedere il padre che accompagna il bambino, magari alternandosi alla madre, ed è importante per loro potersi confrontare con educatori dello stesso sesso riguardo alle relazioni che il figlio o la figlia instaura con un adulto maschio, diverso dalla figura paterna, come le madri possono fare con le educatrici.

È assai difficile stabilire quanto le differenze di genere siano spontanee e naturali e quanto indotte e stereotipate, ma non si può negare che gli adulti, famiglie ed operatori, consapevolmente o no, quasi sempre nutrono nei confronti del bambino aspettative che sono determinate anche dal sesso.

Talvolta pensiamo, come educatori, di essere esenti da condizionamenti, perché facciamo del nostro meglio per fare ai bambini proposte le più eque possibili; affermiamo che sono i bambini che liberamente scelgono angoli, gio-

chi e materiali, ma la scelta dipende comunque da una preferenza formata-
si per più fattori e che è frutto di una cultura, al cui interno, e non altrove,
è possibile operare scelte.

Attraverso il gioco e i giocattoli i bambini acquisiscono informazioni, valori,
regole e norme comportamentali orientate all'assunzione di un ruolo sociale.
Compito dell'educatore è accogliere e valorizzare comunque le differenze e
le caratteristiche. Rimarchiamo la differenza anche quando ci rivolgiamo a
loro con un generico bambini, mentre raramente diciamo bambine e bam-
bini. La differenza di genere va affermata e valorizzata e non, al contrario,
smarrita in un ruolo neutro, che implicitamente ci riporta ad una sorta di
assimilazione della donna all'uomo riconosciuto come il genere dominante¹.

¹ Questa parte si avvale anche delle riflessioni di Mauro Bondoni e Roberto Puccetti, educatori di Asilo nido.

4. AMBIENTAMENTO E FAMIGLIE

4.1 Le famiglie in ambientamento

Ogni famiglia come contesto primario di crescita e socializzazione, ecosistema di appartenenza del bambino da accogliere nella sua dinamicità, unicità, con la sua cultura e il suo stile educativo; una risorsa che chiede di essere sostenuta, ascoltata, valorizzata e affiancata nella propria funzione genitoriale.

Le famiglie sono chiamate a svolgere molteplici funzioni, a partire da quelle che si riferiscono all'educazione della prima infanzia, infatti le relazioni che il genitore instaura con il proprio bambino sono importanti per lo sviluppo del sé.

Nel progetto pedagogico dei Servizi alla prima infanzia la questione del rapporto con le famiglie riveste un carattere prioritario perché le funzioni educative fondamentali sono assolte dalla famiglia e vengono progressivamente integrate con quelle apportate dal servizio educativo. Le une e le altre sono pertanto complementari, mai alternative, né tanto meno sostitutive. Sempre e comunque il bambino è indissolubilmente legato al proprio ambiente familiare, che rimane per lui il riferimento fondamentale. Pertanto il progetto pedagogico privilegerà la programmazione di interventi mirati allo sviluppo di ambiti e abilità educative specifiche in continuità ed integrazione con la famiglia.

L'educatore, attraverso le esperienze che vive quotidianamente, acquisisce la capacità di leggere le azioni che si svolgono sotto i suoi occhi ed affina quella sensibilità che gli consente di entrare in contatto empatico con il bambino e i suoi genitori. L'osservazione, perciò, è un apprendimento complesso, che non richiede né il lasciarsi sopraffare dalle emozioni né l'aggrapparsi a concettualizzazioni, ma una grande disponibilità all'ascolto (Monti, 2004).

Inoltre, l'osservazione è legata a una precisa intenzionalità che tiene conto della diversità e dell'unicità di ciascun bambino nella sua interezza e consente di progettare un intervento educativo consapevole, frutto della riflessione personale e del confronto con il gruppo di lavoro.

Durante i momenti di ambientamento le educatrici sanno di dover affrontare le ansie dei genitori legate al distacco, talvolta accompagnate da sensi di colpa, quasi si trattasse di un abbandono. I genitori infatti spesso provano sentimenti contrastanti fra il desiderio e il timore che il bambino viva un buon distacco. Le famiglie possono essere aiutata a far fronte a questi sentimenti condividendo con loro l'impegno di accompagnare i primi passi del bambino dentro al nido: così, coinvolti nella medesima impresa di offrire al bambino un contesto di vita in cui stare bene, si crea, fra operatori e famiglia, una alleanza che produce reciproca fiducia. Dopo il distacco del bambino dal genitore, l'educatore gli comunicherà, passo passo, il cammino che sta compiendo.



4.2 I laboratori per le famiglie

Nel percorso che ha portato i Servizi a occuparsi, durante l'ambientamento, della coppia genitore-bambino come sistema di relazioni che incontra un altro sistema, molte riflessioni sono state fatte sul tempo che le famiglie passano nei Servizi e su come questo tempo viene impiegato. Dalle osservazioni fatte dalle educatrici e dalle parole dei genitori stessi emerge la difficoltà a sostenere individualmente i sentimenti e le emozioni che accompagnano il loro ingresso nei Servizi e i primi giorni di permanenza. Le famiglie esprimono il bisogno di *comunicare* e *condividere* l'esperienza che stanno vivendo.

I gruppi di lavoro hanno dedicato molte riflessioni, nella progettazione educativa dell'ambientamento, alla costruzione di spazi e all'organizzazione di tempi dedicati alle famiglie. La stessa cura e attenzione per la definizione e l'allestimento degli spazi per i bambini è rivolta anche a quelli per le famiglie. Ogni servizio predispone, pertanto, uno spazio nel quale le famiglie possono ritrovarsi, passare del tempo insieme, ma principalmente ascoltarsi e condividere le emozioni, le aspettative e le ansie che la separazione da un bambino piccolo inevitabilmente mette in atto. Il genitore, che nei primi giorni di ambientamento si allontana per un tempo breve dal bambino, trova fuori dalla stanza uno spazio pensato per lui nel quale, insieme ad altri genitori, può utilizzare del materiale a disposizione per costruire, ad esempio, quello che viene chiamato *il libro del cuore o della famiglia*. Un piccolo libro, a misura di bambino, con cui ogni genitore, seguendo un filo rosso personale, attraverso l'uso di fotografie e di brevi pensieri, documenta la storia del bambino e del suo ambiente familiare e lo presenta. L'emozione che si avverte guardando questi libri è immensa, le immagini e le parole che il genitore sceglie ci rimandano emozioni e suggestioni legate all'unicità di quel bambino e della sua famiglia. Questo dono prezioso che il genitore confeziona diventa un *viatico* che accompagna il bambino durante tutta la sua permanenza al nido. L'approccio al libro della famiglia è plurimo, nei primi tempi il bambino lo utilizza come una sorta di oggetto transizionale principalmente nei momenti di difficoltà per rassicurarsi, in seguito quando il legame con il nuovo ambiente è consolidato, diventa strumento di scambio e socializzazione con gli altri bambini del gruppo. I bambini guardando insieme le foto dei loro familiari ne rammentano i nomi, e con lo stimolo e il supporto dell'educatore intessono racconti della loro vita a casa.

4.3 Le relazioni quotidiane

Nei primi giorni dell'ambientamento la breve permanenza dei bambini garantisce che i genitori e l'educatore di riferimento si incontrino sia all'accoglienza che all'uscita, pertanto la comunicazione tra loro è *privilegiata*, come tra due interlocutori che imparano a conoscersi e a trovare insieme le parole per comprenderci. Ciò che abbiamo detto può sembrare eccessivo, ma non lo è se pensiamo all'attenzione che ogni educatore presta alle paro-



le usate per restituire l'esperienza vissuta dal bambino nei primi giorni dell'ambientamento, in particolare nei primi momenti di assenza del genitore. Nel momento dell'accoglienza l'attenzione dell'educatore è rivolta ai gesti e alle parole del genitore che racconta l'inizio della giornata e gli eventi più importanti, in brevi momenti si condensano emozioni molto forti che hanno bisogno di essere dichiarate e spesso contenute.

Ogni genitore ha una propria modalità nell'accompagnare il bambino durante l'ambientamento e l'educatore è chiamato ad accogliere e osservare la situazione. Utilizzare l'ascolto attivo può voler significare rimanere in uno spazio interiore di accoglienza senza pensare a immediate soluzioni. Per favorire questa modalità di lavoro l'educatore può anche annotare fin dai primi giorni impressioni, emozioni provate, descrivere situazioni vissute nella comunicazione quotidiana con il genitore. Tutto questo può diventare materiale utile alla costruzione del percorso che porterà all'incontro di verifica dell'ambientamento, inoltre può aiutare gli educatori a rielaborare quotidianamente il proprio intervento educativo.

Nei primi momenti in cui il genitore si allontana dal bambino può avere a disposizione, negli spazi a lui dedicati, del materiale di documentazione da guardare.

La documentazione relativa all'ambientamento degli anni precedenti, alla partecipazione delle famiglie alla vita del servizio, allo svolgersi della giornata, può confortare il genitore che vive una fase contrassegnata da incertezza e preoccupazioni. Il materiale consultato può assumere maggior valore se un operatore condivide con le famiglie questo momento, illustrandolo e esplicitando il significato del lavoro di documentazione.

Quando l'ambientamento supera la fase dei primi giorni è possibile presentare alle famiglie quelli che diventeranno gli strumenti di comunicazione quotidiani e invitarle a partecipare alla loro compilazione in modo *creativo* restituendo al servizio tutto ciò che può dare di ogni bambino un'immagine *integrale*.

I *fogli di comunicazione quotidiana*, predisposti dalle educatrici, relativi alle routine e alle attività svolte dai bambini, sono un prezioso supporto alla comunicazione con le famiglie. Le informazioni più importanti sull'alimentazione, sul sonno e il controllo sfinterico, annotate inizialmente, possono successivamente essere arricchite sia da contributi degli altri educatori, sia dalle notizie che le famiglie restituiscono riguardo al resto della giornata. Inoltre il foglio può essere lo strumento da cui partire per comunicare alle famiglie le competenze gradualmente acquisite dai bambini e come tali competenze sono promosse dagli educatori. Personalizzare la comunicazione è importante per trasmettere alle famiglie un messaggio che espliciti tutto il lavoro di attenzione, cura e osservazione dedicato quotidianamente al bambino. Inoltre a questo proposito è importante decidere come e dove predisporre i *contenitori* dei messaggi resi riconoscibili attraverso la presenza della foto, del nome, del contrassegno del bambino.

5. VERIFICA DELL'AMBIENTAMENTO

Nella verifica dell'ambientamento verranno messe in atto, dal gruppo-sezione, modalità e strategie utili al confronto fra operatori e con i genitori. Ogni incontro con le famiglie verrà accuratamente preparato dal gruppo di lavoro, così da presentare, attraverso un pensiero condiviso e una regia degli interventi, un'immagine professionale forte e rassicurante del servizio offerto.

Verranno proposti ai genitori:

- un incontro di sezione, anche a *piccoli gruppi*, corrispondenti ai gruppi di ambientamento, dopo il primo mese di frequenza;
- il secondo colloquio, di restituzione alla famiglia del percorso del bambino, appena concluso l'ambientamento;
- un incontro di sezione rivolto a vecchi e nuovi utenti insieme per favorire la conoscenza fra le famiglie, fornire ulteriori rassicurazioni ai *nuovi* con l'aiuto dei genitori già esperti e dare vita ad nuovo gruppo omogeneo.

Nel rapporto di interazione educatore-genitore-bambino si struttura una relazione solidale che contribuisce a creare quel clima di fiducia necessario ad ottenere dalla famiglia il massimo della collaborazione. I Servizi, riconosciuti dalle famiglie come contesti educativi adeguati alla cura dello sviluppo psico-fisico e culturale del bambino, si caratterizzano così anche perché offrono sostegno alla funzione genitoriale.

La complessità della realtà odierna ci pone davanti l'esigenza di leggere la pluralità e le diversità delle famiglie con occhi attenti ai diritti di cittadinanza e di giustizia sociale. I bisogni delle persone che si rivolgono ai Servizi educativi sono infatti molteplici, ed esistono condizioni di disagio psico-fisico o/e sociale che rendono più complesso il percorso di integrazione e l'instaurarsi di relazioni empatiche fra operatori e famiglie.

Anche per questo il gruppo di lavoro deve avere un atteggiamento accogliente, teso a mettere a proprio agio i nuovi genitori e caratterizzato da quella cordialità che è alla base del lavoro educativo.

All'interno dei Servizi educativi si possono porgere messaggi di accoglienza anche attraverso piccoli segnali visibili. A questo proposito sono utili cartelli di benvenuto in più lingue, depliant informativi su tutte le opportunità presenti sul territorio che contribuiscono a favorire l'integrazione, indicazioni atte a orientarsi nella mappa dei Servizi.



BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., *Le ragioni del nido*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.
- AA.VV., *Entrare al nido a piccoli passi. Strategie per l'ambientamento*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2001.
- AA.VV., *Percorsi educativi di qualità per le bambine e i bambini in Italia e in Europa*, atti XIII convegno nazionale servizi educativi per l'infanzia, Firenze, febbraio 2002, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2003.
- AA.VV., "Il preinserimento nell'asilo nido di Certaldo", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 5, maggio 1999, pp. 43-45.
- AGOSTA R., "L'adulto come mediatore relazionale", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo, n. 5, maggio 2000, pp. 24-28.
- AINSWORTH M. D., BELL M.S., *Attaccamento, atteggiamento esplorativo e separazione: il comportamento dei bambini di un anno in una situazione insolita*, tr. it. in Mantovani S. (a cura di) *Asili nido: psicologia e pedagogia*, Armando Editore, Milano, 1976.
- AXIA G., "L'inserimento al nido", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 8, ottobre 1997, pp. 29-33.
- BALZANI V., "Momenti per l'ambientamento", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2004, pp. 24-28.
- BARBERI P., "Integrazione al nido", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo, n. 2, febbraio 2003, pp. 54-57.
- BECCHI E., *Integrazioni di ricerca*, in Musatti T., Mantovani S. (a cura di) *Stare insieme al nido: relazioni sociali e interventi educativi*, Juvenilia, Bergamo, 1986.
- BENEDETTI S., *Nido e famiglie: quali sinergie educative?* In Bertolini P. (a cura di), *Nido e dintorni*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.
- BEPPATO G. TARTIROLI D., "Educatrice o sistema", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 8, ottobre 1993, pp. 30-34.
- BERTOLINI P., *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.
- BERTOLINI P. (a cura di), *Nido e dintorni*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.
- BERTOLINI P.(a cura di), *Dove va l'asilo nido?* Atti del convegno di Mantova 18-19 aprile 1986, La Nuova Italia, Firenze, 1987.
- BERTOLINI P., CALLARI GALLI M., RESTUCCIA SAIITA L., PALMONARI A., *Le ragioni del nido*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.
- BESTETTI G., *Piccolissimi al nido: bambini, genitori ed educatrici al nido nel primo anno di vita*, Armando, Roma, 2007.
- BONDIOLI A., MANTOVANI S. (a cura di), *Manuale critico dell'asilo nido*, Franco Angeli, Milano, 1986.
- BOSI M. G., FRAULINI I., SBREGHI C., STELLA F., QUATRARO N., BII S., "Settembre si ritorna al nido: una proposta e un progetto per il reinserimento dei bambini già utenti", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 5, maggio 2006, pp. 49-53.

- BOSI R., *Pedagogia al nido*, Carocci, Roma, 2002.
- BOTTIGLI L., CIPOLLI C. GIOMI B., "A proposito d'inserimento", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 2 febbraio 1997, pp. 38-43.
- BOVA C., MANTOVANI S., RESTUCCIA SAITTA L., *Attaccamento e inserimento*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2003.
- BOWLBY J., *Una base sicura*, Cortina Editore, Milano, 1988.
- BOWLBY J., *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Cortina Editore, Milano, 1982.
- BOWLBY J., *Attaccamento e perdita*, vol. 1, *Perdita della madre*, tr. it, Bollati Boringhieri, Torino, 1983.
- BOWLBY J., *Attaccamento e perdita*, vol. 2, *Separazione dalla madre*, tr. it., Bollati Boringhieri, Torino, 1988.
- BOWLBY J., *Attaccamento e perdita*, vol. 3, *Attaccamento alla madre*, tr. it., Bollati Boringhieri, Torino, 1989.
- BOZZATO P., CAMPINI C., "Piccoli grandi distacchi, piccole grandi crescite", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 1, gennaio 2005, pp. 36-40.
- BRONFENBRENNER U., *Ecologia dello sviluppo umano*, tr. it., il Mulino, Bologna, 1986.
- BULGARELLI N., "La qualità delle relazioni tra educatori e genitori" in *Infanzia*, La Nuova Italia, Firenze, settembre 1998, pp. 16-24.
- BULGARELLI N., RESTUCCIA SAITTA L., *Comunicazione interpersonale e inserimento del bambino all'asilo nido*, La Nuova Italia, Firenze, 1981.
- BUONO S., "Nido base sicura", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 9, novembre 1999, pp. 23-28.
- CAMAIONI L., *L'interazione fra bambini*, Armando Editore, Roma, 1983.
- CARBONARO G., "Formare una nuova comunità con nuovi cittadini", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 1999, pp. 70-75.
- CARDINI R., "Il bambino e l'inserimento all'asilo nido", in *Infanzia*, La Nuova Italia, Firenze, ottobre 1993, pp. 16-24.
- CARLESSI I., FENILI S., UBBIALI E., "Spazi e materiali nell'inserimento", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, settembre 2002, pp. 46-49.
- CATARSÌ E., *Bisogni di cura dei bambini e sostegno alla genitorialità. Riflessioni e proposte a partire dalla realtà toscana*, Edizioni del Cerro, Tirrenia (Pi), 2002.
- CATARSÌ E., *Dal nido "educativo" al nido "ecologico". 25 anni di asilo nido a Castelfiorentino*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2006.
- CATARSÌ E., FORTUNATI A. (a cura di), *La programmazione-progettazione nell'asilo nido*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.
- CELOTTI E. (a cura di), "Inserimento e arte terapia per rielaborare i vissuti emotivi dei genitori: un progetto", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 8, ottobre 2004, pp. 39-41.
- CHINOSI L., "Genitori stranieri in Italia", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 8, ottobre 2007, pp. 18-23.
- CIABOTTI F., "Le parole per dirlo: opinioni ed emozioni delle educatrici di fronte all'ambientamento in una esperienza formativa", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2007, pp. 32-38.

- CIABOTTI F., "L'inserimento dei bambini", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, agosto 2007, pp. 34-36.
- CILOTTI A., "Il progetto educativo e la partecipazione dei genitori", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (BG), n. 3, marzo 1999, pp. 24-28.
- CRUDELI F., *Il nido: lo spazio e il tempo delle emozioni*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2004.
- CUPELLINI A., "Inserimento, accoglienza, ambientamento: come si modificano i termini nel tempo" in *Bambini a Roma*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, 2001, pp. 6-7.
- DEWEY J., *Il mio credo pedagogico: antologia di scritti sull'educazione*, Nuova Italia, Firenze, 1976.
- DOVICO M., "Progettare la separazione", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2006, pp. 58-61.
- ESPOSITO C., "Tutti insieme appassionatamente", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2000, pp. 49-54.
- FIORANI A., MUSATTI T., *L'inserimento del bambino al nido e il processo di socializzazione*, in Musatti T., Mantovani S. (a cura di) *Stare insieme al nido: relazioni sociali e interventi educativi*, Juvenilia, Bergamo, 1986.
- FONI A., *La programmazione*, in Bondioli A., Mantovani S. (a cura di), *Manuale critico dell'asilo nido*, Franco Angeli, Milano, 1986.
- FORTUNATI A., *Documentazione, valutazione e verifica*, in Catarsi E. (a cura di), *La programmazione nell'asilo nido*, Juvenilia, Bergamo, 1988.
- FORTUNATI A., "L'inserimento del bambino al nido verso un approccio sistemico", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 6, giugno 1989, pp. 40-47.
- FORTUNATI A., "Osservare e documentare", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 7, settembre 1991, pp. 28-31.
- FORTUNATI A. (a cura di), "La persona di riferimento nell'asilo nido", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 2, febbraio 1995, pp. 10-14;
- FORTUNATI A. (a cura di), *Il mestiere dell'educare*, Edizioni Junior, Bergamo, 1998.
- FORTUNATI A., TOGNETTI G., *Professione educatore. Teoria, metodi e strumenti*, Edizioni Junior, Bergamo, 1994.
- FORTUNATI A., TOGNETTI G., "L'inserimento e il distacco", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 4, aprile 1998, pp. 17-20.
- FREDIANI P., "L'inserimento collettivo", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 7, settembre 1992, pp. 28-31.
- GAY R., *Il nido: sapere e fare*, Juvenilia, Bergamo, 1986.
- GIACHET TRUFFA G., "Stili d'inserimento", in *Bambini*, Bergamo, Edizioni Junior, n. 6, giugno 1997, pp. 53-57.
- GIANONI P., TRAVERSINI P., "L'inserimento dei genitori", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, agosto 2007, pp. 38-39.
- GOMES RABELO A., "Preparare l'inserimento", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 1999, pp. 44-48.
- HONEGGER FRESCO G., *Un nido per amico*, La Meridiana, Bari, 2001.
- INGROSSO M., *Stelle di mare e fiocchi di neve. Le famiglie di fronte all'evento nido*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.

- KAYE K., *La Famiglia e il Sé*, in Ugazio V. (a cura di), *Manuale di psicologia educativa*, Franco Angeli, Milano, 1996.
- LOMBARDI G., "Crescere nella continuità", in *Bambini* Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 10, novembre 2007, pp. 32-36.
- LORENZINI S., "A proposito di asili nido un incontro-giochi" in *Infanzia*, La Nuova Italia, Firenze, n. 6, 2001, pp. 7-14.
- LUMBELLI L., *Comunicazione non autoritaria*, Franco Angeli, Milano, 1972.
- MAHLER M. S., *La nascita psicologica del bambino*, Bollati Boringhieri, Torino, 1996.
- MALAGUZZI L., *Contenuti, programmi e finalità degli asili nido e della scuola dell'infanzia*, in Bondioli A., Mantovani S. (a cura di), *Manuale critico dell'asilo nido*, Franco Angeli, Milano, 1986.
- MANTOVANI S. (a cura di), *Asili-nido: psicologia e pedagogia*, Franco Angeli, Milano 1976.
- MANTOVANI S., *La programmazione educativa nell'asilo nido*, in AA.VV., *Un nido educativo*, Gruppo Editoriale Fabbri, Milano, 1982.
- MANTOVANI S., "Fare educazione da 0 a 3 anni", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 3, marzo 1999, pp. 18-23.
- MANTOVANI S., RESTUCCIA SAIITA L., BOVE C., *Attaccamento e inserimento*, Franco Angeli, Milano, 2003.
- MANTOVANI S., RESTUCCIA SAIITA L., BOVE C., *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*, Franco Angeli, Milano, 2000.
- MANTOVANI S., TERZI N., *L'inserimento*, in Bondioli A., Mantovani S. (a cura di), *Manuale critico dell'asilo nido*, Franco Angeli, Milano, 1986.
- MANTOVANI S., "Il primo anno dei bambini piccoli al Nido", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2006, pp. 44-50.
- MATTANA M., "Stili di inserimento", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 7, settembre 1997, pp. 37-42.
- MOLINA P., "L'inserimento", I parte, in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 6, giugno 1994, pp. 19-23.
- MOLINA P., "L'inserimento", II parte, in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 7, settembre 1994, pp. 24-28.
- MONTI F., BOSI R., *Pedagogia al nido, sentimenti e relazioni*, Carocci Editore, Roma, 2004.
- MORANDINI S., "Al Nido si cresce tutti", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 9, novembre 2005, pp. 38-43.
- MORANDINI S., "Il primo anno dei bambini piccoli al nido: gli ambientamenti, i genitori, le relazioni che hanno permesso il distacco", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2006, pp. 45-50.
- MORONI R., "20 punti per il futuro", Editoriale, in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2007, pp. 6-7.
- MUSATTI T., *Socializzazione del bambino e pratica educativa in asilo nido*, in AA.VV., *Asili nido e famiglia nello sviluppo del bambino. Cultura e politica nei nidi a dieci anni dalla legge istitutiva*, Gruppo Editoriale Fabbri, Milano, 1983.
- MUSATTI T., *La giornata del mio bambino. Madri, lavoro e cura dei più piccoli nella vita quotidiana*, il Mulino, Bologna, 1992.

- MUSATTI T., MANTOVANI S. (a cura di), *Stare insieme al nido: relazioni sociali e interventi educativi*, Juvenilia, Bergamo, 1986.
- PENNAVAJA A., "Interazione adulto bambino e adattamento attivo nell'asilo nido", in Mantovani S. (a cura di), *Asili nido: psicologia e pedagogia*, Franco Angeli, Milano, 1976.
- PERSONALE DELLA SEZIONI DEI GRANDI DELL'ASILO NIDO COMUNALE "PALLONCINO BLU" (a cura di), "Insieme per conoscersi", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, settembre 2002, pp. 44-45.
- PERSONALE DELL'ASILO NIDO DEL COMUNE DI MONSUMMANO TERME (a cura di), "Insolite soluzioni", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2005, pp. 33-39.
- PROCACCI M. A., "Inserire i bambini al nido", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 7, settembre 1995, pp. 32-41.
- PROCACCI M. A., "Il primo colloquio con i genitori", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 7, settembre 1998, pp. 18-24.
- RITCHER P., *Cosa faremo da piccoli?*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2000.
- RIVA CRUGNOLA C., "Modelli psicoanalitici, psicologia dell'età evolutiva e teoria dell'attaccamento. Un confronto tra interazioni delle prime fasi dello sviluppo", *Età evolutiva*, febbraio 1997, pp. 29-41.
- RUD M., CARONNA M., DEAMBROGIO S., MINIOTTI A., "Inizia la scuola: un distacco necessario", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 5, maggio 2007, pp. 67-72.
- SACCHETTI P., *Costruire il contesto comunicativo del nido: la relazione adulto/bambino*, in Bertolini P. (a cura di), *Nido e dintorni*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.
- SAITTA RESTUCCIA L., "La partecipazione ritrovata: riflessioni, ipotesi di futuri percorsi", in Bertolini P. (a cura di), *Nido e dintorni*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.
- SAITTA RESTUCCIA L., SAITTA L., *Genitori al nido*, La Nuova Italia, Firenze, 2002.
- SALA LA GUARDIA L., LUCCHINI E. (a cura di), *Asili nido in Italia. Il bambino da zero a tre anni*, Marzorati Editore, Milano, 1980.
- SANTORO G., "Crescere insieme ai genitori", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 2, febbraio 2006, pp. 32-39.
- SARACINI E., "Sperimentiamo l'inserimento di gruppo", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n.8, ottobre 1994, pp. 26-30.
- SCARLATTI S., "L'ambientamento del bambino al nido: l'esperienza degli asili nido dell'Empolese Valdelsa", *Il processo formativo: rivista sulla scuola e l'extrascuola nell'Empolese-Valdelsa*, Centro Studi Bruno Ciari, Empoli, n. 2, 2004, pp. 10-35.
- SCOPESE A., "In famiglia e al nido", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 5, maggio 2000, pp. 14-22.
- SPITZ R. A., *Il primo anno di vita del bambino*, Giunti Barbera, Firenze, 1986.
- STACCIOLI G., *Diario dell'Accoglienza*, Valore Scuola, Roma, 2002.
- TERZI N., "L'inserimento", in Bertolini P. (a cura di), *Nido e dintorni*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.

- TERZI N. (a cura di), *Prospettive di qualità al nido. Il ruolo del coordinatore pedagogico*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2006.
- TOGNETTI G. (a cura di), *Creare esperienze insieme ai bambini: la documentazione delle esperienze dei bambini de nido*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2003.
- TREVISAN L., GAMBINI M. G., "Luci ed ombre sui nidi", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 2, febbraio 1994, pp. 24-27.
- TREVISAN L., GAMBINI M. G. (a cura di), *Il diario dell'inserimento. Guida all'osservazione del bambino*, Edizioni Junior, Bergamo, 1998.
- TREVISAN L., GAMBINI M. G. (a cura di), *Sulla soglia del nido. Proposta di itinerario osservativo sull'inserimento*, Edizioni Junior, Bergamo, 1998.
- TREVISAN L., "I gesti dell'accoglienza: un argomento forte per il mondo dei nidi e non solo per essi", in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, settembre 2004, pp. 24-30.
- VENTURA G., "Nido e famiglia: la ricerca della cooperazione educativa all'interno di un sistema formativo complesso", in *Bambini*, Edizioni Junior, Bergamo, n. 4, aprile 1993, pp. 9-16.
- VYGOTSKIJ L. S., *Pensiero e linguaggio*, Giunti Barbera Editore, Firenze, 1984.
- WINNICOTT D. W., *Sviluppo affettivo e ambiente*, Armando Editore, Roma, 1986.
- ZINGONI S., "Inserimento, ambientamento, accoglienza", I parte, in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 6, giugno 2005, pp. 26-32.
- ZINGONI S., MAGRINI J., "Se il bambino competente entra al nido", II parte, in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 7, settembre 2005, pp. 37-41.
- ZINGONI S., MAGRINI J., "Se il bambino competente entra al nido", III parte, in *Bambini*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), n. 8, ottobre 2005, pp. 43-47.
- ZERBATO R. (a cura), *Infanzia: tempi di vita, tempi di relazione*, Atti del XVI Convegno Nazionale Servizi Educativi per l'Infanzia, Verona 15/17 marzo 2007, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (Bg), 2008.



ESPERIENZE DEI SERVIZI

1. INCONTRO CON LE FAMIGLIE NUOVE UTENTI

Ornella Carboni¹, Susanna Del Panta², Rossella Ramalli³

Abbiamo contribuito al progetto di approfondimento delle *Linee guida* soffermandoci in particolar modo sull'accoglienza delle famiglie durante l'ambientamento, tenendo in considerazione la presenza sempre più numerosa di famiglie appartenenti ad altre culture e l'ambientamento di bambini diversamente abili all'interno del gruppo. La nostra esperienza ci ha permesso l'elaborazione di una sintesi per *l'incontro con le nuove famiglie* e il *primo colloquio*.

Incontro con le nuove famiglie e primo colloquio

Nel primo incontro i genitori sono pieni di preoccupazioni riguardo ai tempi e ai modi dell'ambientamento, ma soprattutto le ansie sono rivolte all'ambiente e alle persone che dovranno accogliere i loro figli, tanto più se questi genitori arrivano da un altro paese, o se il loro bambino è diversamente abile. Il primo incontro diventa quindi un momento di comunicazione che rassicura i genitori che hanno l'opportunità di conoscere l'ambiente, l'organizzazione del servizio, gli spazi e i materiali di gioco.

Riteniamo importante organizzare l'incontro con le famiglie nuove utenti durante il *rientro di programmazione* che lo precede, in modo che niente sia lasciato al caso, decidendo tutti insieme:

1. quale sarà lo spazio in cui verrà svolto e come sarà allestito;
2. quali saranno i temi da trattare e quanto tempo lasciare alla discussione;
3. come sarà opportuno dividersi i compiti e gli argomenti, in modo che tutti, educatori, esecutori e operatore cuciniere possano esercitare una parte attiva all'interno della riunione. È importante che ognuno parli e si faccia conoscere al fine di far emergere un clima di collaborazione che rassicuri i genitori.

Strumenti utili potrebbero essere:

- iniziare con una presentazione dei partecipanti sia genitori che personale del nido;
- predisporre la stanza con le sedie a cerchio e un tavolino sul quale i genitori possono trovare le cartelline contenenti il materiale informativo in varie lingue, alcuni stampati che contengono una descrizione dettagliata dei tempi e modi d'ambientamento, nonché una spiegazione su come è organizzato il servizio e come si svolge la giornata all'interno di esso;
- presentare i vari momenti della vita del servizio attraverso la proiezione di diapositive, filmati o una documentazione fotografica;
- raccontare come si svolge una giornata nel servizio e le attività che si svol-

¹ Ornella Carboni, Educatrice Asilo nido POLLICINO.

² Susanna Del Panta, Educatrice Asilo nido CHICCO DI GRANO.

³ Rossella Ramalli, Educatrice Asilo nido RAPAPATATA.

gono con i bambini, anche attraverso l'aiuto di genitori stranieri che conoscono l'italiano e possono svolgere il ruolo di mediatori culturali;

- ascoltare il racconto di genitori già utenti del servizio sia italiani che appartenenti ad altre culture che riportano la loro esperienza;
- far visitare il servizio e far conoscere i materiali e i giochi ai nuovi genitori;
- lasciare spazio ai genitori affinché esprimano i propri dubbi e le proprie ansie, condividendole con chi, come loro, si trova a vivere l'esperienza dell'ambientamento;
- dividersi, nella seconda parte dell'incontro, in gruppi sezione, in modo che i genitori possano conoscere gli operatori di riferimento dei loro figli in un contesto più raccolto dove anche i più riservati abbiano la possibilità di esprimersi. In questa occasione si concordano gli appuntamenti per i colloqui individuali.

Il primo colloquio ha come obiettivo quello di gettare le basi per una buona relazione fra la famiglia e l'educatore di riferimento. È un momento individualizzato e raccolto, finalizzato al raggiungimento di un rapporto di fiducia reciproca e di collaborazione.

Accoglienza delle famiglie

- Ascoltare e accogliere i valori culturali di ogni famiglia evitando il giudizio;
- proporsi come figura di riferimento che accompagna la famiglia e il bambino nel suo percorso di ambientamento. In particolare l'educatore di riferimento sostiene il bambino e lo aiuta a costruire la rete di relazioni con gli altri bambini e adulti della sezione;
- rassicurare la famiglia che le modalità di interazione adottate a casa nei momenti di cura con il bambino verranno riproposte dagli educatori con attenzione e i cambiamenti necessari saranno introdotti con gradualità.

Accoglienza delle famiglie appartenenti a culture altre

- Richiedere l'intervento di un mediatore linguistico-culturale o chiedere aiuto a un genitore che faccia da interprete;
- informare sulle proposte alimentari che il menu prevede per bambini appartenenti a culture e religioni altre.

Accoglienza delle famiglie dei bambini diversamente abili

- Dare informazioni sull'organizzazione della sezione in un momento successivo al primo colloquio, che prevede sia la presenza dell'educatrice di riferimento che di un educatore di sostegno al gruppo;
- coinvolgere la famiglia nella realizzazione del PEI (Piano Educativo Individualizzato), che dovrà essere periodicamente monitorato dal gruppo di lavoro in collaborazione con la coordinatrice pedagogica e i Servizi del territorio dai quali è seguito il bambino.

2. ACCOGLIENZA E NARRAZIONE NELL'ESPERIENZA MATTUTINA DEL CENTRO GIOCO TARTARUGA FORTINI*

Cristina Masti¹

Il Centro gioco tartaruga FORTINI accoglie 34 bambini e 6 adulti di riferimento (quattro educatrici e due esecutori) suddivisi nei due turni mattina e pomeriggio, con la frequenza di un massimo di quattro ore. L'età dei bambini, al momento dell'iscrizione, è compresa tra i 16 e i 36 mesi per cui ogni anno circa il 70% del gruppo va alla Scuola dell'infanzia.

La modalità adottata durante l'ambientamento prevede l'accoglienza di un piccolo gruppo di bambini (sei al massimo) per ogni scaglione. Ciò permette di personalizzare maggiormente gli interventi educativi attraverso l'osservazione. Ai genitori viene richiesta la presenza nel servizio per la prima settimana, durante la quale possono conoscere lo stile educativo del gruppo e condividere con gli altri genitori i propri vissuti in vari momenti della giornata, in particolare durante i laboratori.

L'esperienza del Centro gioco rappresenta, per molti bambini e i loro genitori, il primo distacco dall'ambiente familiare, una prima occasione di socializzazione in un contesto educativo con tempi e spazi organizzati. È per questo che i sentimenti e le emozioni legate al momento dell'ambientamento si caricano di aspettative ed ansie connesse a questo passaggio nel quale sono coinvolti tutti i componenti della famiglia del bambino. Una famiglia che si configura come *famiglia allargata*, nella quale è significativa la presenza dei nonni, che in molti casi affiancano quotidianamente i genitori nella cura dei bambini. La partecipazione al lavoro di cura svolto dai nonni è un elemento importante da considerare per la buona riuscita dell'ambientamento del bambino, poiché se i genitori lo richiedono per necessità lavorative o familiari, possono farsi sostituire dai nonni a partire dal terzo giorno di presenza del bambino al Centro gioco. La frequente presenza dei nonni ci ha portato a pensare a progetti, mirati alla loro partecipazione attiva, che prevedono incontri conviviali, incontri dedicati al racconto di fiabe o di storie di vita. Quindi il Centro gioco è diventato negli anni un luogo dove si intrecciano più storie, dove si sostiene il dialogo intergenerazionale, dove incontrare bambini e famiglie e crescere personalmente e professionalmente.

In questi anni si è resa necessaria una riflessione sul ruolo dell'educatore alla prima infanzia e sulle sue competenze tra le quali la capacità di esercitare una funzione di supporto alla famiglia; l'educatore diventa quindi creatore di contesti in cui sia le insicurezze che i saperi dei genitori sono accolti e condivisi. La prima attività di sostegno alla genitorialità si esplica nei momenti

* Realizzazione dell'esperienza: Cristina Masti e Manuela Montefusco.

¹ Educatrice Centro gioco tartaruga FORTINI, servizio antimeridiano.

dell'accoglienza e dell'ambientamento così come nei colloqui con le famiglie e negli incontri plenari.

Alla luce di queste considerazioni diventano essenziali per gli educatori alcune competenze comunicative e relazionali, quali la capacità di ascoltare e ascoltarsi, la sospensione del giudizio, come pure un atteggiamento autoriflessivo su quanto i propri stereotipi culturali e familiari incidono nell'incontro con l'altro, sia esso bambino o genitore. L'analisi della propria autobiografia con i suoi intrecci *d'amore* e *odio* e la consapevolezza dei problemi legati all'esperienza del separarsi costituiscono il bagaglio emotivo attraverso il quale l'educatore lascia spazio alle storie dei singoli, sia bambini che genitori. Quando si accoglie si mette a disposizione non solo uno spazio fisico, il più possibile incoraggiante e rispondente ai diversi bisogni, ma uno spazio mentale ed emotivo. Offrire ai genitori occasioni di ascolto autentico e di comprensione di sentimenti, non sempre ritenuti positivi, induce ad accettare e a comprendere in se stessi aspetti altrimenti stigmatizzati. Raccontarsi è un'occasione significativa che contraddistingue una modalità di accoglienza e diventa un luogo privilegiato di incontro tra la famiglia del bambino e le educatrici del Centro gioco.

Narrare la propria autobiografia significa anche trovare le parole adatte per dar forma ai vissuti e ai sentimenti, scoprire la possibilità di riconoscere come le emozioni e le storie di vita abbiano connotato, almeno in qualche misura, la propria esistenza e quella dei figli. Narrarsi, per i genitori, rappresenta la possibilità di comunicare le proprie vicende, consapevoli di poter essere ascoltati, compresi e accettati. Il racconto che i genitori fanno del proprio bambino diviene il punto di partenza del cammino di crescita al Centro gioco con i coetanei e gli adulti non familiari.

L'inizio di una storia: il primo colloquio

L'invito al primo colloquio è rivolto ad entrambi i genitori con l'intento di trovare uno spazio ed un tempo per conoscersi e presentare il loro bambino. Incontrare madri e padri implica un desiderio partecipato di immergersi nel loro mondo emotivo e la capacità di immedesimarsi in quei sentimenti senza volerli indirizzare. Permettere alle famiglie (ma anche permettersi) di vivere un'esperienza significativa vuol dire, per l'educatore, non farsi condizionare dai propri desideri e dai propri saperi rispettando le diverse umanità e diventando *contenitore pensante* dei vissuti di altri. Predisporre all'incontro con la coppia dei genitori comporta, quindi, la scelta di mettere a disposizione il proprio sentire, astenendosi dall'invasione dello spazio del dialogo con domande dirette e sostenendo il racconto che i genitori vogliono offrire in quel momento. Per facilitare questo tipo di esperienza si rende essenziale la cura di tre aspetti: le modalità con le quali si invitano i genitori, la tenuta del setting (lo spazio, il tempo e la chiarezza dell'obiettivo dell'incontro) e la disponibilità a ricercare i significati di ciò che i genitori esprimono.

Per il colloquio è necessario uno spazio riservato, dove padri e madri posso-



no sentirsi tranquilli di parlare senza la presenza dei loro figli. L'incontro viene concordato anticipatamente e condotto dall'educatrice di riferimento del bambino. Garantire un tempo e uno spazio conferisce dignità di ascolto a ciò che i genitori sentiranno l'esigenza di raccontare nel corso del colloquio e nello stesso tempo permette di creare un contesto relazionale dove è possibile *lasciarsi vedere* senza sentirsi *invasi*. Aprire la mente alle narrazioni dei genitori significa lasciarle risuonare dentro di sé, e poi, attraverso gli echi emotivi che queste evocano, indagarne il senso.

A volte si può riscontrare, con l'esperienza, che la narrazione di quel bambino fatta dai suoi genitori non corrisponde al bambino reale. Essa rappresenta comunque un prezioso inizio per avviare, con i genitori, un cammino di maggiore consapevolezza ed accettazione, evitando spiegazioni, ma privilegiando una posizione di compartecipazione. L'imparare ad interrogarsi, piuttosto che interrogare, il restare in contatto con i sentimenti che i genitori suscitano in noi, sono strumenti importanti per predisporre all'incontro. Mettersi in gioco continuamente è sicuramente una fatica mentale non indifferente, ma anche un continuo spunto per approfondire la conoscenza di se stessi.

Tessere i fili delle storie: l'incontro con i genitori

Durante l'incontro iniziale con i nuovi genitori, la presentazione di un modello educativo centrato sulla persona, sia adulto o bambino, e la realizzazione di un clima affettivo, nel quale ognuno possa sentirsi a proprio agio, accettato e riconosciuto, costituisce una prima occasione per la messa a punto di ciò che per l'ambientamento è ritenuto essenziale. La lettura di una storia, *I tre piccoli gufi* di Martin Waddel e Patrick Benson, ha rappresentato, all'inizio di questo anno educativo, una modalità molto efficace per introdurre il tema dell'ambientamento e per dar voce alle ansie e preoccupazioni connesse all'esperienza di separazione. Questa breve storia narra di tre piccoli gufi, i quali, lasciati soli dalla mamma per la necessità di procacciare il cibo, reagiscono in maniera diversa alla separazione, ognuno con le proprie risorse individuali. C'è chi si arrabbia e non intende ragioni, chi invece cerca di ragionare ed è di supporto agli altri, chi resta nel dubbio e impara ad attendere. Ma, rimanendo vicini, riescono ad affrontare la paura dell'abbandono e si addormentano stretti l'uno all'altro. Quando la mamma gufo torna, i tre piccoli gufi cercano di comunicarle i propri vissuti, ciascuno a suo modo, come un tentativo di elaborare un'esperienza percepita inizialmente solo come dolorosa ma che li ha, in qualche modo, rafforzati.

L'utilizzo della metafora aiuta il genitore a mettersi in contatto con il proprio mondo interiore, lo conduce per mano a riconoscere le proprie paure, a mettere in relazione il proprio bambino interiore con le emozioni e i sentimenti che prova come genitore. Per introdurre l'incontro con i nuovi genitori è stata letta anche un'altra breve storia, *Soffio nel vento* di Anthony Josef e Abro Cris, che narra di un seme di soffione che per paura di lasciarsi andare non intende staccarsi dalla sua pianta, ma solo attraverso la separazione può

scoprire le meraviglie del mondo e diventare esso stesso una bellissima pianta con radici e foglie.

Al termine del periodo di ambientamento abbiamo donato ai genitori la poesia *Gocce di voce* di Bruno Tognolini che descrive la crescita di un bambino utilizzando la metafora del fiume:

Nasce un bambino, il mondo lo accoglie/ Trova la pelle e perde le piume/ Trova le mani e perde le foglie/ Diventa uomo e trova il suo fiume/ Si fa torrente il fiume bambino/ Scalpita i piedi e frulla le mani/ La mamma gioca con quel pesciolino/ Il circo magico dei corpi umani/ Poi il fiume cade nella cascata/ Salto del cuore in un gran scintillio/ Ora la mamma si è un po' allontanata/ Lei è più bella, se io son più io/ Ed ora il fiume ha una bella corrente/ che porta cose, che corre, che viene/ La mamma mostra quel flusso potente/ Si chiama mondo, e ci appartiene/ nel fiume cresce accoglie affluenti/ Le mamme escono, vanno al lavoro/ Altri mi portano i loro torrenti/ Io. Tu. Noi. Loro/ I figli vanno nel mare del mondo/ Perché ogni fiume che sembra sparire/ Diventa solo più largo e profondo.

Questa poesia descrive, in modo delicato ma preciso, il percorso evolutivo che un bambino insieme ai suoi genitori compie, quasi mai privo di ostacoli e di conflitti da superare. L'utilizzo del pensiero analogico della metafora consente di creare una situazione di ascolto empatico, di veicolare emozioni e sentimenti non sempre verbalmente espressi nel gruppo e di facilitare l'instaurarsi di un rapporto di fiducia e di reciproca apertura tra le educatrici e i genitori. Questo sentire insieme è un elemento che fornisce la coesione all'interno di un gruppo nascente, permette di vivere gli altri come risorsa in una relazione di vicinanza e mutuo-aiuto.

Questo modo di procedere crea i presupposti per una forte alleanza tra genitori ed educatrici, poiché si evidenziano, senza enunciarli, gli obiettivi forti da perseguire insieme: aiutare il bambino nell'affrontare il suo primo distacco dalla famiglia per far parte di una piccola comunità, sostenere un comportamento coerente tra gli adulti che interagiscono per favorire l'esito positivo di tale processo. Tutte le indicazioni e gli aspetti organizzativi, riguardo ai tempi e alle modalità dell'ambientamento da comunicare ai genitori, sono parte integrante di questo messaggio.

Le educatrici che insieme conducono il primo incontro devono prestare attenzione alle tonalità narrative adoperate da ogni singolo genitore, poiché sono le modalità e le sfumature del suo raccontarsi che evidenziano gli aspetti importanti della sua esperienza. Sentirsi accettati e sostenuti permette ai genitori di aprirsi alla nuova esperienza dell'ambientamento. Al primo incontro con i nuovi genitori sono invitati a partecipare anche i genitori dei bambini che già frequentano il Centro gioco. Sono loro la memoria vicina di questo luogo e i testimoni preziosi di un percorso già battuto. Se il primo incontro ha come scopo la reciproca conoscenza e la creazione di un clima di accoglienza e di condivisione, quello successivo, previsto a conclusione del periodo di ambientamento, ha come obiettivo quello di consolidare l'esperienza fatta attraverso il racconto.

L'incontro si svolge in due parti, la prima prevede la suddivisione dei partecipanti in sottogruppi, la seconda in plenaria. La suddivisione in sottogruppi senza la presenza delle educatrici, è accolta con favore dai genitori perché permette una più libera espressione di sé anche per i più reticenti a comunicare. Prima del lavoro in sottogruppi le educatrici invitano i genitori a riflettere insieme su quali elementi hanno facilitato l'esperienza dell'ambientamento, quali il momento del distacco dal proprio bambino e come sono state affrontate eventuali difficoltà. I genitori hanno partecipato con entusiasmo condividendo le problematiche comuni nel reciproco rispetto, in un clima solidale dove il problema del singolo o di una coppia diventa il problema di tutti. Allo scadere del tempo assegnato (circa un'ora), si ricostituisce il grande gruppo e un portavoce racconta le esperienze emerse nel proprio sottogruppo. Il valore del raccontarsi e del sentire che quanto viene esposto è degno di considerazione, diventa allora occasione per ridare ai genitori la fiducia nelle loro capacità di osservare, capire e trovare soluzioni.

Il ruolo delle educatrici è quello di facilitare la comunicazione, valorizzare il contributo di tutti e organizzare tempi e modi. Poi i genitori vengono invitati a scrivere, a casa, una storia che parli al *bambino presente*, ma anche al bambino che ognuno è stato.

L'opportunità di scrivere, come possibilità di ripensare alla propria esperienza di vita, è stata accolta con favore non solo dai genitori, ma anche dai nonni e da altri componenti della famiglia vicini al bambino.

Tante sono state le storie e intensa la partecipazione.

In occasione del decennale del Centro gioco le storie sono state raccolte e pubblicate in un libro.

Bibliografia

ANTHONY JOSEPH, ARBO CRIS, *Soffio nel vento*, il Punto d'Incontro Edizioni, Vicenza, 1999.

BARDIGLIONI S., CARMINATI C., FORMENTINI P., PIUMINI R., QUARENGHI G., QUARZO G., TOGNOLINI B., *Gocce di Voce*, Fatatrac, Firenze, 2007.

BENSON PATRICK, WADDEL MARTIN, *I tre piccolo gufi*, Mondadori, Milano, 2004.

3. LA VERIFICA DELL'AMBIENTAMENTO IN PICCOLI GRUPPI NEL CENTRO GIOCO TARTARUGA FORTINI

Anna Maggi¹, Valeria Leporati², Emanuela Biagioli³

Presentazione del servizio

Il Centro gioco educativo tartaruga FORTINI ospita due servizi: il Centro gioco tartaruga FORTINI, servizio antimeridiano, aperto dalle ore 8.00 alle ore 13.00 a gestione comunale e il Centro gioco educativo tartaruga FORTINI, servizio pomeridiano, aperto dalle ore 15.00 alle ore 19.00, gestito dalla cooperativa sociale Arca.

Ambientamento

Il Centro gioco educativo tartaruga FORTINI, servizio pomeridiano, nell'anno educativo 2006/07, durante la riunione di verifica degli ambientamenti, ha sperimentato un diverso metodo di conduzione dell'incontro, con l'obiettivo di rendere più partecipi i genitori. Alla riunione erano presenti gli educatori, l'esecutore, la coordinatrice pedagogica e tutti i genitori dei bambini frequentanti l'orario pomeridiano.

Nella prima parte dell'incontro gli educatori hanno parlato dell'ambientamento come periodo di forte impatto emotivo per tutti i soggetti coinvolti (bambini, genitori ed educatrici) e hanno raccontato in particolare come si stava evolvendo, per questo specifico gruppo di bambini, il periodo di ambientamento nel quotidiano.

Di seguito, per lasciare maggiore spazio al dialogo e al racconto dei genitori, il gruppo di lavoro ha proposto la divisione in piccoli gruppi, in modo da facilitare la comunicazione di emozioni e il confronto, riguardo a questa nuova e coinvolgente esperienza. Il tempo a disposizione però non avrebbe permesso la soddisfacente attuazione di questa proposta e quindi insieme ai genitori è stato deciso di favorire comunque un confronto con il gruppo allargato, ma solo dopo aver raccolto le sensazioni individuali relative a questo intenso e delicato momento. L'iniziativa è stata accolta favorevolmente da tutti i presenti. Tutti i genitori, tranne uno di lingua straniera che ha preferito verbalizzare i suoi vissuti, hanno scritto le loro impressioni che sono state lette al gruppo dalle educatrici. Da qui è scaturita un'interessante riflessione a voce *alta* tra i genitori, che ha permesso loro di rendersi consapevoli di aver vissuto un momento importantissimo, emotivamente forte e allo stesso tempo delicato, condiviso da tutto il gruppo genitoriale. Il confronto,

¹ Coordinatrice pedagogica Centro gioco tartaruga FORTINI, servizio pomeridiano.

² Educatrice Centro gioco tartaruga FORTINI, servizio pomeridiano.

³ Educatrice Centro gioco tartaruga FORTINI, servizio pomeridiano.



il riconoscimento e il sostegno del gruppo, hanno permesso ai genitori di alleviare lo stato di ansia che frequentemente li accompagna nel periodo dell'ambientamento.

La riunione si è svolta in un'atmosfera molto serena. Grazie a questa iniziativa i genitori hanno mostrato un atteggiamento di maggior apertura e fiducia nei confronti del servizio.

Vogliamo riportare qui di seguito alcune frasi particolarmente significative scritte dai genitori in quella occasione:

- "Il trauma più grosso è stato il mio, lasciarlo per la prima volta in un ambiente estraneo è stata dura";
- "Mi si è stretto il cuore a vederla piangere vicino al cancello, ero convinta che avrei pianto anch'io";
- "La soddisfazione di vedere la velocità impressa alla crescita mentale dallo stare in un ambiente pensato per bambini e di bambini è pari solo allo strazio dell'abbandono";
- "L'ansia del primo distacco, con il passare dei giorni, si è trasformata in un passaggio abituale vissuto con tranquillità".

4. L'ACCOGLIENZA DEL BAMBINO E DELLA SUA FAMIGLIA: STRUMENTI PER CREARE E APPROFONDIRE LE RELAZIONI*

Valeria Cherubini¹

Il Contesto

Al nido TASSO BARBASSO, nel gennaio e febbraio 2006, le educatrici hanno organizzato due incontri nell'ambito della formazione laboratoriale *Travaso dei saperi*² per realizzare un progetto condiviso di sostegno alla genitorialità. Il gruppo di lavoro, fin da subito, si è assunto l'impegno di riconoscere e sostenere la centralità del ruolo genitoriale nel progetto educativo. È emersa quindi la necessità di un confronto approfondito sulle motivazioni personali e sui comportamenti attuati e da attuare nel rapporto con le famiglie. Questo ha portato alla realizzazione del progetto *Travaso dei saperi* in cui io, come educatrice, ho svolto il ruolo di docente dopo aver partecipato a un corso di formazione per il *sostegno alla genitorialità*, promosso dal Comune di Firenze negli anni 2000/01 e 2001/02, tenuto dalla dott.sa Carmen Soru³. Era importante per me, da un lato condividere con il gruppo di lavoro ciò che avevo appreso dal corso; dall'altro impegnarmi nella sfida di poter rielaborare conoscenze e capacità apprese e riadattarle allo specifico contesto del nido.

I incontri – Ho illustrato i principali temi affrontati durante il corso: comunicazione, modalità di conduzione, attivazione dei gruppi, elaborazione di progetti, confronto sulle diverse posizioni individuali: convinzioni, motivazioni, prospettive.

Il incontro – Abbiamo parlato dell'uso del gioco nella conduzione di incontri: simulazione di attività di *rompighiaccio*; esercitazione con scheda/dibattito, sintesi finale, uso di materiale per la riflessione successiva.

Obiettivi emersi dagli incontri

Ci è sembrato importante individuare nuove strategie per gli incontri con i genitori allo scopo di favorire l'ambientamento dei bambini e delle loro famiglie, nell'ottica di una comunicazione circolare, che valorizzi le diversità di ogni famiglia nell'educazione del proprio figlio e faciliti la comprensione del mondo/nido.

* *Realizzazione e documentazione dell'esperienza*: Paola Di Fonzo, Antonella Pieri, Silvia Maccanti, Francesca Confalonieri, Benedetta Palladini, Maria Chiara Baroni, Valeria Cherubini, Fabiana Valencetti, Anna Grazzini, Antonella Slanzi, Alessandra Pettini, Nicoletta Fratini, Paola Ciaponi.

¹ Educatrice Asilo nido TASSO BARBASSO.

² Progetto di formazione, promosso dal Servizio Asili nido e Servizi complementari alla prima infanzia del Comune di Firenze, che prevede uno scambio di competenze tra operatori.

³ Carmen Soru, partner coreconsulting.



In particolare, si è ritenuto necessario curare la ricerca di strumenti efficaci per sostenere il distacco nel periodo dell'ambientamento delle famiglie e dei bambini, anche quando non sono previsti ambientamenti, poiché il distacco si ripropone in ogni fase di crescita del bambino ed è fondamentale per l'acquisizione dell'autonomia.

Strumenti e spazi utilizzati per la creazione e il sostegno della relazione

Tè dell'ambientamento:

Chiamiamo così quel momento del terzo giorno dell'ambientamento, in cui offriamo un tè al gruppo dei genitori allo scopo di creare un angolo relax in cui condividere e attenuare le ansie.

Primo laboratorio:

In questa occasione viene data ai genitori la possibilità di costruire il *libro della famiglia*⁴. Lavorare parallelamente a un oggetto di forte valenza affettiva è un'esperienza che può favorire la relazione tra genitori.

Laboratori successivi:

Non sono più finalizzati alla costruzione di oggetti, ma a consolidare la relazione tra adulti *mettendo in gioco* emozioni e sentimenti in situazioni che favoriscono il confronto con l'altro.

Colloqui:

Sono possibili in qualunque periodo dell'anno, affinché i genitori possano scegliere tempi e orari a loro più agevoli.

Feste:

Espressione e *sintesi ludica*, condivisa fra *grandi* e *piccini*, della programmazione educativa in atto.

Merende:

Vengono organizzate per agevolare la conoscenza tra genitori in situazioni meno formali.

Riunioni di sezione:

In questo contesto gli educatori adottano una conduzione che agevola la comunicazione.

⁴ Libro di immagini che raffigura i diversi soggetti che compongono la famiglia, ma anche animali o oggetti significativi per il bambino.

Anno educativo 2005 - 2006

Microesperimenti di conduzione

Durante gli incontri con i genitori, i gruppi sezione hanno introdotto nella pratica alcune tecniche:

- uso dei *rompighiaccio* nei gruppi *piccoli e medi*;
- uso di esercitazioni nei gruppi *piccoli e grandi*: *la carta d'identità e cosa mi porto via*;
- discussione tra i genitori condotta secondo la nuova modalità in tutti i gruppi sezione.

Anno educativo 2006 - 2007

Novembre 2006 – riunione di verifica degli ambientamenti nelle tre sezioni: *piccoli, medi e grandi*

- *gioco rompighiaccio*;
- proiezione di diapositive per far conoscere i bambini a tutti i genitori. In ogni sezione, infatti, sono presenti bambini *nuovi* rispetto all'anno precedente. Le diapositive, inoltre, servono per introdurre gli *argomenti chiave* che delineano le singole programmazioni educative;
- discussione tra genitori.

Verificato il gradimento espresso dai genitori nello svolgimento delle piccole proposte e verificata l'efficacia del metodo rispetto all'obiettivo individuato, abbiamo deciso di elaborare strumenti di lavoro ancora più funzionali e mirati.

Proseguendo il percorso di *Travaso dei saperi*, infatti, è stato effettuato un ulteriore incontro del gruppo di lavoro, al quale hanno partecipato gli educatori comunali, gli educatori della cooperativa che gestisce il prolungamento orario e la coordinatrice pedagogica comunale, per definire i nuovi percorsi nell'ambito delle riunioni di sezione. Dal confronto, abbiamo individuato tre temi fondamentali che ruotano intorno al distacco: per i *piccoli*, *il distacco vissuto*, per i *medi* *la coscienza del sé* e per i *grandi* *l'autonomia*. Questi gli argomenti da affrontare poi con i genitori, in funzione di *riconoscimento, coscienza e accettazione del distacco* all'interno dell'Asilo nido.

Tutto il gruppo ha potuto sperimentare attivamente, con la mia conduzione, le esercitazioni da proporre negli incontri con i genitori e ha concordato il metodo della *conduzione unica con osservatore*, per la gestione dell'esercitazione principale della riunione. È stato stabilito, inoltre, di riservare una parte del tempo a disposizione per fornire alle famiglie le informazioni e le comunicazioni necessarie.

Al termine degli incontri abbiamo deciso di dare ai partecipanti un *dono finale*, legato al tema trattato, con lo scopo di sottolinearne l'importanza e consolidarne la memoria.



**Febbraio 2007 - riunione di sezione del gruppo *piccoli* sul tema:
*il distacco vissuto***

In linea con quanto stabilito e sperimentato durante il percorso formativo l'incontro viene scandito da:

1. piccola merenda come *rompighiaccio*;
2. *gioco del gomitolo* per visualizzare e incentivare possibilità di relazioni tra bambini e bambini, adulti e bambini, adulti e adulti;
3. esercitazione: *quella volta che...* ho avvertito il primo vero distacco dal mio bambino;
4. confronto di esperienze;
5. sintesi della discussione;
6. proiezione di un piccolo filmato sulle tappe fondamentali che esprimono il percorso di autonomia affrontato dal bambino e la sua famiglia dal momento dell'ingresso all'Asilo nido;
7. distribuzione e illustrazione della rappresentazione grafica, realizzata dalla Marcoli, delle tappe di separazione dalla madre secondo la teoria della Mahler;
8. abbiamo inserito immagini dei bambini della sezione dal loro arrivo al momento attuale a testimonianza dell'evoluzione verso l'autonomia di cui sono stati protagonisti;
9. considerazioni dei genitori;
10. distribuzione del *dono*: filastrocca ideata per loro con foto del proprio figlio.

Parole chiave emerse dall'esercitazione *quella volta che...* ho avvertito il primo vero distacco dal mio bambino:

- indipendenza: addormentarsi, gattonare, camminare;
- soddisfare i propri bisogni: bere da solo, mangiare da solo, gioco autonomo o con i fratelli, cercare oggetti che lo interessano;
- cessazione dell'allattamento;
- i piccoli dispetti, le provocazioni, fare le cose vietate;
- tranquillità nel rientro al nido dopo le malattie;
- acquisire ritmi fisiologici regolari.

**Febbraio 2007 - riunione di sezione del gruppo *medi* sul tema:
*la coscienza di sé***

1. gioco del *gomitolo* come *rompighiaccio* e spiegazione del risultato ottenuto;
2. esposizione della programmazione di sezione relativa ai temi dell'*acqua* e delle *relazioni*;
3. lettura della storia sul tema del conflitto: *La piccola principessa in collera*;
4. *anche i nostri figli si arrabbiano*: i genitori raccontano;
5. sintesi degli interventi;
6. merenda insieme;

7. ogni genitore ci lascia scritti, in forma anonima, due aggettivi di commento alla riunione appena conclusa e riceve in cambio un piccolo *dono* : segnalibro con *striscia comix* d'autore relativa all'argomento trattato.

Dopo la lettura della storia *La piccola principessa in collera* di Henriette Bichonier i genitori raccontano *come, per cosa e con chi* i loro figli si arrabbiano:

- con i genitori;
- per il possesso;
- per i no;
- comportamenti e sentimenti dei bambini;
- comportamenti e sentimenti dei genitori;
- individuazione di soluzioni.

Febbraio 2007 - riunione di sezione del gruppo grandi sul tema: l'autonomia

1. gioco del *gomitolo* come *rompighiaccio* e spiegazione del risultato ottenuto;
2. lettura della storia *La strega Rossella* di Donaldson Julie e Scheffler Alex con riferimenti alla programmazione di sezione sull'immaginario e le paure;
3. esercitazione: compilazione della scheda, precedentemente predisposta, relativa alle paure dei propri figli;
4. confronto di esperienze;
5. sintesi della discussione;
6. commenti sull'incontro di sezione;
7. sintesi, saluti finali e dono: *La favola sulle paure* .

Parole chiave emerse dopo la lettura della storia *La strega Rossella* sull'immaginario e le paure:

- acqua
- rumore
- buio
- comportamento dei bambini
- comportamento dei genitori
- individuazione di soluzioni

Marzo 2007 - Laboratorio dei genitori del gruppo medi e grandi

Le parole-chiave, scaturite dalla discussione tra genitori, sono state da stimolo, per i partecipanti al laboratorio, di un'ulteriore riflessione sui temi trattati. I genitori, in piccoli gruppi, hanno elaborato creativamente storie fantastiche che, proprio perché al di là della realtà, ci auspichiamo possano aver assolto una funzione catartica.

Sono state prodotte numerose storie di fantasia sui temi del conflitto e della paura, risultato di un lavoro collaborativo che tiene conto delle proposte, dei



suggerimenti e delle esperienze di tutti. Queste storie sono da considerarsi come eccezionali testimonianze di rielaborazione di emozioni, sentimenti, racconti di comportamenti, emersi negli incontri precedenti.

Marzo 2007 - Laboratorio dei genitori del gruppo *piccoli*

Durante questo laboratorio sono stati incentivati i racconti individuali sul tema della separazione, in quanto le educatrici hanno ritenuto che le emozioni emerse, riferite a una fase così precoce della vita del bambino e della relazione con la madre, erano state talmente forti e ancora del tutto personali da non essere adatte ad una rielaborazione di gruppo.

Ai genitori dei bambini *piccoli* è stato richiesto di raccontare il rito o la ninna nanna utilizzati per addormentare i loro bambini. Il passaggio, infatti, fra la *veglia* e il *sonno* è il momento di distacco e abbandono per eccellenza.

Con la videocamera è stato realizzato un filmato dei bambini al nido con il sottofondo sonoro di canzoni più comunemente cantate da noi e le ninnananne interpretate dai genitori.

Valutazioni finali

Come educatrici possiamo affermare che l'esperienza ci ha permesso di:

- riflettere continuamente sui temi dell'accoglienza e dell'ascolto;
- rinnovarci professionalmente;
- approfondire la coesione del gruppo di lavoro;
- favorire la creazione di un bagaglio culturale comune;
- migliorare il livello di comunicazione con le famiglie;
- affrontare ogni relazione in maniera più consapevole, evitando qualunque genere di improvvisazione;
- stimolare la capacità progettuale;
- usufruire in maniera significativa di importanti aggiornamenti proposti dall'Amministrazione.

Alle famiglie ha permesso di:

- vivere esperienze più profonde e per questo più incisive;
- poter superare più facilmente le ansie legate al distacco e alla crescita dei bambini grazie a una presenza emotivamente e mentalmente condivisa.

5. SPAZI PER LE FAMIGLIE

Lucia Raviglione¹

Soffermiamoci sulla parola chiave che ci ha condotto qui... AMBIENTAMENTO! Letteralmente vuol dire *adattamento ad un ambiente*.

In architettura, dove questa parola è molto usata, indica l'azione attraverso cui si cerca di armonizzare *edifici nuovi* alle caratteristiche figurative dell'ambiente già preesistente e, spesso, di rilevante pregio artistico, in cui s'inseriscono... Allora proviamo a pensare ai bambini e alle loro famiglie come *nuovi edifici* da armonizzare, nel nostro ambiente che, certamente, è di *rilevante pregio artistico*, perché è dell'arte di educare di cui parliamo!

Non a caso abbiamo sentito l'esigenza di cambiare la parola *inserimento* con *ambientamento*. L'inserimento è un'azione, l'ambientamento è un processo evolutivo complesso che *coinvolge e sconvolge* una famiglia.

Ognuno di noi ha chiaro l'obiettivo dell'ambientamento e, com'è emerso dagli incontri sulle *Linee guida*, esiste un'ampia gamma di strategie condivise dai gruppi di lavoro. Adesso, però, in questo luogo, ci viene chiesto di ragionare su due parole-chiave che riguardano le famiglie: *accoglienza* e *partecipazione*.

Allora, iniziamo a domandarci: qual è il modo giusto per *accogliere*?

Questa parola ci suggerisce altri sinonimi come... *Ricevere, esaudire, accettare* e, non ultima, *contenere*... Parola che, nel nostro lavoro, usiamo molto. Poi non basta, è indispensabile favorire la *partecipazione*... E qui mi viene in mente la canzone di Giorgio Gaber *Libertà è partecipazione*.

Ma partecipare vuol dire anche *aderire*, essere *complici, condividere* un percorso, un progetto, degli obiettivi, vuol dire anche e soprattutto *comunicare*, trasmettere e ricevere contenuti ed emozioni... E questo vuol dire *essere liberi*.

Bene... Tutto è chiaro... Ognuno di noi conosce l'argomento... Iniziamo a ragionare sulle parole che ci accompagnano ogni giorno... Ogni parola corrisponde a un'azione; è sufficiente ricordare l'azione e il gioco è fatto!

A voi... Io, nel frattempo immagino la scena... E m'immedesimo in una mamma al primo giorno di nido...

Oggi tocca a noi

Oggi tocca a noi, tesoro... Andiamo all'asilo...

Che bello!

Cosa mi metto?

Se mi fanno stare a sedere in terra, è meglio vestirsi comodi...

E la creatura?

Lui deve essere perfetto... Sì, lui sarà perfetto!

¹ Educatrice Asilo nido PALLONCINO.



La maestra, nel colloquio, mi è sembrata carina...
 Sembrava preparata... Sembrava... Sarà...
 ...È preparata!
 Laura si è trovata bene con lei... Ma sono passati venticinque anni...
 ...Sarà più preparata... O più stanca?
 Amore vieni,
 tesoro... Come sei bello,
 vieni, andiamo... Alle dieci tocca a noi.
 Sono stata fortunata... Con tutte le domande che c'erano...
 Eccomi qua... Ce l'ho fatta... Tocca a noi.
 Che caldo... Ci siamo... Ecco la maestra...
 Ride, è tranquilla... Ma come fa, con tutti questi bambini...
 ...È il suo lavoro... È abituata... Lo sa fare...!
 Sì, lo sa fare...!
 Ma quanti anni avrà...
 Ecco...
 Adesso che faccio?
 Mi siedo, sto in piedi...
 Sto lontana, sto vicina... Guardo il bambino... Sorrido... Sono tranquilla...
 Era quello che volevo... Sono qui...
 Mi siedo e respiro... Finalmente respiro...
 Oggi tocca a noi... Finalmente tocca a noi!!

Elena Poloni²

La buona riuscita dell'ambientamento del bambino è uno dei fattori fondamentali per ogni tipologia di servizio. Ormai ognuno di noi ha escogitato mille strategie per superare le molteplici problematiche che ogni bambino porta con sé. Nei primi cinque giorni di ambientamento la nostra energia e attenzione è rivolta tanto al bambino quanto al genitore.

Durante il lavoro di approfondimento delle *Linee guida* è emerso che già dal primo giorno sarebbe importante avere la possibilità di ricevere i genitori in un angolo della sezione predisposto per la loro accoglienza e che, fin da subito, siano informati sull'utilizzo di spazi e angoli della sezione, in modo da favorire la relazione con l'educatore e permettere la trasmissione di messaggi omogenei verso il bambino.

È importante che il genitore, anche nei momenti in cui si allontana dalla sezione, possa sperimentare una situazione accogliente e operosa in cui poter creare qualcosa per il proprio bambino, visionare del materiale di documentazione delle attività o semplicemente confrontarsi con gli altri genitori per condividere ed elaborare le proprie ansie.

² Educatrice Centro gioco LORENZO IL MAGNIFICO, servizio antimeridiano.

6. L'AMBIENTAMENTO DEI GENITORI NEL CENTRO GIOCO TARTARUGA COVERCIANO MATTINA

Maria Cristina Favilla¹, Silvia Godi², Anna Maria Cristina Mini³

Il Centro gioco COVERCIANO servizio antimeridiano, ubicato nella zona sud-est di Firenze, accoglie 40 bambini e bambine dai 16 mesi ai 3 anni, suddivisi in tre gruppi, un gruppo di 8 bambini medi e due gruppi di 16 bambini grandi, seguiti da 3 educatori full-time e 2 educatori part-time, da 1 esecutore full-time e 1 esecutore part-time. All'interno dello stesso edificio in orari diversi si trovano altri due servizi: il Centro gioco COVERCIANO pomeriggio e lo Spazio libro⁴ gestiti entrambi dalla cooperativa sociale ARCA.

Il Centro gioco di COVERCIANO servizio antimeridiano è aperto dalle ore 8.00 alle ore 13.00 e prevede una permanenza dei bambini per un massimo di quattro ore giornaliere. I genitori dei bambini che frequentano il servizio, nella maggior parte dei casi, non hanno orari di lavoro lunghi o, quantomeno, sono supportati da un'efficace rete familiare. Raramente si incontrano situazioni familiari disagiate. Questo contesto favorisce il coinvolgimento attivo delle famiglie nel nostro progetto educativo.

Ogni anno all'apertura del servizio vengono effettuati circa 30/32 ambientamenti, in quanto una decina di bambini continua a frequentare dall'anno precedente. L'ambientamento avviene nella stanza di riferimento per un massimo di 10 bambini a gruppo.

Nei primi due giorni di ambientamento l'educatrice della sezione accoglie i bambini e i loro genitori in orari diversificati divisi in due sottogruppi per un massimo di 5 bambini (il primo gruppo dalle 8.00 alle 10.00, il secondo gruppo dalle 11.00 alle 13.00), dal terzo giorno in poi l'orario diventa unico e i due sottogruppi si riuniscono formando un unico gruppo di bambini e genitori.

Il progetto di ambientamento

Il nostro progetto nasce dalle osservazioni fatte dalle educatrici durante la permanenza dei genitori al Centro gioco nella prima settimana di ambientamento, che evidenziava adulti inoperosi e pressanti nei confronti dei bambini. Come coinvolgerli? Dove farli stare? Come impegnarli?

Tutti questi interrogativi ci hanno fatto riflettere e pensare a una modalità diversa di accoglienza delle famiglie durante l'ambientamento. È nato così un progetto sperimentale nell'anno educativo 2001-2002 finalizzato a far

¹ Educatrice Centro gioco tartaruga COVERCIANO, servizio antimeridiano.

² Educatrice Centro gioco tartaruga COVERCIANO, servizio antimeridiano.

³ Educatrice Centro gioco tartaruga COVERCIANO, servizio antimeridiano.

⁴ Biblioteca per bambini da 2 a 6 anni accompagnati da familiari, educatrici, insegnanti.

vivere l'ambientamento, momento delicato e carico di forti emozioni, in maniera serena sia ai bambini che ai loro genitori.

La modalità organizzativa del progetto comprende cinque fasi che illustriamo di seguito:

- l'incontro con le nuove famiglie;
- il colloquio individuale;
- la settimana della visibilità;
- la settimana del distacco;
- la settimana del consolidamento.

L'aspetto che ci preme sottolineare consiste nell'aver progettato nuove modalità di accoglienza per i bambini e le famiglie nella prima settimana di ambientamento che abbiamo chiamato settimana della visibilità.

L'incontro con le nuove famiglie

Questo incontro avviene a giugno per permettere ai genitori di conoscere il progetto educativo del Centro gioco.

Durante l'incontro viene distribuita una cartellina che contiene del materiale informativo:

- una lettera di benvenuto indirizzata ai genitori dove, oltre ai tempi di ambientamento, vengono indicate le modalità di permanenza al Centro gioco.
- alcuni pieghevoli: *Informatartaruga*, *Informazioni igienico-sanitarie*, *Spazio libro*;

L'incontro inizia con la presentazione del gruppo di lavoro e la descrizione dell'organizzazione della giornata, in seguito vengono comunicati i tempi di durata e le modalità dell'ambientamento e vengono concordate le date dei colloqui individuali che si faranno nel mese di settembre.

Il colloquio individuale

L'educatore di sezione sollecita la partecipazione di entrambi i genitori. L'obiettivo dell'incontro è quello di iniziare un percorso di conoscenza basato sulla fiducia e la collaborazione, per favorire ciò l'educatrice assume un atteggiamento rassicurante e di ascolto. Durante il colloquio spesso emergono pensieri, timori e incertezze riguardo alla separazione del bambino dalle figure parentali.

La settimana della visibilità

È la prima settimana di ambientamento durante la quale bambini e genitori condividono lo stesso spazio di riferimento per due ore al giorno e svolgono in alcuni momenti attività simili, in altri attività diverse.

Proporre la stessa attività significa far vivere la stessa esperienza agli adulti e ai bambini che possono sostenersi reciprocamente.

Ma i bambini hanno anche bisogno di fare attività diverse che stimolano la loro curiosità e permettono di conoscere ed esplorare il nuovo contesto.

Tutti hanno un ruolo ben preciso: i bambini possono muoversi nello spazio, scegliendo angoli e materiali di gioco che li incuriosiscono, (gioco simbolico, costruzioni, macchinine, libri...) ma sono anche impegnati in piccoli laboratori per disegnare, incollare, tagliare.

I genitori sono occupati in un laboratorio per la costruzione del *libro della famiglia* con le foto portate da casa e i materiali messi a disposizione dal servizio, come nastri, carte colorate e stoffe. I genitori usano la propria creatività per realizzare un libro per il proprio bambino.

Il libro entrerà a far parte del patrimonio del Centro gioco, *la mia storia insieme alle storie degli altri*, ciascun bambino lo potrà rivedere in qualsiasi momento lo desidera.

L'educatore predispone e cura l'ambiente e i materiali, organizza il lavoro per i genitori, segue, osserva e sostiene la relazione con i bambini e con gli adulti. Il clima che si crea è tranquillo. Il genitore, impegnato nella realizzazione del libro, ogni volta che lo ritiene necessario interagisce con il bambino per rassicurarlo.

La settimana del distacco

Durante la seconda settimana i genitori si allontanano dal bambino per la prima volta. I genitori salutano i propri bambini che rimarranno al Centro gioco con gli educatori.

La separazione della durata di due ore circa è un tempo medio nel quale il bambino può gradualmente trovare nell'educatrice di riferimento, nei coetanei, nello spazio il supporto e l'interesse per sviluppare un iniziale attaccamento alla nuova situazione

Le settimane del consolidamento

Dalla terza alla quarta settimana il bambino riesce pian piano ad inserirsi nel nuovo contesto fino a frequentare il Centro gioco per tutto l'orario previsto (4 ore).

Durante queste prime settimane le educatrici incontrano i genitori, che ne fanno richiesta, per un ulteriore colloquio individuale a volte richiesto dalle educatrici stesse.

La verifica del progetto

Questa nuova modalità ha facilitato nel nostro lavoro e ha contribuito notevolmente a dare qualità all'ambientamento.



Questo progetto ha permesso:

- al bambino
 - di vivere un’esperienza protetta perché sostenuto dalla presenza del genitore;
 - di esplorare con tranquillità il nuovo spazio e le nuove opportunità di gioco;
 - di separarsi con meno difficoltà dal proprio genitore.
- al genitore di avere meno ansia perché
 - è impegnato a fare qualcosa per il proprio bambino;
 - è fisicamente dentro la situazione;
 - può vedere come l’educatore si relaziona con il suo bambino;
 - può capire quali sono le esperienze che il proprio figlio può e potrà fare al centro gioco;
 - può relazionarsi con gli altri genitori che stanno provando la stessa esperienza.
- all’educatore
 - di curare lo spazio e l’organizzazione in funzione della specifica attività di bambini e adulti insieme;
 - di osservare le relazioni che intercorrono tra bambino e genitore;
 - di relazionarsi nelle diverse situazioni con i bambini e i loro genitori;
 - di riflettere, pensare e progettare il contesto educativo in relazione ai bisogni che emergono.

Conclusioni

La modalità con cui affrontiamo l’ambientamento è sorretta dalla convinzione profonda dell’unicità di ogni bambino e della sua famiglia. Quindi i tempi e le modalità che ci siamo date sono importanti per rispettare le differenti modalità di separazione.

Da diversi anni lavoriamo insieme, con una consuetudine a riflettere, condividere e iniziare nuovi percorsi con professionalità e passione. Infatti il percorso di un progetto educativo ha bisogno di un gruppo di lavoro stabile e motivato, composto da persone che svolgono un lavoro sicuro e socialmente riconosciuto. In questo clima possono esprimersi le potenzialità di ognuno, contribuendo a creare una identità e una memoria storica del servizio.

7. IL MOMENTO DELL'ATTESA TRA ACCOGLIENZA E SEPARAZIONE*

Ilaria Bigazzi¹

All'inizio di ogni anno educativo vengono programmate una serie di iniziative atte a promuovere la partecipazione delle famiglie, parte integrante del progetto educativo del nostro servizio. Durante il momento del primo distacco, cioè quando i genitori si allontanano per la prima volta dai loro figli lasciandoli alle cure delle educatrici, abbiamo valutato la necessità di organizzare per loro il *momento dell'attesa*. Questo momento, infatti, è carico di sentimenti e di tensioni. L'attenzione che viene posta nella preparazione di tale momento, crediamo debba trasmettere un messaggio di accoglienza e rassicurazione.

Nel pensare quale fosse il modo migliore per organizzare questa situazione ci siamo poste l'obiettivo di ideare qualcosa che potesse aiutare il genitore a vivere meglio l'ansia dell'attesa del primo ricongiungimento, e che inoltre favorisse la condivisione e la conoscenza fra i genitori che vivono insieme questa prima esperienza della vita al nido. Per fare questo abbiamo pensato di non organizzare laboratori improntati sul *fare* o costruire cose, come tradizionalmente avviene negli altri Servizi fiorentini, ma abbiamo cercato, con nuove modalità, di favorire l'accoglienza delle famiglie nel nuovo ambiente. È importante che i genitori riflettano e si rendano consapevoli di quanto sia necessaria la loro collaborazione attiva con il personale del servizio per ottenere un buon ambientamento.

Il primo problema organizzativo che abbiamo affrontato è stato quello dell'individuazione degli spazi dove accogliere i gruppi dei genitori. Prima di tutto abbiamo scelto, per ogni gruppo, un ambiente lontano dalle stanze di riferimento, dove si trovano i bambini, per offrire ai genitori la possibilità di stare insieme in modo sereno, lontano da eventuali pianti. Individuati, così, i locali più adatti al nostro scopo, abbiamo successivamente identificato le modalità di svolgimento del *momento dell'attesa*. I genitori, al momento del primo distacco sono invitati dalle educatrici a salutare i bambini; vengono poi accompagnati dall'esecutore di riferimento della sezione nello spazio preparato per loro. All'interno della stanza è stato prima apparecchiato un tavolo con dolci preparati dal cuoco del nido, tè e caffè. Offrire questo piccolo rinfresco è un modo per rendere conviviale l'atmosfera e per dare ai genitori l'opportunità di parlare fra loro dell'esperienza che stanno vivendo. Inoltre vengono donati ai genitori alcuni pensieri scritti, di autori vari, che

* *Realizzazione dell'esperienza*: Ilaria Bigazzi, Lucia Biondi, Marta Bonanni, Marilena Boschi, Cristina Ermini, Franca Ghiribelli, Mery Gomboli, Paolo Grasseschi, Claudia Lumini, Cinzia Messeri, Giulietta Neri, Gabriella Scemi, Isabella Tarquini.

¹ Educatrice Asilo nido GALLO CRISTALLO.

richiamano il tema della separazione. Queste frasi vengono scritte su dei foglietti arrotolati e legati con spago grezzo fermato con un ciuffetto di ramerino, affinché i ricordi delle situazioni vissute non rimangano legati solo alle parole, ma anche ad un odore gradevole. Ai genitori viene proposto di pescare, da un cestino, uno dei foglietti arrotolati che terranno come ricordo di questo momento. I genitori sono invitati in seguito dall'esecutore a leggere il pensiero scelto e, se ne hanno voglia, a condividerne con gli altri il contenuto per iniziare una riflessione sull'esperienza che stanno vivendo.

Alla fine del periodo degli ambientamenti, quando abbiamo ripensato a questo nostro progetto, nell'ambito della verifica, la valutazione è stata decisamente positiva. I genitori ci hanno comunicato di essersi sentiti accolti e accompagnati insieme ai loro bambini. Abbiamo avuto conferma che la nostra modalità di cura e di accoglienza generano un feed-back positivo che è la base per costruire un ponte fra nido e famiglia. *La cura richiama la cura.* Aver stimolato le famiglie ad una collaborazione attiva ha favorito la riuscita degli ambientamenti.

Il *momento dell'attesa* è stato pensato dall'intero gruppo di lavoro durante la stesura del progetto educativo. All'organizzazione e alla realizzazione del progetto, infatti, partecipano tutte le figure professionali. I tre gruppi sezione del nostro nido predispongono gli spazi dove si realizza l'esperienza. Poiché il numero delle famiglie in ambientamento della sezione *piccoli* è maggiore di quello delle altre sezioni e il gruppo inizia a frequentare il servizio alcuni giorni prima, viene allestito uno spazio solo per loro e un altro per il gruppo *medi* e *grandi* insieme. Nel quarto giorno di ambientamento i genitori si allontanano dai bambini per circa 20 minuti e si ritrovano nella stanza preparata per loro dove vivranno insieme il *momento dell'attesa*.

L'esperienza che abbiamo descritto è diventata la nostra abituale modalità di accoglienza per le famiglie nel periodo dell'ambientamento. Questa viene sottoposta a verifica ogni anno: il gradimento delle famiglie è elevato e la ricaduta sulla relazione fra i bambini e i genitori positiva.

8. IL RUOLO DELLE FIGURE E DELLO SPAZIO DI RIFERIMENTO

Gabriella Forcellì¹

Quando, all'interno del gruppo approfondimento *Linee guida* ambientamento, abbiamo cominciato a riflettere e a confrontarci sull'argomento *spazio di riferimento* siamo partiti da alcune considerazioni riportate sulle *Linee guida* riguardanti le connotazioni che contribuiscono a caratterizzare come educativo lo spazio all'interno (e all'esterno) dell'ambiente nido.

La qualità e l'organizzazione degli spazi, interni ed esterni, influiscono sui comportamenti sia dei bambini sia degli adulti e sulle loro modalità relazionali... gli arredi e i materiali messi a disposizione devono rispondere a requisiti funzionali, estetici e di sicurezza e saranno punti stabili che consentiranno ai bambini di percepire un ambiente familiare e prevedibile...

Lo spazio di riferimento riveste un ruolo importante per il bambino soprattutto durante i primi momenti di permanenza nel servizio: qui, infatti, ritrova ogni giorno, oggetti e persone che lo aiutano a familiarizzare con il nuovo ambiente.²

Confrontandoci sulle nostre esperienze di ambientamento abbiamo condiviso l'idea dell'uso della stanza sezione come spazio di riferimento privilegiato; stanza pensata e organizzata con angoli strutturati con alcuni giochi a disposizione ed altri a richiesta, predisposta in modo da favorire la libera organizzazione di attività sia individuali sia di piccolo gruppo. Lo spazio organizzato in modo accogliente diventa funzionale all'ambientamento; in quanto *mediatore* nelle relazioni, favorisce l'interesse dei bambini e facilita il distacco dalle figure parentali.

Abbiamo riflettuto sull'uso di spazi diversi dalla stanza sezione, ad esempio il giardino, cui si ricorre, di regola, solo in casi di ambientamento particolarmente problematico. In generale si rimanda ad un tempo successivo al periodo dell'ambientamento, l'appropriarsi, da parte dei bambini, della totalità degli spazi dell'ambiente nido, che diventeranno conosciuti e familiari con un processo graduale che coinvolgerà tutte le figure adulte: educatori e operatori delle altre sezioni, operatore cuciniere, nonché la totalità degli altri bambini.

Modalità più varie sono emerse parlando dell'uso delle foto e/o dei simboli per la connotazione degli armadietti, dei lettini e dei portaciucci, nonché

¹ Educatrice Asilo nido DRAGONCELLO.

² Comune di Firenze, Assessorato alla pubblica istruzione, Servizio Asili nido e Servizi complementari alla prima infanzia, *Linee guida per i Servizi educativi alla prima infanzia*, Azzano S. Paolo (BG), Edizioni junior, 2008, pp. 17, 18 e 15.

sulla gestione dei posti a tavola, sia per i bambini sia per gli adulti. Strategie che favoriscono la leggibilità degli spazi personali da parte dei bambini e che costituiscono, come nel caso del posto a tavola, anche un ulteriore stimolo alle relazioni tra pari.

È stata poi focalizzata l'attenzione sugli spazi pensati e dedicati alle famiglie; in questo campo ci sono molte esperienze diverse, dovute anche alle disponibilità effettive di spazio all'interno di ogni singolo servizio. Si è avvertita la necessità di dedicare più attenzione all'ambientamento e all'accoglienza delle famiglie, ripensando anche alla modalità di svolgimento dei *laboratori*, all'organizzazione degli spazi in sezione durante la permanenza dei genitori e alle strategie messe in atto per favorire la conoscenza tra le diverse famiglie preparando angoli e situazioni specifiche.

Sempre nelle *Linee guida* si legge:

*L'educatore e il gruppo di lavoro progettano l'ambientamento come un vero e proprio ponte che facilita il passaggio dall'ambiente familiare alla dimensione sociale.*³

Riflettendo e condividendo i nostri vissuti su questo argomento abbiamo individuato alcuni punti di particolare importanza.

Il gruppo di lavoro stabilisce quali e quanti bambini ogni educatore seguirà nella fase dell'ambientamento, seguendo il calendario degli inserimenti predisposto con la sequenza degli orari di arrivo e permanenza al nido di tutti i giorni, con i relativi allontanamenti delle figure parentali e il graduale raggiungimento, per ogni bambino, della permanenza nel servizio secondo l'orario definitivo scelto.

Ogni educatore conduce il primo colloquio con la famiglia e segue l'ambientamento del bambino e della famiglia nei primi giorni di permanenza al nido. Il gruppo di lavoro concorda e rispetta le strategie e le modalità operative basandosi sul confronto e sulla comunicazione, discute i vari problemi e le possibili soluzioni, è di supporto all'educatore impegnato nell'ambientamento dando la propria disponibilità anche per eventuali cambi di turno o per il prolungamento dell'orario di servizio. Durante l'ambientamento, l'educatore condivide con il gruppo le notizie e le osservazioni sul bambino che sta seguendo, e accetta, senza frustrazione, la possibilità che il bimbo scelga un'altra figura di riferimento. Ogni gruppo riflette ed opera sul ruolo dell'educatore di riferimento in modo che non generi nel bambino dipendenza e chiusura verso le altre figure educative.

³ Comune di Firenze, Assessorato alla pubblica istruzione, Servizio Asili nido e Servizi complementari alla prima infanzia, *op. cit.*, p. 15.

9. GENITORI A CONFRONTO PER RIFLETTERE IL PERCORSO CONDIVISO

Laura Bartolini¹, Giovanna Mazzariello²

Raccontiamo qui l'incontro di verifica dell'ambientamento con i genitori della sezione grandi dell'anno 2005-06. L'ambientamento è per noi l'inizio di un PERCORSO EDUCATIVO CONDIVISO con le famiglie perché siamo convinte dell'importanza di realizzare la continuità educativa nido famiglia. Crediamo in una compartecipata ricerca di soluzioni, in un processo di reciproco adattamento che ha come fine il benessere e la crescita del bambino. I genitori sono pertanto coinvolti nel processo educativo fornendo, quotidianamente, osservazioni, impressioni ed ipotesi sui comportamenti dei loro figli, poiché loro per primi sono esperti della vita vissuta insieme nello spazio e nel tempo. I genitori, naturalmente, ricevono a loro volta informazioni ed osservazioni da noi. Per realizzare questo percorso non ci limitiamo agli scambi verbali, ma abbiamo nel tempo ideato, verificato, modificato e messo a punto schede osservative settimanali in cui quotidianamente scriviamo, noi e i genitori, le TRACCE DI ME di ogni bambino. Durante l'anno abbiamo anche dato, ai genitori interessati, la possibilità di *chattare*, con *e-mail* carta e penna, sulla porta della sezione e coinvolgersi così reciprocamente in scambi di opinioni su interrogativi emersi dalle famiglie.

Da stimolo nasce stimolo e, come i genitori, anche noi educatrici ci siamo reciprocamente interrogate per organizzare un incontro di fine ambientamento più stimolante per noi e per i genitori. Al termine degli ambientamenti, che hanno visto l'ingresso, realizzato in due momenti successivi, nel gruppo grandi, di 12 bambini e la presenza di 6 bambini già frequentanti lo scorso anno, abbiamo organizzato l'incontro di verifica un giorno di novembre 2005.

Predisposizione della stanza

Nella sezione abbiamo predisposto le SEDIE A CERCHIO e AFFISSO ALLE PARETI i cartelloni che i genitori hanno preparato durante l'ambientamento dei loro bambini, COLLAGE con immagini ed espressioni scritte, in cui hanno potuto manifestare la loro ansia o trasmettersi la loro tranquillità, e pannelli con le FOTO di momenti dell'ambientamento sia dei bambini da soli che con noi o con i loro genitori.

Abbiamo, inoltre, deciso di realizzare un cartellone raffigurante una montagna da cui sorge il sole e su cui sale una strada curvilinea a simboleggiare IL PERCORSO DI UN BAMBINO che entra al nido.

¹ Educatrice Asilo nido NIDO DEL MERLO.

² Educatrice Asilo nido NIDO DEL MERLO fino al 2006.

Presentazione

Una di noi si è assunta il compito di illustrare lo svolgimento dell'incontro. Il tempo necessario a tale esposizione è stato valutato in 10 minuti.

Per noi, parlare di ambientamento significa riflettere insieme, cercare di trovare/evidenziare un significato condiviso dal gruppo, ovvero educatori, genitori e bambini, del momento più IMPORTANTE dell'avventura al nido, momento estremamente DELICATO, che nella maggior parte dei casi corrisponde al primo distacco di un bambino dall'ambiente familiare, attraverso l'apertura a nuove e più complesse relazioni, che segnerà l'esperienza futura nel contesto nido e, in seguito, in tutte le altre realtà di cui ogni bambino farà parte nella sua vita, dandogli uno dei primi esempi di ciò che sarà l'adulto e la società nei suoi confronti.

Per avviare il confronto, in questo primo momento dell'incontro, abbiamo deciso di sintetizzare le emozioni esplicitate dai genitori ad inizio anno, durante i primi giorni di ambientamento, evidenziate sul cartellone collage affisso alla parete.

Tracce di me

L'altra educatrice di sezione, sempre in un tempo limitato di 10 minuti, ha fatto il punto del percorso di ambientamento appena concluso. Tutti i bambini e le loro famiglie, ognuno secondo le proprie modalità, sono ambientati nel nuovo contesto per cui abbiamo reputato importante avviare una riflessione congiunta che, attraverso lo scambio emotivo-esperienziale, ci conducesse ad un significato condiviso. All'interno di un sistema, infatti, tutte le sue componenti nell'interazione continua contribuiscono alla realizzazione del senso del sistema stesso.

Il gruppo è un microcosmo che vive perché ogni singola parte contribuisce alla sua esistenza.

L'educatrice valorizza le *narrazioni quotidiane dei genitori*, effettuate tramite lo strumento *tracce di me*, utilizzato all'Asilo nido NIDO DEL MERLO come diario congiunto sulla crescita dei bambini, e li ringrazia sia per il loro impegno che per l'attenzione e la curiosità con la quale leggono ciò che noi scriviamo. Il compito che ci siamo date con il progetto *tracce di me* è impegnativo ma estremamente funzionale alla crescita dei bambini, per cui riteniamo molto importante portare avanti questo progetto con le famiglie. È *esplicitazione di pensiero*, oggettivazione, riflessione e PATTO CON NOI STESSA e una volta che viene realizzato, rappresenta uno scambio orientato all'armonico sviluppo, per la costruzione del sé di ogni bambino. Obiettivo da raggiungere per ogni bambino e alla cui realizzazione i genitori, con la loro componente affettiva, e gli educatori, con la loro componente professionale, partecipano attivamente.

Proseguiamo l'incontro chiedendo ai genitori di RIFLETTERE nuovamente insieme su ciò che è stato costruito dai bambini, da loro stessi e da noi educatori nel percorso intrapreso.

Discussione

Dopo i brevi preliminari descritti invitiamo i genitori a RIFLETTERE e a PARLARE fra loro di quello che pensano della loro personale posizione nel percorso nido intrapreso. Lasciamo aperto lo scambio di opinioni tra genitori per un tempo di 30 minuti. Mentre si svolge la discussione è nostra cura scrivere su un cartellone, attraverso parole chiave, ciò che emerge.

Dall'esplicitazione di ciò, potremo estrapolare le LINEE GUIDA DELL'AGIRE.

Regole e modalità

Chiediamo ai genitori il *rispetto dei tempi* che sarà tassativo ed esplicitato di volta in volta, chiediamo il *rispetto dell'altro*, nel senso di dare spazio al pensiero e alle parole di ognuno e per farlo ed impedire sovrapposizioni, anche e soprattutto nostre, considerato il grosso problema costituito dal *parlarsi sopra*, che abbiamo riscontrato in ogni riunione, e all'interno del quale anche noi caschiamo sovente, abbiamo pensato di aiutarci/aiutarli nel rispetto del turno con la *tecnica del gomito*. Questa, oltre che a limitare le sovrapposizioni, riteniamo ci possa aiutare anche ad evidenziare chi parla troppo e chi non parla. Ognuno potrà parlare solo se in possesso del GOMITOLO, e lo passerà lanciandolo al genitore che chiede la parola successivamente. Questo dimostrerà graficamente il percorso seguito dalla rete creata dal gruppo.

La discussione si pone come obiettivo quello di giungere al significato di cosa significa essere ambientato.

Ambientamento: capacità di muoversi liberamente in un contesto fruendo delle sue opportunità oggettuali e relazionali a seconda delle necessità del momento e contribuire alla sua modifica (è la contrapposizione dell'ammaestramento).

Riepilogo

Al termine della discussione tiriamo le fila di ciò che è stato detto, utilizzando le parole chiave individuate dal gruppo.

Per far questo ci occorrono circa 5 minuti.

Pausa ricreativa

Come di consueto nelle riunioni con i genitori all'Asilo nido NIDO DEL MERLO vengono offerti salati, dolci e bibite/aperitivo, vista l'ora degli incontri, e ci concediamo 15 minuti.

Il clima è ormai disteso, il GHIACCIO ROTTO ed i genitori hanno l'opportunità di vedere la pratica quotidiana del percorso avviato insieme ai bambini attraverso un VIDEOFILMATO e la consegna di un documento cartaceo.

Filmato

È stata ripresa una normale mattinata in sezione durante la merenda, la pittura, l'attività simbolica in cucina, le costruzioni, i libri, il pranzo, e l'uso del vasino che coinvolge tutti i bambini del gruppo. Questo per dare un'immagine di ciò che i bambini fanno nella sezione in UNA GIORNATA QUALUNQUE. La durata del filmato è di 20 minuti.

Consegna tracce di progetto

A fine incontro abbiamo consegnato alle famiglie una TRACCIA DEL PROGETTO DI SEZIONE recante le *risposte* osservate di ciascun bambino alle proposte fatte fino ad ora, che si apre con una frase, da noi scritta su *opere pittoriche del bambino*. Ciascuna frase va a sintetizzare quello che sino a questo momento è stato il suo percorso evolutivo, con la descrizione di alcuni dei progressi che noi riteniamo più significativi. Quelle riportate di seguito sono le frasi scelte per ogni bambino.

- Niccolò: "L'interesse verso l'altro è passato dall'adulto alle bambine, mi sono trasformato in un audace Don Giovanni: ho una parola, un gesto, un bacio per tutte".
- Raul: "Dallo sperimentare il tutto dello scorso anno, al perseguire con decisione il mio obiettivo, so cosa voglio fare e niente mi può fermare, ma riesco a risolvere ogni conflitto come un gentiluomo".
- Bianca: "Mi sento accolta e libera di prendere e dare: mi piace stare a tavola con i miei amici per mangiare e per parlare".
- Matilda: "IO DECIDO! Ho osservato tutto ciò che succedeva intorno a me e ho scelto: il mio tramite è stata una bambola che mi ha permesso di entrare all'interno di relazioni complesse con l'altro".
- Maria Chiara: "Sono così forte e sicura del mio mondo affettivo e di me stessa che affronto con sicurezza, iniziativa e creatività l'universo oggettuale e relazionale e lo rielaboro in costruzioni grafico-architettoniche".
- Thomas: "Sono molto determinato ad affermare il mio mondo all'interno di un contesto-altro e coinvolgo i bambini nella mia anarchia... che abbia ragione io? Altro che ponte sullo stretto, se seguo le orme familiari unisco la terra con la luna".
- Elena: "Son tre mesi che provo e riprovo perché è così difficile costruire relazioni con i miei simili? È il mio obiettivo e quando ci riesco risplendo di luce come un astro del cielo e presto, grazie alla mia perseveranza, riuscirò ad illuminare gli altri".
- Alessia: "Ho la capacità di soddisfare i miei bisogni sempre con un occhio di riguardo ed attenzione ai bisogni dei miei amici".
- David: "Stare con gli altri bambini mi piace molto e ho iniziato a partecipare in modo attivo agli inevitabili scontri che le relazioni comportano".
- Edoardo: "Il pensiero guida i miei atti. Conosco perfettamente le regole

e solo io le posso trasgredire, ma mi impegno tanto a farle rispettare ai miei amici per aiutare le mie maestre”.

- Victoria: “Parole date, parole ricevute e richieste: creo in questo modo, grazie alla mia notevole abilità, una rete relazionale intensa nel nuovo contesto”.
- Leonardo: “Io che faccio tutto mio riesco a lasciare il ciuccio e a raccontarlo orgoglioso: il mio inserimento è stato facilitato dal riconoscimento del mio bisogno di indipendenza”.
- Davide: “Dal soddisfacimento delle richieste dell’adulto alla libera scelta delle cose che più mi interessano; mi inserisco attraverso un percorso che riconosce il mio bisogno di autonomia”.
- Enea: “Il riconoscimento della mia età è la chiave che mi ha permesso di muovermi liberamente nel contesto e di sperimentare secondo i miei modi ed i miei tempi ciò che questo mi offre con estrema competenza.”
- Giada: “Cresco all’interno di relazioni sempre più complesse con le mie amiche che cerco di gestire come una mamma o di vivere come una figlia”.
- Claudia: “Studio gli *invasori dalla terrazza* poi, quando ho deciso, riprendo in mano la mia vita e cresco all’interno di una situazione di relazioni sempre più complesse dove il ciuccio è una appendice inutile, ciò che è importante è il riconoscimento della mia autonomia”.

Evidenziamo verbalmente le parti più importanti del progetto di sezione in 10 minuti.

Rappresentazione grafica

Al loro arrivo all’incontro abbiamo chiesto ai genitori di esplicitare, attaccando un foglietto con il nome del bambino al pannello della montagna, dove pensano di essere con l’ambientamento nel nuovo contesto, domandandogli chiaramente: “a che punto del cammino vi sentite?”.

Abbiamo previsto che per tale operazione occorrono circa 5 minuti.

L’idea per questa tecnica rompi ghiaccio ci è arrivata dalle colleghe della sezione medi che l’avevano usata in un loro precedente incontro con i genitori.

Rielaborazione di postazioni

I genitori vengono invitati, dopo la discussione e dopo aver preso visione del loro bambino al nido, a confermare o spostare i foglietti con il nome del figlio sul pannello della montagna. Abbiamo preparato altri cartoncini di colore diverso da aggiungere a quelli già attaccati, per meglio evidenziare il risultato dell’incontro. Come vengono affissi i nuovi cartoncini dei nomi è significativo, per i genitori e per noi, del PERCORSO del loro bambino e, quindi, del loro percorso, e indicativo della riflessione attivata dalla discussione, dal filmato e dall’illustrazione del progetto.

Per tale operazione abbiamo previsto i soliti cinque minuti della prima affissione.



Sintesi finale

Ci diamo 10 minuti di tempo per tirare le fila di ciò che è stato il percorso per giungere ad una *condivisione di significati*.

Verifica dell'incontro

La riunione si è svolta con un'ampia partecipazione. Solo tre genitori, per improrogabili impegni che ci hanno esplicitato, sono risultati assenti.

Al nostro invito a collocare, in fase iniziale, i bambini al punto raggiunto dell'ambientamento sono state scelte posizioni molto alte.

Tutti hanno partecipato alla discussione seguente e l'utilizzo del gomitolo ha permesso il non parlarsi sopra nel rispetto della parola dell'altro creando un *gioco di unione* fra loro che è stato molto apprezzato. Una mamma il giorno dopo ci ha detto che lo avrebbe utilizzato nelle riunioni che tengono in ufficio.

Dalla sintesi operata alla domanda: "Cosa è essere ambientati?" è emerso:

- MATILDA: ambientata con bambini ed adulti.
- THOMAS: contento di essere all'asilo, lo verbalizza, parla dei bambini.
- MARIA CHIARA: quando è l'ora di andare via non vuole andarsene, racconta a casa dei bambini, ha bisogno del passaggio con l'adulto.
- NICCOLÒ: socializza con tutti, non solo al nido, è di casa, venire al nido è come andare dalla nonna, parla dei bambini.
- CLAUDIA: buone relazioni con gli adulti, canta i nomi dei bambini nei momenti di crisi a casa.
- LEONARDO: accompagna la mamma alla porta. Può fare ciò che a casa non può fare. Innamorato delle educatrici.
- DAVIDE: racconta a modo suo ciò che fa al nido.
- BIANCA: manifesta sempre ciò che pensa e prova, tira fuori le sue emozioni. Va incontro ai bambini che la accolgono.
- DAVID: sceglie cosa fare e da chi andare.
- ENEA: felice di arrivare, ambientato con gli adulti, coccolone, sta cercando di trovare una relazione con i bambini.
- VICTORIA: passi avanti, si identifica con gli altri bambini, non piange più la mattina. Ha allargato la relazione da una educatrice a tutti gli adulti di sezione.
- ELENA: le piace stare con i bambini, *soffre* di non riuscire ad entrare nel gioco delle bambine più grandi. Ciò che fa a casa fa qui. Ha trovato più fidanzati. Ha punti di riferimento al nido nei bambini.
- EDOARDO: innamorato delle maestre ha espresso la sua gelosia. Gioca, si abbraccia, si picchia con i bambini.

Facciamo una breve sintesi per riepilogare ciò che è emerso.

La visione del filmato è stata accolta con molto interesse e partecipazione e commentata dai genitori via via che vedevano i propri figli, a dimostrazione di quanto è per loro importante vederli nell'agire quotidiano.

Questo è stato confermato da ciò che è avvenuto dopo, quando i genitori

sono stati invitati a confermare o disconfermare la postazione del proprio bambino nel percorso. È risultato infatti che, ad eccezione di un bambino molto introverso che la mamma ha fatto retrocedere, tutti i nomi dei bambini sono stati fatti avanzare nel loro cammino.

Ringraziamo i genitori per la disponibilità dimostrata nel mettersi in gioco durante l'incontro e nel corso di tutto l'anno.

10. LO SPAZIO DI RIFERIMENTO

Paola Cecchi¹

La strutturazione e l'organizzazione degli spazi interni ed esterni del nido ha bisogno di una particolare ed approfondita riflessione in quanto offre opportunità significative per lo sviluppo cognitivo e affettivo-relazionale del bambino.

Lo spazio dove siamo collocati, dove ci muoviamo, dove ci incontriamo, amiamo, manipoliamo, costruiamo, trasformiamo o distruggiamo oggetti, è un luogo o un insieme di luoghi che ci aiuta a rappresentarci, dove percepiamo relazioni e differenze tra noi e gli altri, fra noi e gli oggetti e fra tutte queste cose nel loro insieme.

Da ciò si può comprendere quanto sia determinante la strutturazione e l'organizzazione degli ambienti in cui vivono i bambini, in particolare, per elaborare tale comprensione, bisogna fare riferimento al concetto di identità, fondamentale presupposto teorico del progetto pedagogico del nido. Spazi ben articolati, accoglienti e funzionali sia ai bambini che agli adulti, stimolano l'interesse e la curiosità.

Il trovare e ritrovare ogni giorno spazi, persone che lo sostengono nella scoperta di cose nuove e oggetti familiari facilita l'ambientamento di ogni bambino.

Molto importante è anche lo spazio riservato ai genitori in cui trovare materiale da consultare inerente alla crescita del bambino, dove soffermarsi sia nel momento iniziale dell'ambientamento che successivamente nel corso dell'anno, uno spazio che potrà essere usato dagli educatori per i colloqui individuali.

L'organizzazione spaziale del nido va considerata come un *sistema aperto modificabile* e tale apertura e modificabilità sono determinate da un insieme di elementi che interagiscono fra di loro e cioè ampiezza, forme arredi, oggetti, luce, suoni.

I bambini vivono lo spazio in termini di movimento, lavoro, gioco ed hanno bisogno attraverso lo spostamento e la modificazione degli oggetti di articolarlo, circoscriverlo ed inventarlo.

Gli stessi educatori, devono vivere il loro rapporto con lo spazio-nido in termini dinamici, modificandolo a seconda delle esigenze dei bambini.

Ambientamento dei bambini e delle famiglie

- l'ambientamento rappresenta un'esperienza evolutiva per il bambino e la sua famiglia;

¹ Coordinatrice Pedagogica del Centro Infanzia LA NAVE – Firenze.

- la precedente costruzione di un rapporto di conoscenza e la disponibilità ad una relazione basata sul dialogo e sulla fiducia reciproca tra genitore e educatori facilità l'ambientamento del bambino;
- l'ambientamento viene fatto a piccoli gruppi (5/6 bambini);
- i colloqui vengono divisi tra gli educatori della sezione di appartenenza possono esser fatti singolarmente o a coppia;
- l'ambientamento all'Asilo nido viene realizzato con gradualità;
- il riferimento per il bambino e per la famiglia sono gli educatori della sezione;
- l'educatore assume durante l'ambientamento un comportamento osservativo e di disponibilità all'ascolto del bambino e del genitore;
- l'educatore inizialmente si astiene da condotte propositive a favore della comprensione empatica e del supporto emotivo, assecondando le strategie di comportamento del bambino;
- più tardi appena il bambino si mostrerà a proprio agio nella situazione prenderà a proporsi più chiaramente partner sociale interessato a creare una relazione significativa e finalizzata a sostenere le interazioni fra pari e l'attività ludica.

ISBN 978-88-8434-403-4

© 2008 edizioni junior srl,
viale dell'industria, 24052 Azzano S. Paolo (BG)
Tel. 035/534123 Fax 035/534143
edjunior@edizionijunior.it
www.edizionijunior.com

Tutti i diritti riservati

Prima edizione: luglio 2008

Edizioni	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
	2012	2011	2010	2009	2008					

Questo volume è stato stampato presso
Tecnoprint, Romano di Lombardia (BG)

Stampato in Italia - Printed in Italy

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da AIDRO, Corso di Porta Romana n. 108, Milano 20122, segreteria@aidro.org, web www.aidro.org