

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA - FISPPA**

**CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE**

CURRICOLO: SERVIZI EDUCATIVI PER L'INFANZIA

Relazione finale

**PROGETTARE GLI SPAZI AL NIDO.
LE SCELTE ORGANIZZATIVE ALL'AVVIO DELL'ANNO EDUCATIVO
IN DUE STRUTTURE DI ROVIGO**

RELATRICE

Prof.ssa Emilia RESTIGLIAN

LAUREANDA Ilaria Romagnolo

Matricola 1225478

Anno Accademico 2021/2022

Indice generale

Introduzione	5
CAPITOLO 1 – Lo spazio, educatore silenzioso	7
1.1 La dimensione pedagogica dello spazio	7
1.2 Pedagogia e Architettura tra passato e presente: un dialogo possibile?.....	11
1.3 Pensare il nido come open space	16
CAPITOLO 2 – L’esperienza di tirocinio	21
2.1 Nido Integrato “Rosa e Regina Marabese”	22
2.2 Nido comunale “Il primo volo”	26
2.3 Differenze organizzative tra le due strutture	29
CAPITOLO 3 – Tra Valutazione e Qualità	33
3.1 Lo strumento Id.E.A. Idea di Educazione e Autovalutazione	34
3.2 Riflessioni sui dati raccolti	37
Conclusioni	45
Bibliografia.....	49
Sitografia.....	51

Introduzione

Durante il corso di studio ho incontrato il tema dello “spazio” al nido trattato in primo piano in due particolari occasioni: durante il corso di “Pedagogia della Famiglia” e durante il corso di “Progettazione, documentazione e valutazione per la prima infanzia”:

“Il nido è luogo di incontro, di relazione di costruzione e di conoscenza del sé ed è un luogo dove il bambino deve poter stare bene. Questo avviene tramite attività di cura ed esperienza che assumono significato proprio perché portate avanti in certi spazi, e non in altri, spazi che vanno quindi pensati e progettati dagli educatori secondo una linea educativa chiara e condivisa.” (Restiglian, 2012, cit., p. 171)

Da queste righe nasce l’interesse ad approfondire questo aspetto relativo allo spazio e alla sua dimensione pedagogica perché il nido non può e non deve essere uno spazio qualsiasi: già la sua progettazione strutturale dovrebbe riguardare non solo gli architetti ma anche pedagogisti ed educatori.

Il tirocinio formativo poi mi ha permesso di entrare nel tema ancora più a fondo, la mia esperienza, infatti, per una serie fortunata di eventi, si è divisa tra due servizi della Cooperativa Peter Pan Group di Rovigo in due Nidi strutturalmente molto diversi: uno che definiremo standard articolato in sezioni e un altro openspace.

Dall’insieme di questi input quindi, nasce la mia idea di osservare e di comprendere quanto e come l’ambiente influisca in maniera diretta sulle scelte educative e sui processi di apprendimento.

L’obiettivo complessivo del lavoro è quello di evidenziare l’aspetto pedagogico dello spazio grazie alla letteratura e agli studi che supportano questa tesi e, grazie a questo, poter valutare al meglio la qualità degli spazi delle strutture da me visitate, in un’ottica pedagogica e di confronto.

Il primo capitolo indaga l’importanza dell’aspetto pedagogico dello spazio e delle sue funzioni, faremo un piccolo viaggio nella storia dell’architettura scolastica e di come Architettura e Pedagogia si incontrino. Saranno presentati alcuni esempi di strutture per l’infanzia costruite ex-novo in Italia, ma anche come sia possibile valorizzare al meglio spazi già esistenti ad attuare un progetto sulla maturazione di un’identità pedagogica svolto nella provincia di Trento. Saranno introdotti esempi di strutture openspace sia

stranieri che italiani per capire come architetti, pedagogisti ed educatori si sono approcciati a questa tipologia di spazi.

Nel secondo capitolo entreremo nel dettaglio della mia esperienza di tirocinio vissuta presso i due nidi della provincia di Rovigo osservando le scelte di allestimento e i cambiamenti che ci sono stati all'interno, sia dovuti al variare delle necessità o anche dettati da altre necessità.

Nel terzo capitolo, per capire come poter valutare gli spazi dei Nido, verrà affrontato il tema della Valutazione e della Qualità e ai vari strumenti che sono stati creati negli anni per questo motivo. Lo strumento Id.E.A., in particolare, consentirà di supportare una valutazione complessiva che si intreccia con l'esperienza personale già descritta.

CAPITOLO 1 – Lo spazio, educatore silenzioso

1.1 La dimensione pedagogica dello spazio

Ogni contesto educativo è un luogo di incontro e di relazioni e il Nido è il primo luogo dove il bambino fa nuove esperienze di relazioni, dove incontra altri suoi pari e nuovi adulti di riferimento e per i genitori è un luogo dove costruire nuove alleanze con gli educatori per la crescita del proprio figlio e con le altre famiglie.

Prendendo come riferimento il modello bioecologico dello sviluppo umano di Bronfenbrenner, che sostiene che per comprendere la crescita di un bambino, è necessario considerare la complessa rete di strutture (bio-micro-meso-eso-macro-cronosistemi) nelle quali e grazie alle quali i bambini crescono (Ius, Milani, 2011).

Il nido per il bambino, fa parte di due livelli di questa complessa rete: quella del microsistema per la sua relazione diretta con l'ambiente e gli altri che lo vivono, e del mesosistema cioè le relazioni che lo riguardano (riunioni tra educatori, tra educatori e genitori) ma a cui non partecipa direttamente (Bronfenbrenner, 1986).

Bosi (2002) afferma che il nido è un luogo dove la pedagogia si può declinare sotto diversi aspetti:

- *Pedagogia della relazione* in quanto luogo di incontro del bambino con altri suoi pari, con altri adulti, tra adulti e tra educatori;
- *Pedagogia della cura* perché la maggior parte del tempo che l'educatore e il bambino trascorrono insieme è un tempo che viene dedicato alla cura, non intesa esclusivamente come fisica ma anche come psichica necessaria per una crescita armoniosa e al benessere;
- *Pedagogia dello spazio* perché al nido l'organizzazione degli spazi, il significato e i valori che l'educatore gli attribuisce e quelli che vengono percepiti da bambini, genitori e anche la comunità stessa in cui è inserito, sono un importante tramite educativo.

Carola Castoldi, educatrice e pedagoga, in un suo articolo scrive: "L'ambiente rende visibile l'identità di un servizio educativo" (Percorsi Formativi06, 2018). Questo pensiero viene confermato da Mainetti e Cosmai (2010) che definiscono lo spazio come

il linguaggio attraverso il quale si comunicano i valori, le rappresentazioni e i significati di chi lo ha progettato e realizzato.

Lo spazio del nido contiene e trasmette informazioni su chi lo vive e come viene vissuto, chi lo visita ne percepisce tutta la cura, l'attenzione e l'interesse che il gruppo educativo mette nell'accogliere il bambino e la sua famiglia (Bosi, 2002).

“Il riconoscimento della valenza pedagogica dell'ambiente, della sua capacità di veicolare significati e di inibire o favorire possibilità d'uso, mette in luce l'importanza dell'intenzionalità del gruppo educativo che nella progettazione e nella gestione quotidiana dello spazio deve essere guidato da un pensiero consapevole e condiviso sul senso del fare educazione” (Mainetti, Cosmai, 2010, p. 12).

L'importanza dell'ambiente e della sua valenza pedagogica quindi non deve mai venire meno anche in caso di situazioni di difficoltà, dovute a strutture non del tutto adeguate, magari vecchie e poco mantenute a causa di mancanze e ritardi delle amministrazioni. “Le inadeguatezze strutturali non possono mai per l'educatore tradursi in passività, rinuncia, superficialità, abbandono poiché è l'azione educativa a rendere gradevole, funzionale e significativo anche lo spazio più imperfetto” (Bosi, 2002, p. 138).

Bosi evidenzia come attraverso l'allestimento degli ambienti, ancor di più quando questi non sono il meglio che l'architettura fornisce, viene trasmesso il messaggio di cura, interesse e attenzione che gli educatori vogliono dare.

Loris Malaguzzi, in “I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia (a cura di Edward, Gandini, Forman, 2010) definisce lo spazio come “terzo educatore” che favorisce l'apprendimento, l'interazione sociale, l'esplorazione e che al suo interno porta messaggi educativi, di stimolo per un apprendimento costruttivo, veicola messaggi anche verso la comunità esterna e parla di comportamenti determinando anche stati d'animo.

Per il bambino il nido diventa lo spazio in cui sperimentare la vita, in cui intesse i primi rapporti sociali ed entra in contatto con nuove regole che lo aiutano a formare la propria identità; lo spazio nido per lui non è solo qualcosa di architettonico con mobili e

giochi, ma è un luogo di esperienze, di emozioni dove sviluppa affetti e immagazzina memorie (Restiglian, 2012).

Secondo alcuni studi i bambini percepiscono lo spazio in modo polisensoriale, attraverso i recettori di occhi, naso e orecchie per gli stimoli a distanza e con il tatto attraverso la pelle e queste sue percezioni si modificano nel tempo con l'evolvere delle fasi di crescita (Ivi, 2012).

“Grazie all'epigenetica, lo studio delle interazioni molecolari tra le informazioni provenienti dall'ambiente e quelle ereditarie contenute nel genoma” (Lucangeli, 2019).

Questa affermazione è funzionale per comprendere quanto sia profonda la connessione dell'ambiente esterno con l'apprendimento del bambino; ogni modificazione ambientale, infatti, sia essa positiva o negativa, induce una trasformazione a livello neuronale e questo accade ancora più facilmente nei primi 1000 giorni di vita in cui il bambino vive il suo periodo di massima neuroplasticità. Anche per questo motivo, l'educatore del nido, operando in un periodo di massima neuroplasticità, deve tenere conto di questo importante aspetto stando bene attento però a non sovraccaricare lo spazio di stimoli sensoriali ma offrendo una varietà di stimolazioni di valore che permettano al bambino di esplorare e indagare la realtà spaziale con il proprio corpo, sintonizzandosi secondo la propria preferenza (Bosi, 2002).

Nei primi tre anni di vita, durante la sua permanenza al nido, il bambino deve poter scegliere a cosa approcciarsi, lo spazio a lui dedicato non deve essere caotico, il disordine e il rumore lo disorientano e non gli permettono di trovare un equilibrio. Progettare uno spazio a misura di bambino significa prima di tutto osservarlo e solo dopo creare uno spazio che gli sia amico, che lo stimola e lo contiene, che lo faccia sentire accolto ma libero di esplorare facilitando il suo percorso di crescita (Ivi, 2002).

Il nido non è solo lo spazio dei bambini, ma anche spazio per gli adulti con diverse declinazioni per ogni tipo di relazione che qui si forma: spazio di lavoro per gli educatori, spazio di incontro e di relazione con e tra genitori.

Gli educatori devono poter avere, all'interno della struttura un loro luogo per l'organizzazione delle attività, dove riunirsi e dove incontrare i genitori che non

dovrebbe essere lo stesso spazio frequentato con i bambini perché ogni spazio scandisce un tempo diverso (Allegri, Tonelli, 2016).

Se gli spazi del bambino devono essere pensati e arredati a sua misura per renderli accoglienti anche gli spazi dell'adulto devono essere altrettanto ospitali. L'educatore ha bisogno di un luogo dove riporre le proprie cose, dove riunirsi con i colleghi o semplicemente per raccogliere le proprie idee, documentazioni e materiali per le attività (Restiglian, 2012).

“L'ingresso è il luogo dove spesso avviene per il bambino il distacco dal genitore e dovrebbe consentire a quest'ultimo di potersi trattenere per un tempo anche non brevissimo ma sufficiente per affidare il bambino all'educatore” (Ivi, 2012, p. 180).

L'ingresso quindi deve accogliere grandi e piccoli con arredi a misura di entrambi e il bambino deve poter trovare sempre il suo spazio dove riporre le proprie cose in questo modo anche quello spazio gli trasmette familiarità e sicurezza per affrontare il momento della separazione nel modo che più si addice alle necessità.

Lo spazio, gli arredi, i materiali, la cura che viene messa per la sua organizzazione, non sono semplici frivolezze, ma parte attiva nel progetto pedagogico e devono creare le condizioni ideali per il benessere di tutti, in oltre testimoniano la professionalità dell'educatore e la sua consapevolezza relativa all'importanza che un'esperienza di qualità ha per lo sviluppo del bambino e della sua identità (Bosi, 2002).

Non dobbiamo dimenticare che “accanto al significato pedagogico che un lavoro sugli spazi possiede, legato all'intenzionalità educativa, c'è anche un'accezione relativa alle procedure di accreditamento, nel senso della verifica e della valutazione della presenza, con ottica qualitativa, di alcuni requisiti spaziali all'interno dei servizi” (Restiglian, 2012, p. 174).

Questo richiamo in conclusione ci porta al passaggio dall'aspetto pedagogico a quello architettonico in cui “la sinergia tra architettura, ergonomia, design e pedagogia è una pratica recente, che fortunatamente si sta diffondendo e sta contribuendo a superare un'idea di scuola chiusa, auto referenziata e statica” (Mainetti, Cosmai, 2010 p. 20).

Nel prossimo paragrafo vedremo come si è evoluta la storia dell'architettura scolastica e degli arredi per comprendere meglio come questi due aspetti siano o meno connessi.

1.2 Pedagogia e Architettura tra passato e presente: un dialogo possibile?

Dopo aver analizzato l'importanza pedagogica dello spazio e di come questo dovrebbe essere elaborato nei nidi e nella scuola dell'infanzia facciamo ora un salto indietro nel tempo per capire come l'architettura e l'arredo scolastico si sono, o meno, evoluti nel tempo.

Bellissimo e intenso l'exkursus che fa Loris Malaguzzi in uno dei suoi discorsi sulla scuola, evidenziando come, nonostante l'uomo sia sempre stato costante nella ricerca di conoscenza, pur sapendo che i nuovi apprendimenti avvengono principalmente per esperienza e nel contesto sociale, decide comunque di creare dei luoghi deputati all'insegnamento, separati quindi dalla realtà. La scuola nel tempo non sarà mai autonoma nelle scelte e nei cambiamenti ma sempre legata e obbligata da altri centri di potere e da questi prende anche le sembianze, con una architettura che la fa assomigliare in tutto ad altri uffici pubblici (Malaguzzi, 2022).

Durante lo sviluppo industriale la scuola, fino a quel tempo con una marcata impronta curiale, veniva considerata quasi come un peso, un dispendio fardello a carico delle amministrazioni. La lotta tra Stato e Chiesa, tra progresso e conservazione erano sintomo di grandi trasformazioni: la scuola nel mezzo era vista come il mezzo attraverso il quale spazzare via i vecchi valori.

“Era una scuola inzuppata di decreti, (...), piena di paure e di miserie che si rivolgeva ad un popolo quasi del tutto analfabeta con maestri improvvisati e intristiti e una didattica affidata alla parola che scendeva unicamente dalla cattedra, alta e lontana, alle compitazioni sulla lavagna nera e alla bacchetta di bambù o di salice, strumenti poveri – preindustriali – ma di efficace richiamo alla disciplina e alla sudditanza.

L'arredo quando c'era, era tutto qui: la cattedra, la pradella, il banco a cinque o dieci posti, la lavagna e l'armadio. Erano oggetti universali che andavano bene

dall'asilo all'università, che assicuravano un'assoluta continuità di funzione e soprattutto di complicità con edifici altrettanto uguali e ripetuti, in una visione omogenea, indifferenziata, dei bisogni dell'età, dei livelli psicologici e della modalità di apprendimento” (Malaguzzi, 2022, p. 16).

Il passaggio ci delinea in maniera chiara la situazione delle scuole di fine ottocento, inizio novecento. Fotografia però che non cambia in molte scuole dell'infanzia anche ai giorni nostri, Mainetti e Cosmai (2010) scrivono:

“L'aula era spesso caratterizzata da una presenza centrale di tavolini, sui quali tutti i bambini svolgevano contemporaneamente le medesime attività sotto la guida dell'adulto; lungo le pareti vi erano scaffalature o armadi contenenti il materiale sia didattico che ludico, il cui accesso era mediato e normato dall'insegnante” (ivi, p. 14).



La descrizione, pur parlando al passato, può essere declinata al, perché molte scuole dell'infanzia ricalcano, almeno in parte, ancora questo tipo di allestimento.

“La storia della scuola dell'infanzia in Italia è stata caratterizzata da una disomogeneità di livelli di qualità e il tema degli spazi è rimasto quasi sempre sullo sfondo (...). Eccezioni importanti a questo modello sono state le scuole di metodo progettate da alcuni grandi pensatori come Froebel, Maria Montessori e le sorelle Agazzi, la cui eredità tuttavia non si è diffusa a livello nazionale e solo negli ultimi anni è stata raccolta e rielaborata” (Mainetti, Cosmai, 2010, pp. 13-14).

Questa citazione ci permette di ricordare che per quello che riguarda l'arredo scolastico, “la Montessori fu la studiosa che, più e meglio di altri suoi coevi, stabilì in modo definitivo quanto l'ambiente destinato ai bambini dovesse essere un luogo in grado di offrire stimoli e occasioni affinché il bambino attuasse ed esprimesse al meglio le proprie potenzialità” (Ungaro, Limberto, Boldrin, 2020 p. 49).

Maria Montessori quindi organizza l'ambiente in modo che il bambino possa muoversi in autonomia, con arredi alla sua misura e lasciando a disposizione attrezzature e oggetti adatti alle piccole mani.

Ma se al nido d'infanzia fin dall'inizio la sua storia contiene una certa consapevolezza della dimensione pedagogica dell'allestimento degli spazi e della predisposizione dei materiali, le scuole dell'infanzia per lungo tempo hanno ripreso il modello di tipo trasmissivo della scuola primaria in cui "l'allestimento degli spazi e dei materiali era funzionale al controllo da parte dell'insegnante" (Mainetti, Cosmai, 2010, p. 14).

Per quello che riguarda lo stato dell'edilizia scolastica è stato osservato, attraverso un'indagine conoscitiva deliberata dalla VII Commissione della Camera dei deputati nel 2013 e conclusasi nel 2016, che "il patrimonio edilizio scolastico italiano appare particolarmente vecchio, anche se ci sono edifici di più recente costruzione, metà delle scuole sono state realizzate prima degli anni settanta del secolo scorso" (Atto conclusivo, VII Commissione, p. 140).

A fronte di un'edilizia datata, ma che come vedremo sta sempre di più attirando l'attenzione sull'importanza di una progettazione architettonica attenta, ritornano più che mai attuali le parole di Malaguzzi in uno dei suoi discorsi del 1975:

"...il pedagogo, l'architetto, il designer, l'ergonomo si conoscono poco o niente come le discipline che rappresentano. (...) La ricomposizione unitaria di queste conoscenze, se vuole dire riorganizzazione di apporti, di specializzazioni, di interessi, di ricerche, di sperimentazioni, di progetti, di culture, è una delle chiavi che ci sentiamo di offrire al termine del nostro discorso per tentare, non simbolicamente, la costruzione di una nuova scuola in cui ritrovare il segno creativo dei suoi molteplici coproduttori" (Malaguzzi, 2022, pp. 26-27).

Con queste parole apriamo la strada al presente, dove finalmente questo dialogo si è aperto sempre di più anche per quello che riguarda l'edilizia scolastica pubblica.

Sta maturando negli anni la consapevolezza che per progettare LA scuola, il progetto deve essere composto da due parti fondamentali che dialogano tra loro: il

progetto architettonico che serve a dare luoghi e confini al contesto dove il progetto pedagogico/didattico prende corpo.

“Impiegando la metafora della scuola come corpo, è possibile indagare tutto ciò che accoglie, organizza, struttura, inquadra e informa l’azione didattica” (Weyland, Galletti, 2018, p. 11).

È grazie a questo cambio di prospettiva in cui il corpo diventa di centrale importanza che pedagogia e architettura si incontrano, la scuola è un grande corpo che ha bisogno di spazi pensati per il suo benessere. Pedagogisti, insegnanti ed educatori devono poter esprimere le loro necessità in funzione della creazione di spazi educativi che li aiutino a svolgere il proprio lavoro in linea con i principi e i valori di riferimento.

Il cambio di prospettiva deve far cadere gli stereotipi sugli spazi educativi e non parlare più “di edilizia scolastica, dunque, ma di architettura per l’educazione e la formazione” (Weyland, Galletti, 2018, p. 13) perché il sistema di relazione tra educatore-allievo che produce conoscenza avviene in una dimensione fisica reale, quella dello spazio che quando è di qualità contribuisce in maniera positiva alla relazione educativa.

L’interesse sempre più diffuso e articolato per il tema degli spazi è il risultato di una serie di cambiamenti avvenuti negli ultimi cinquant’anni all’interno del dibattito pedagogico e nell’organizzazione dei servizi per l’infanzia (Mainetti, Cosmai, 2010, p. 9).

Vediamo quindi esempi virtuosi creati non molto lontani dalla nostra realtà, nuove costruzioni in cui architetti, pedagogisti e designer si sono messi insieme per costruire nuovi spazi adatti a vivere esperienze di apprendimento: Ponzano Children a Ponzano Veneto (TV), Scuola dell’Infanzia di Silandro (BZ).



Ponzano Children, progettato dall’architetto Campo Baeza, è una struttura quadrata all’interno di un recinto circolare che crea quattro cortili, con diverse pavimentazioni, a cielo aperto. Il quadrato centrale, la piazza ha nel soffitto varie aperture per fare entrare la luce. Attorno a quest’area si sviluppano le sezioni, la sala da pranzi e l’atelier. Il muro

circolare è un tunnel che ospita servizi esterni e spazi nascosti volutamente progettato così per dare dei luoghi segreti ai bambini, fuori un grande parco, un frutteto e negli anni è stato aggiunto l'orto a partire proprio dal progetto dei bambini. La piazza centrale è il luogo di incontro, dove fare e condividere esperienze. Le sezioni hanno colori, arredi e materiali che le differenziano, atelier e mini-atelier sono altri luoghi dove il bambino può trovare nuovi modi di esprimersi e fare esperienza. L'ambiente è in costante evoluzione, oltre alle grandi modificazioni avvenute nel tempo come l'aggiunta dello spazio per l'atelier e l'orto, anche grazie ai vissuti quotidiani dei bambini, degli educatori e delle loro famiglie (Ponzano Children.com).



Scuola dell'infanzia di Silandro, progettata dall'architetto Christian Kapeller, si trova ai margini del paese in una zona alberata che è stata inserita nel contesto del giardino e lasciata volutamente naturale per dare ai bambini un luogo semplice e complesso da esplorare. Una piazzetta interna nel giardino recintato accoglie i bambini e le famiglie, le pareti rivestite in legno fanno da cornice a grandi vetrate che rispecchiano il paesaggio circostante. Accoglienza è la parola chiave di questo progetto, ogni luogo è progettato e pensato per accogliere non solo i bambini ma anche le loro famiglie e tutta la comunità (Weyland, Galletti, 2018).

Non dobbiamo però pensare che il cambiamento possa avvenire solamente a partire da progetti ex novo ma, come già affermato, è il modo in cui viene interpretato e organizzato lo spazio a fare la differenza. Da questo pensiero, nella provincia di Trento, si è pensato di offrire una formazione per far maturare, negli educatori delle scuole dell'infanzia associate alla Federazione Provinciale delle Scuole Materne, una sensibilità sull'architettura e capacità di analisi degli ambienti (Ivi, 2018).

Il ciclo di seminari con attività dal titolo "lo spazio che educa" ha guidato le educatrici in un processo di presa di coscienza degli spazi a loro disposizione e

dell'importanza di fare scelte organizzative consapevoli per riuscire ad innovarli, cambiarli e modificarli partendo proprio dai loro bisogni e quelli dei bambini (Ivi, 2018).

1.3 Pensare il nido come open space

Da dove nasce l'idea dell'open space o "spazio aperto"? Fu l'architetto americano Robert Propst nel 1968 a mettere le basi teoriche per quello che inizialmente venne chiamato Action Office: un ambiente libero da muri divisorii che garantiva la socializzazione tra le persone e quindi consentiva di promuovere lo scambio di idee, la condivisione, il benessere e, alla fine, aumentare la produttività. Di quanto teorizzato da Propst rimase però solo la struttura organizzativa di base degli spazi, per i datori di lavoro risaltò solo il lato del risparmio: più persone in meno spazio. L'idea di eliminare muri interni venne utilizzata anche per le abitazioni private che vengono pensate come un ampio spazio "indiviso in cui ogni area interagisce con le altre per dare un risultato uniforme e armonioso" (Fornasier, 2013).

"Progettare la struttura di un nido seguendo la logica dell'open space apparentemente potrebbe sembrare più semplice, in quanto il progettista non è legato alla predisposizione di sezioni, saloni, corridoi... dovendo creare uno spazio aperto. Di fatto, (...) il progettista non è mai completamente libero e nella realizzazione del suo progetto incontra molti vincoli, il primo dei quali è di carattere economico (...). Questi vincoli sono a loro volta influenzati dalla normativa vigente che disciplina i requisiti strutturali e funzionali dei nidi d'infanzia" (Ivi, p. 16)

Non ci soffermiamo su quelle che sono le normative e le leggi che regolano le metrature per numero di bambini, il rapporto numerico educatrice-bambino, in quanto variano tra regioni e non sono al centro del nostro interesse.

Tornando al mero aspetto progettuale, costruire un nido come open space ha, tra gli addetti ai lavori, i suoi sostenitori e i suoi oppositori; chi sostiene questo approccio a vantaggio ne porta la luminosità e ariosità degli ambienti, più scambio e libertà di movimento, maggiore scelta di contesti e disposizione degli arredi, aspetto più informale, a svantaggio viene portata la scarsità di punti di riferimento, difficoltà per

la sistemazione degli arredi e maggiore necessità di ordine, più dispersione e confusione e quindi mancanza di raccoglimento. Gli arredi diventano di conseguenza un grande ed importante alleato per ovviare alle problematiche esposte ed è importantissimo che vengano sistemati in modo ragionato e accompagnati da uno studio oculato sull'acustica (Fornasier, 2013).

Tra gli esempi più famosi e rinomati di asilo nido open space troviamo il *Fuji Kindergarten*, che si trova nella periferia di Tokyo ed è considerata la più bella scuola dell'infanzia nipponica.



È uno spazio a forma ellittica che prevede una grande aula divisa in sezioni mediante l'uso di mobili (Curcio, 2014, stile.it).

L'arredamento è stato appositamente studiato dal locale "*Institute of Technology*" in base alle richieste degli educatori. I mobili sono:

"caratterizzati da varie dimensioni per soddisfare le esigenze di contenimento del materiale didattico degli insegnanti, sono abbastanza robusti da sopportare il peso di un bambino, ma sufficientemente leggeri da essere facilmente trasportati a mano da un adulto. (...) Le pareti divisorie, non a tutta altezza per

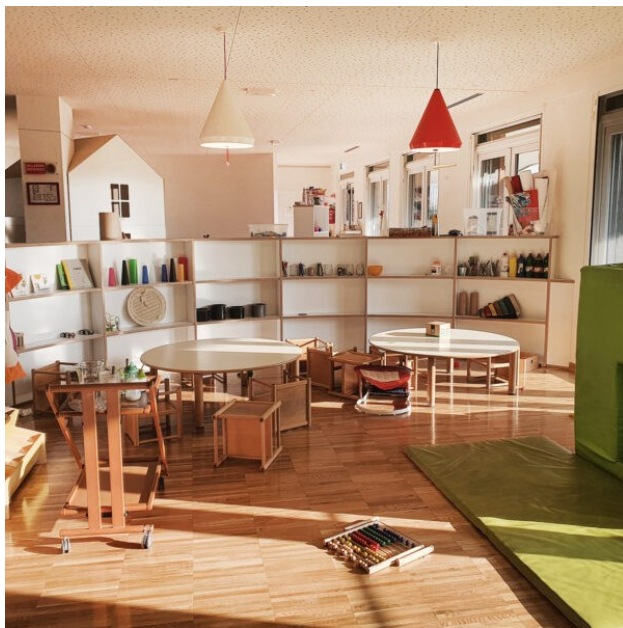


permettere agli insegnanti di guardare da un'aula all'altra, sono pannelli (...) interposti tra i cubi. Il suono è solo parzialmente assorbito dal soffitto, rispettando così un'esplicita richiesta delle insegnanti" (Malighetti, 2022, Arketipomagazine.it)

Iniziamo quindi a vedere come gli spazi risultino più ariosi e luminosi, la natura è parte della costruzione e ogni gruppo è un tutt'uno con gli altri, senza vere divisioni.

Ma guardando ad esempi più vicini alla nostra realtà possiamo andare a Milano e troviamo l'*Asilo Bianco*, dove nulla è lasciato al caso e il progetto architettonico si fonde con quello pedagogico e lo sostiene in ogni modo possibile.

"E' un luogo dove la bellezza esprime il pensiero educativo: il calore dei materiali, le linee armoniose degli arredi, la luminosità di ambienti articolati in spazi capaci di tenere insieme la dimensione della collettività e dell'intimità, il bisogno di movimento libero e quello della sosta. Ampi open space che stimolano la creazione



di contesti raccolti, per entrare in relazione profonda con sé, gli altri e le cose. Gli arredi, (...) creano scenari versatili, accoglienti, capaci di sollecitare pensieri e di muovere l'immaginario dei bambini, offrendo agli adulti trame in continua evoluzione: le fondamenta che sostengono ogni scelta progettuale" (Asilobianco.com)

Rimanendo più vicino a noi possiamo osservare l'esempio del Nido di Cervignano del Friuli, dove il progetto sviluppa un ambiente semplice e l'intento principale era quello di non creare vincoli interni per lasciare all'équipe educativa maggior libertà di movimento e creatività nello sfruttare al meglio gli spazi (Fornasier, 2013).

Da questi tre esempi possiamo vedere che il comune denominatore è l'apertura e la versatilità dello spazio, ed è qui che entra in gioco l'educatore e la sua capacità di leggere ed interpretare lo spazio secondo le necessità dei bambini. Il bambino deve sempre essere al centro della progettazione ma, come ricorda Bosi (2002) tenendo conto che "spazi troppo ampi, specialmente se non strutturati in aree delimitate e organizzate, dove sia possibile raccogliersi e concentrarsi in attività, sono dispersivi e ansiogeni. Stimolano esclusivamente comportamenti di grande motricità e competizione" (Bosi, 2002, p. 143).

Nell'esperienza di Cervignano lo spazio aperto è diventato l'opportunità per rivalutare il rapporto educatore bambino, superando l'idea di classe legata all'età, utilizzando strumenti, quali i centri di interesse e zone di attività laboratoriale per stimolare la libertà di scelta del bambino.

Penso (2017) ci fa notare che il cambiamento, prima ancora che degli ambienti, deve avvenire nell'educatore che deve essere "in grado di riconoscere le esigenze e le competenze dei bambini di differenti età, di osservarne e accoglierne le richieste".

Fornasier ci fa notare che nell'operare, l'équipe educativa deve tenere conto di tre finalità che lo spazio open space offre:

- *scambio come crescita*, in questo aspetto riprende la teoria di Vygotskij per cui "in un nido così strutturato troviamo un terreno favorevole per promuovere meccanismi di imitazione da parte di chi sa meno o modeling e tutoring da parte dei bambini più esperti, conflitti socio-cognitivi che portano nuove scoperte e soluzioni co-costruite grazie al confronto" (Fornasier, 2013 p. 27);
- *educare alla scelta*, in quanto lo spazio dove essere delineato e far risaltare aree dedicate ai centri di interesse e alle attività, il bambino è libero di spostarsi tra esse, non con un continuo cambiamento ma aiutandolo a scegliere secondo le sue reali necessità, "il processo di decisione mette in gioco numerosi processi cognitivi dall'attenzione, alla memoria, alla capacità di confrontare alternative (...) sviluppando senso critico" (ivi, p. 30);
- *promuovere la cre-attività*, questo ultimo aspetto è strettamente legato ai primi due perché, come affermava Maria Montessori, un bambino che cresce

e apprende, imparando ad operare scelte è anche libero di sviluppare la creatività già presente nella sua natura (Ivi, p. 31).

Mainetti e Cosmai (2010) però ci mettono in guardia rispetto al rischio per cui una certa organizzazione degli spazi diventi stabile nel tempo in quanto non è coerente con il pensiero per cui il bambino è partecipe e co-costruttore del progetto educativo. Infatti, “un’interpretazione troppo rigida del bisogno di stabilità, che si traduce in una immobilità dell’organizzazione degli spazi, può essere sintomo dell’incapacità degli adulti di interpretare e accogliere la creatività dei bambini” (Mainetti, Cosmai, 2010, p. 25).

In spazi così aperti quindi, la progettazione in azione e per laboratori non deve essere di stampo spontaneistico ma

“il ruolo dell’adulto è quello di lasciare spazio alle soggettività ricostruendo i punti di vista dei bambini a partire dalle loro azioni e dalle loro riflessioni, soprattutto tramite la verbalizzazione e il racconto di queste azioni. L’adulto si pone come regista e guida, riferimento e risorsa per approfondimenti e stimoli ulteriori. Egli è chiamato a stimolare, rispecchiare, sostenere e interrogare, oltre che ad attivare la dimensione sociale e della ricerca in gruppo” (Restiglian, 2012, p. 83).

In conclusione, nel nido open space quanto in quello tradizionale, è importante che il gruppo educativo operi un’attenta progettazione e organizzazione degli ambienti perché sono un aspetto fondamentale dell’azione educativa.

CAPITOLO 2 – L’esperienza di tirocinio

Ho svolto il tirocinio presso due strutture della Cooperativa Sociale Peter Pan Onlus, l’Asilo Nido “Il primo volo” di Lendinara e Nido Integrato “Rosa e Regina Marabese” di Bornio di Villanova del Ghebbo, nel periodo da settembre a dicembre 2021 e in accordo con S.C., coordinatrice di entrambe le strutture, abbiamo diviso le ore del tirocinio in uguale misura tra entrambe. Nonostante alcune difficoltà personali, dovute a fattori lavorativi e alla situazione pandemica in corso, i tempi di svolgimento sono stati rispettati.

Il primo periodo l’ho trascorso presso L’asilo nido “Rosa e Regina Marabese”, si trova in località Bornio del comune di Villanova del Ghebbo, un paese di circa 2000 abitanti. Sito fuori dal paese in una zona più commerciale/artigianale che abitativa è comunque di facile raggiungimento da un ampio bacino di utenza di paesi limitrofi. La mia presenza qui è stata quotidiana e costante come orari per almeno 6 ore giornaliere, dalla preapertura fino alla fine del mese di settembre.

Essendo mamma l’ambiente nido non mi era completamente sconosciuto, l’ho visitato da genitore per diverso tempo ma questo mi faceva vivere le strutture solo negli spazi dedicati all’accoglienza e soprattutto quando questi erano già definiti e allestiti. Per la prima volta sono entrata in un servizio prima della sua apertura, dopo le vacanze estive, quando ancora era tutto immobile. Tutta l’esperienza è stata carica di aspettative, entusiasmo e di voglia di mettermi a disposizione tanto che questo ha spiazzato le educatrici di questa struttura che essendo solo tre e costantemente a contatto tra loro per la conformazione openspace, non sono abituate a gestire altre persone. A parte questo aspetto che purtroppo con G.T., educatrice di riferimento, abbiamo chiarito solo al termine del mese, il periodo si è svolto sempre con serenità.

Ho iniziato prima dell’apertura ai bambini, assistendo ad alcuni dei colloqui pre-inserimenti, organizzati dalle educatrici insieme alla pedagoga e ai genitori dei bambini e lavorando con loro all’allestimento degli spazi del nido osservando come le scelte di allestimento cambino a seconda del punto di vista e delle preferenze di ognuna.

Il periodo da ottobre a dicembre l’ho trascorso presso l’Asilo Nido “Il primo volo”, un Nido comunale a Lendinara, città di circa 11000 abitanti nella provincia di Rovigo. Si

trova in una zona centrale della cittadina, l'ingresso è di facile accesso alle macchine, dispone di un parcheggio davanti ed è ubicato in una strada chiusa non di scorrimento che garantisce la sicurezza.

Ad ottobre quando ho iniziato qui, le attività erano cominciate da due settimane e i bambini avevano ripreso senza problemi le routine. Durante la mia permanenza ho seguito l'inserimento di alcuni bambini tra lattanti e medio piccoli (12/18 mesi) e quasi tutti gli inserimenti si sono svolti senza particolari problemi.

Qui non ho osservato le scelte di allestimento iniziale fatte nelle singole sezioni dalle educatrici, ma durante i 3 mesi di permanenza, soprattutto nella sezione dei lattanti e nella sottosezione dei medio-piccoli, gli spostamenti di arredi per modificare la conformazione della stanza sono stati molti.

Parlando con le educatrici ho capito però che parte degli arredi della sezione grandi, medio grandi e lattanti sono sempre fissi, solo in parte vengono personalizzati dalle educatrici anche secondo il filo conduttore del progetto annuale.

Scopo delle mie osservazioni è stato quello di cercare di capire se la differenza strutturale incide e modifica le scelte educative e di approccio. Durante le osservazioni in entrambe le strutture ho tenuto quotidianamente un diario di bordo e quando non riuscivo a scrivere ho registrato note audio con appunti e descrizioni delle giornate passate che mi permettono ancora oggi di ritrovare le emozioni vissute.

2.1 Nido Integrato "Rosa e Regina Marabese"

Si tratta di un nido integrato alla scuola dell'infanzia con gestione separata. I bambini vengono suddivisi in tre sezioni: piccoli, medi e grandi e sono accolti in *"una struttura nuova e moderna con all'interno spazi ampi, strutturati e pensati per rispondere al meglio alle loro esigenze. È presente un ampio giardino per grandi scoperte, conoscenze e attività di gioco"* come riporta il volantino informativo. Il nido ha ampi soffitti mansardati e grandi vetrate che si affacciano sul giardino e sulla campagna circostante, l'openspace è diviso in tre ambienti da due grandi pareti divisorie parallele alla vetrata di ingresso che separano gli spazi ma non li rendono completamente



Figura 1 - Ingresso

indipendenti e ci sono solamente due stanze che si chiudono totalmente oltre i bagni. L'ingresso (Figura 1) è la zona dell'accoglienza dove, davanti alle grandi vetrate troviamo alcune comode poltroncine e un tavolino, di fronte appoggiati alla prima parete divisoria ci sono gli armadietti del gruppo dei grandi, sulla sinistra quelli del gruppo dei medi e sulla destra quelli del gruppo dei piccoli. La porta si affaccia alla prima delle due aperture che le pareti lasciano creando l'effetto di un lungo corridoio e si può vedere quasi tutta la struttura fino in fondo. La prima parete che delinea la zona accoglienza dall'altra parte è attrezzata con una piccola cucina senza fornello che si chiude dentro ad un grande armadio con lavandino, frigo e il minimo delle attrezzature in quanto non serve per i pranzi (che arrivano da una cucina attigua e in comune con la scuola dell'infanzia) ma per conservare le merende fresche e la frutta o per altre necessità di attività. Questo spazio è delimitato a sua volta dall'altra parete parallela alla prima che lascia due aperture a destra e a sinistra per l'accesso al salone più grande, accessi che vengono limitati con due cancelli di sicurezza. Questa zona, non troppo dispersiva ma comunque ampia, per abitudine le educatrici la assegnano al gruppo dei medi. Nella parte a destra dell'ingresso si affacciano la prima delle due stanze chiuse, un piccolissimo sgabuzzino che funge da magazzino e il primo dei tre bagni. Nella seconda parte della struttura troviamo la sala più grande con due colonne centrali, che solitamente viene utilizzata dal gruppo dei grandi. Qui si affacciano, da destra a sinistra: il bagno dei bambini, il bagno delle educatrici, una porta che comunica con la cucina e con la scuola dell'infanzia, una porta di sicurezza che porta in giardino, una grande stanza che si chiude completamente grazie a pareti scorrevoli.

Gli spazi per il gruppo dei medi e dei grandi sono sempre gli stessi, per il gruppo dei piccoli vengono usate a scelta dell'educatrice a cui è assegnato quell'anno, una delle due stanze che si chiudono, così da avere maggiore tranquillità e per dare modo di ambientarsi. Questo avvicinarsi nel tempo fa modificare notevolmente la disposizione

dei giochi e delle attrezzature infatti nei giorni che precedono l'apertura a bambini e famiglie sono allegramente frenetici, mentre le ausiliarie puliscono e disinfettano tutto, le educatrici mettono a punto i loro spazi scegliendo i materiali e i giochi da tenere più a vista.

Riunione preapertura e allestimento spazi

Il primo giorno viene dedicato alla pulizia generale, al controllo e all'inventario delle attrezzature, decidendo cosa deve essere buttato, cosa tenere e cosa deve essere acquistato. La prima stanza chiusa vicino all'ingresso viene completamente svuotata e allestita con un tavolino e delle sedie perché servirà come spazio "intimo, riservato" dove le educatrici effettueranno i colloqui con i genitori dei nuovi iscritti insieme alla pedagoga.

Terminate le riunioni con i nuovi iscritti si può procedere con la riunione delle educatrici per la progettazione, il team al termine del precedente anno sulla base dei bimbi che sarebbero rimasti avevano valutato che durante questo anno voleva lavorare sul tema dell'amicizia. Partendo da questo sentimento le strade percorribili sono moltissime, tutte e tre portano varie idee e proposte su materiali e attività e viene delineato un percorso da seguire con alla base 4 libri ma oltre a questo si inizia il lavoro materiale per rendere accoglienti gli spazi del nido e adatti a portare avanti il progetto.

Si ragiona per necessità di spazi e di attività e ogni educatrice pone l'accento su ciò che più le si addice come approccio, noto che una è più portata per giochi e attività motorie, una per letture e attività manuali, l'altra per giochi simbolici e musicali. Parlano riferendosi ai bambini che già conoscono, riportano aneddoti per motivare le loro scelte, organizzano i materiali secondo una logica che vuole accogliere e far sentire a casa nonostante abbiano ben presente l'incognita dei cambiamenti che i bambini possono aver avuto nel periodo di vacanza e ipotizzano le necessità dei nuovi arrivi sulla base degli incontri.

Per l'allestimento della sala grande del gruppo dei grandi l'educatrice predilige il gioco simbolico e lo mette nella zona centrale dove due colonne fungono da punti di riferimento. Hanno a disposizione dei giochi in legno attrezzati a cucina, a lavanderia, a spazio nanna e li mette a quadrato, in modo che si possano utilizzare da entrambi i lati,

completa poi con lettini, bambole, e altri accessori per il gioco simbolico. Lateralmente vicino alla parete divisoria mette tavoli e sedie che serviranno per le attività e per il pranzo, un mobiletto separa questa zona da quella lettura dove mette un comodo tappeto e cuscini vicino alla rastrelliera porta libri. L'anno precedente l'altra educatrice aveva preferito mettere al centro l'attrezzatura per la motricità creando uno spazio in sicurezza dove i bambini potessero saltare, strisciare e arrampicarsi in sicurezza.

Inizio già a vedere come ogni educatrice abbia un suo differente approccio. Nel gruppo dei medi l'educatrice di riferimento mette al centro della sala un grande tappeto con cuscini e seggioline e libri a disposizione, poco a destra un piccolo tavolino in legno attrezzato con una pista per macchinine. Dalla parte opposta una piccola zona per il gioco simbolico con una toletta, una cucina in legno e uno stendino. Un mobiletto a ripiani serve per qualche altro gioco: impilabili, qualche bambola, vestitini. Vicino alla parete-cucina mette i tavoli per il pranzo e per le attività.

L'allestimento più complicato e con più variazioni è quello delle due stanze chiuse: quella vicina all'ingresso sarà la stanza delle attività per i piccoli e spazio nanna, l'altra solo dormitorio.

L'educatrice di riferimento sa che inizierà con una bimba di 6 mesi, poi con altri due di 12 mesi, di cui solo uno cammina, e solamente con il nuovo anno arriveranno altri bambini in quella fascia d'età, quindi per ora focalizza la sua attenzione nel predisporre un ampio spazio morbido con tappetone cuscini e alcuni giochi di stimolazione sensoriale che favoriscano il gattonare e i primi passi. Una piccola rastrelliera raccoglie vari libri tra morbidi e tattili a portata di mano di bambino. Poco lontano dal tappetone mette un primi passi, alcuni tavolini con giochi musicali e di stimolazione e una tenda a baldacchino che scende dal soffitto con qualche gioco luminoso crea un angolo magico e di riposo. A destra viene sistemato il tavolo semicircolare per la pappa che con l'uso si vedrà essere un grande problema da risolvere.

L'avvio dell'anno e l'emergere di problemi

Con l'avvio dell'anno e l'inizio degli inserimenti, si nota che mangiando dentro la stanza si sporca molto, l'ausiliaria non fa in tempo a ripristinare nel periodo in cui l'educatrice va in bagno e torna per la nanna e il tavolo semicircolare interno occupa

molto spazio visto che in quella stanza vanno aggiunti altri 4/5 tra lettini e futon per il riposo di alcuni bambini degli altri gruppi. Si prova a spostare esternamente il tavolo pranzo ma rende disagiata il passaggio verso la zona accoglienza, intralciando l'uscita di quelli che vanno a casa dopo pranzo.

In oltre uno dei bimbi ha un inserimento difficile, l'ambientamento si prolunga per diverso tempo e le educatrici notano che il bimbo è sempre agitato solo quando sta in quella stanza, probabilmente perché collegata al distacco dal genitore mentre in altre zone riesce a stare più tranquillamente.

Verso la fine di ottobre dopo varie prove il gruppo educatrici decide di spostare lo spazio attività dei piccoli nella stanza in fondo: sulla destra l'angolo morbido e lettura, i giochi di stimolazione e primi passi e vicino alla grande porta scorrevole il tavolo semicircolare per il pranzo e le attività.

Quando sono passata a salutare per gli auguri di Natale ho visto che la sistemazione era rimasta invariata.

2.2 Nido comunale "Il primo volo"

Il mio arrivo qui avviene con l'anno già iniziato, le varie sezioni sono completamente allestite e gli spazi dedicati. Osservo gli ambienti, la struttura è molto



Figura 2- ingresso e vista sulla sezione grandi

diversa da quella del Bornio, l'ingresso (Figura 2) è ampio e luminoso, con divanetto, sedie e alcuni libri per bambini a disposizione delle famiglie. Si aprono tre porte che vanno nelle tre sezioni: a sinistra la sezione dei grandi, di fronte la sezione lattanti e a destra la sezione dei medi.

La sezione medi è la più numerosa e ha due educatrici, per questo e per la differenza tra i bambini si è scelto di tenere divisi i due gruppi per il primo periodo dell'anno con uno spazio dedicato ai medio piccoli e uno ai medio grandi, solamente dopo le vacanze di Natale quando le routine saranno



Figura 3 - Sezione medio grandi

consolidate si procederà ad unire e a fare due gruppi misti. Al momento la differenza tra gli 8 bimbi nati tra gennaio e giugno 2020, che hanno già frequentato il nido lo scorso anno, è notevole rispetto alle 5 bimbe nate tutte a dicembre 2020 con un paio di inserimenti ancora in corso. Le autonomie sono molto diverse, mentre i medio grandi mangiano da soli, camminano e corrono, si lavano le mani da soli e sanno orientarsi nello spazio, i medio piccoli devono essere aiutati a pranzo e stanno iniziando a mangiare il secondo da soli con le mani invitati dall'educatrice. Solo una cammina ma ancora in modo incerto, le altre gattonano quasi tutte o stanno iniziando a farlo. Questa sezione ha un bagno diviso in due con due zone cambio autonome e separate da un muretto e un cancello che permettono la comunicazione tra educatrici. Lo spazio dei medio piccoli che funge da accoglienza è strutturato con: a destra della porta d'ingresso un angolo gioco simbolico con pochi giochi che simulano una cucina e 2 primi passi, a sinistra un mobile a ripiani con alcuni cesti con giochi morbidi a disposizione e la rastrelliera dei libri davanti un tappetone e dei cuscini, opposto nella stanza un tavolo esagonale con le sedie per le attività e per il pranzo. Queste due zone nel periodo del mio tirocinio l'educatrice le ha più volte invertite in quanto non riusciva a trovare la giusta collocazione. Nella zona dei medio grandi c'è un angolo con la piscina di palline (Figura 3) che viene coperta quando non utilizzata, uno spazio per il gioco simbolico con casetta in legno, cucina attrezzata, un angolo per la nanna con lettini bassi e impilabili e sulla destra lo spazio per le attività e per il pranzo con tavoli e sedie.

Questa sezione nel periodo settembre – dicembre lavora come fossero due gruppi separati, solo in poche occasioni i più piccoli si uniscono alle attività dei grandi. Quando tutti gli inserimenti sono terminati e i bambini acclimatati da metà dicembre inizia la fusione dei due gruppi, inizialmente solo con il momento del pranzo (Figura 4), facendo tavoli misti tra grandi e piccoli. Da gennaio diventeranno un gruppo unico con due



Figura 4 – Pranzo a gruppi uniti

educatrici di riferimento visto il grande numero per questo motivo le due stanze cambieranno destinazione d'uso, dove prima stavano solo i medio piccoli per tutte le attività della giornata, resterà uno spazio dedicato solo al gioco libero, accoglienza e al pranzo di tutto il gruppo, la stanza con la piscina di palline resta dedicata alle attività, al gioco simbolico e motorio e alla nanna.

Dalla sezione medi una porta collega alla zona dedicata al personale, alla cucina (servizio interno gestito da società esterna ma con grande cura e dedizione), c'è un bagno riservato alle educatrici, uno spazio con armadietti per il cambio, due uffici, un magazzino per il materiale e un locale lavanderia.

Ogni sezione dispone di una porta che la collega all'immenso giardino esterno che fa l'intero giro dell'edificio, fuori ogni porta ci sono gli armadietti dedicati con l'abbigliamento da esterno di ogni bimbo. Tutti i gruppi possono stare fuori senza disturbare gli altri e mi dicono che nel periodo bolle per il covid questa disposizione è stata un grande aiuto. La sezione dei lattanti al momento è composta da 4 bambini e un'ultima verrà inserita a novembre. Dispone di un bagno dedicato e una piccola zona



Figura 5 - Zona pranzo e zona gioco

magazzino. Lo spazio per il pranzo (Figura 5) con il tavolo semicircolare è grande ma ancora di più lo è la zona con l'angolo morbido tappetoni e giochi vari adatti a questi bimbi che stanno imparando a rotolare e a stare seduti. Sulla destra sono schierati i lettini per le nanne e qui vengono a dormire anche i medio piccoli che ancora necessitano

di culle con sponde per il pomeriggio. Verso metà dicembre l'educatrice del gruppo lattanti modificherà lo spazio togliendo alcuni dei tappeti sensoriali mettendo a disposizione giochi di stimolazione per aggrapparsi e iniziare a stare in piedi perché nota

che i bambini iniziano ad avere necessità di nuovi e diversi stimoli.

La sezione dei grandi è la più ricca, si entra in una grande stanza, a destra tappeto e angolo lettura (Figura 6) a sinistra un armadio che contiene diverse scatole con tipi



Figura 6 - sezione grandi angolo lettura

differenti di costruzioni, un passaggio si affaccia nel bagno e si apre una seconda ampia stanza con tutto a destra l'angolo per la nanna con lettini impilabili, un mobile lo separa dai tavoli per il pranzo e a sinistra lo spazio attività con due tavoli modulabili e vari armadi con all'interno tutto il materiale necessario.

2.3 Differenze organizzative tra le due strutture

Durante la mia esperienza ho notato che, complice anche l'inizio dell'anno, presso la struttura del Nido Integrato Rosa e Regina Marabese, le educatrici erano sempre legate in modo indissolubile nello svolgimento di tutte le attività. Un giorno, durante i primi inserimenti del gruppo dei grandi, per allentare la tensione l'educatrice aveva proposto gli strumenti musicali e acceso la musica, i bambini si stavano divertendo e nessuno dava segni di insofferenza ma l'educatrice della sezione medi ha chiesto di smettere in quanto loro avevano già svolto un'attività di disegno e durante il gioco libero si erano addormentati. Un'altra volta l'educatrice del gruppo dei medi ha organizzato un percorso di motricità e per motivi di spazio l'ha fatto nel salone grande. L'educatrice dei grandi, non volendo fare la stessa attività perché il suo gruppo era particolarmente agitato, ha preferito uscire in giardino. Se un gruppo decide di fare una lettura, l'altro gruppo deve organizzare un'attività simile o comunque che non disturbi, le educatrici sono sempre legate a doppio filo tra loro, sia per quello che riguarda lo sviluppo del progetto sia per le singole attività che vengono svolte quotidianamente.

Gli affacci che si hanno da una sezione all'altra, seppur bloccati da cancelli fanno avere un continuo contatto sia tra le educatrici che tra i bambini stessi, che in una realtà piccola come quella di paese si conoscono bene anche fuori dal contesto nido, spesso

sono fratelli o cugini, quindi con rapporti stretti che li porta a cercarsi anche se di due sezioni separate. Anche in caso di nervosismo da parte di uno dei bambini è facile che tutti ne vengano contagiati e ne risenta la routine generale, un mattino l'accoglienza dei due gruppi si è preferito farla separata proprio per questo motivo.

Per ovviare a questo aspetto ho visto che, nel caso di attività legate a ricorrenze o festività (es. festa dei nonni) il gruppo educativo preferiva organizzare nello stesso momento l'attività per la creazione del lavoretto ricordo. In altri casi, come per le attività legate alla stagionalità, era sempre l'educatrice responsabile ad iniziare e le altre si organizzavano nei giorni seguenti, adattando le attività al loro gruppo di riferimento ma partendo dalla stessa idea di base. Nel caso delle attività di settembre, come fine estate hanno pensato di proporre per la manipolazione e l'osservazione delle pannocchie.

L'educatrice del gruppo dei medi durante la merenda del mattino inizia a raccontare ai bambini di campi di grano, contadini che guidano trattori e di pannocchie e attira la loro attenzione e curiosità. Fuori dalla porta di ingresso ha allestito un tavolino con un cesto pieno di pannocchie e steso a terra un telo. Dopo il racconto accompagna fuori i bimbi alla scoperta del tesoro che il contadino ha lasciato per loro. Per tutti lo stupore è grande e ancora di più lo è la curiosità di toccare questi frutti strani. Ai bambini vengono date in mano per manipolarle come vogliono, l'educatrice invita a provare a togliere i chicchi di mais e inizia a raccontare cosa si può fare con questi. Alla parola magica "pop corn" l'attenzione è alle stelle e allora tutti in cucina per farli e mangiarli. L'attività dura quasi un'ora tra dentro e fuori e i pop corn vengono offerti anche ai grandi che hanno sentito il rumore e il profumo e si sono messi tutti a guardare curiosi al cancello. Per dare modo ai bimbi di portare a casa l'esperienza fatta, ad ogni uno l'educatrice prepara un sacchettino di mais e un bigliettino in rima che spiega quello che hanno fatto, tutto nell'ottica di estendere l'esperienza fino a casa.



Figura 7 - Allestimento attività

Il giorno successivo è la volta dell'educatrice del gruppo dei grandi, che ha tolto tutti i libri e il tappeto dall'angolo lettura per attrezzarlo (Figura 7) con un grande telo dove ha

disposto le pannocchie, i chicchi di mais già sgranati da ieri, animali della fattoria, qualche trattore giocattolo e predisposto anche un tavolo per permettere ai bambini di lavorare in piedi facendo dei travasi.

Lei aspetta la fine della merenda per leggere un libro che parla delle stagioni e poi li fa accedere allo spazio dedicato all'attività che loro comunque hanno già visto da quando sono arrivati. Resta sempre in osservazione e pronta ad intervenire in caso di liti



Figura 8 - Documentazione

o problemi ma non incentiva né incalza per aiutare l'attività. Come ricordo dell'attività lei non prepara nulla da far portare a casa ai bambini, solamente mette una versione mini dell'allestimento sopra gli armadietti del gruppo per segnalare ai genitori quello

che hanno fatto (Figura 8).

Anche altre attività, il travaso con la farina o la scoperta dell'uva, hanno seguito più o meno lo stesso schema, è sempre l'educatrice del gruppo dei medi a trainare il team, a dare il via con le idee.

Nel Nido "il primo volo" le cose funzionano in modo diverso, la struttura stessa non permette ai vari gruppi di influenzarsi né di disturbarsi in caso di attività diverse. Durante l'accoglienza le educatrici si confrontano riguardo a cosa hanno in programma di fare con i bambini relativamente allo sviluppo del progetto educativo o che riguardi le stagionalità o le festività. Parlano sempre in riferimento al progetto educativo con riferimenti alle attività annuali, stagionali e trasversali.



Figura 9 - Documentazione

Vengono svolte attività simili, adattate alla fascia d'età di riferimento, in tutte le sezioni perché il progetto stesso lo richiede: la pittura corporea con la musica, pasta-sale con manipolazione di elementi naturali già visti singolarmente, gioco libero e letture, ma ogni educatrice è libera di procedere quando preferisce nelle

attività quotidiane, solo tutte sanno che certe attività vanno comunque effettuate entro un determinato periodo. Ogni volta i gruppi sono indipendenti, solamente quando tutti hanno terminato l'esperienza che fa riferimento al progetto, la documentazione viene esposta tutta insieme all'ingresso (Figura 9).

CAPITOLO 3 – Tra Valutazione e Qualità

Nel primo capitolo sono state approfondite alcune teorie e approcci che dovrebbero guidare l'operato degli educatori nell'organizzazione degli spazi in una struttura educativa. In questo capitolo, invece, si intende provare a valutare gli spazi dei nidi che ho li spazi da me visitati avvalendomi dello strumento di Autovalutazione ID.E.A. Idea di Educazione e Autovalutazione, che vedremo nello specifico in seguito.

Sembra necessario però procedere prima di tutto con l'analisi del concetto di qualità, a sua volta legato a quello di valutazione poiché fa riferimento ad un sistema di criteri e parametri che appunto devono poter essere valutati. Si tratta di una riflessione che ha inizio negli anni Novanta, a seguito dei processi di razionalizzazione della spesa sociale, e diventa poi uno strumento politico che permette di giustificare le spese (Restiglian, 2020).

Diversi studi hanno messo in risalto che in un servizio educativo possiamo trovare una molteplicità di punti da cui valutare la Qualità (Zeithaml, Parasuraman, Berry, 1991; Galgano, 2008):

- *Qualità attesa* che si riferisce all'utente ed è ciò che lui si aspetta di trovare/ricevere quando sceglie una determinata struttura nido;
- *Qualità Progettata* o programmata, è il pensiero educativo alla base del servizio e viene prima dell'erogazione del servizio;
- *Qualità Erogata* ciò che realmente il servizio offre ai fruitori;
- *Qualità Percepita* è l'ultimo passaggio ma molto importante perché evidenzia la soddisfazione dell'utente finale.

Mettendo a confronto la Qualità Attesa con la Qualità percepita possiamo misurare la soddisfazione del cliente mentre confrontando Qualità Programmata con quella Erogata abbiamo la misura della prestazione degli educatori, in questo modo è possibile per l'ente che eroga il servizio avere un quadro completo del suo operato e valutare al meglio dove e come intervenire.

La valutazione nei servizi educativi per l'infanzia e nelle scuole dell'infanzia permette di far emergere la pedagogia latente, ovvero

l'insieme delle pratiche, delle regole, delle abitudini, delle routine, degli avvenimenti, delle attività, delle usanze caratteristiche di un certo contesto che, pure essendo del tutto soggette a deliberazione cosciente da parte degli agenti educativi, hanno comunque una ricaduta formativa sui bambini che in tale contesto, o meglio da tale contesto, sono chiamati ad apprendere (Bondioli, 2002 p. 12).

Nel corso del tempo numerosi ricercatori hanno svolto studi nell'ambito della qualità e della sua valutazione con lo scopo di accompagnare educatori e pedagogisti nel loro lavoro. Per sostenere questi processi sono stati sviluppati diversi strumenti di valutazione e autovalutazione destinati alle scuole dell'infanzia (3-6 anni) come Sovasi (Scala per l'osservazione e la valutazione della scuola dell'infanzia, 1994) e RAV Infanzia (Rapporto di autovalutazione, 2015), altri nell'ottica del sistema integrato zerozei come ASEI (Autovalutazione dei servizi educativi per l'infanzia, 200) e TRA 0-6 (2017) e altri ancora dedicati ai servizi per la prima infanzia (0-3 anni) come la scala SVANI (scala di valutazione dell'asilo nido, 1992), SPRING (Strumento per lo sviluppo di processi riflessivi ed indagini valutative nei nidi da parte dei gruppi di lavoro educativi e lo strumento Id.E.A (Idea di Educazione e di autovalutazione) che viene di seguito presentato (Restiglian, 2020).

3.1 Lo strumento Id.E.A. Idea di Educazione e Autovalutazione

Lo strumento "Id.E.A. Idea di Educazione e Autovalutazione" è stato costruito tra il 2016 e il 2018 da un gruppo di ricerca dell'Università di Padova (Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata-FISPPA) a seguito di un precedente progetto che si proponeva di fornire ai cittadini padovani e ai dipendenti dell'ateneo di Padova dei criteri di scelta basati sulla qualità dell'offerta educativa (Restiglian, 2020).

Id.E.A. è stato costruito per esplorare e valutare attraverso un approccio ecologico-sistemico gli ambiti dell'articolata e complessa architettura pedagogico-organizzativa del nido, in una logica di valorizzazione delle risorse e delle competenze professionali del gruppo di lavoro" (Ungaro, Limberto, Boldrin, 2020, p. 15).

È composto da una *Scheda Anagrafica* e dagli *Ambiti di valutazione* che sono: Contesto, Rigore Metodologico, Rete e Sistema Territoriale. Ciascun ambito si suddivide in dimensioni e sottodimensioni a cui sono collegati gli indicatori di riferimento che esplicano le condizioni che soddisfano un elevato livello di qualità. Sotto riportata troviamo la tabella relativa al primo Ambito di Valutazione, di cui la prima dimensione relativa agli Ambienti è quella da me presa in considerazione (Ivi, 2020, p. 19).

CONTESTO		
Dimensioni	Sottodimensioni	Numero di indicatori di ogni sottodimensione
Ambienti	A – <i>Spazi interni</i>	12
	B – <i>Spazi esterni</i>	2
	C – <i>Materiali</i>	4
Tempi, riti e consuetudini	D – <i>Ricorsività della giornata educativa</i>	4
	E – <i>Rituali della cura educante</i>	5
Esperienze e proposte	F – <i>Straordinarietà dell'esperienza quotidiana</i>	6
	G – <i>Gioco e proposte strutturate</i>	9
Relazioni	H – <i>Educatore – bambino</i>	9
	I – <i>Bambino – bambino</i>	3

Se, come affermato da Restiglian (2012, p. 34) “La qualità quindi è un percorso frutto di una scelta ragionata e condivisa che può essere rivista sistematicamente e cambiare con il mutare dei tempi e con l’evoluzione dei contesti”, e come abbiamo potuto constatare nel primo capitolo lo spazio ha una sua funzione pedagogica ed educativa, possiamo comprendere perché lo strumento Id.E.A. consenta di indagare a fondo i molteplici aspetti che lo riguardano.

Ho fatto compilare la prima parte del questionario Id.E.A., riguardante l’Ambiente (sottodimensioni Spazi Interni, Spazi Esterni e Materiali), alla coordinatrice e ad una coordinatrice di entrambe le strutture; poi l’ho compilato io stessa. Successivamente ho

confrontato le risposte per vedere quali punti potevano essere presi in esame per un possibile intervento.

Per quello che riguarda il nido “Rosa e Regina Marabese” del Bornio di Villanova del Ghebbo della provincia di Rovigo, la compilazione del questionario fa emergere tre risposte negative:

- Un “per niente”:
 - Sottodimensione A – Spazi Interni, Indicatore 11: “Il personale dispone di uno spazio ben organizzato, con arredi a misura di adulto, in cui lavorare tranquillamente e star bene.”
- Due “poco”:
 - Sottodimensione A – Spazi Interni, Indicatore 3: “Gli spazi sono accoglienti ed evocano le caratteristiche della casa (es. foto del bambino e della famiglia, scatole contenenti oggetti personali, etc.) per rispondere ai bisogni di sicurezza, affettività e riconoscimento molto forti nei primi anni di vita;
 - Sottodimensione A – Spazi Esterni, Indicatore 2: “Gli spazi esterni del nido sono organizzati per fare in modo che i bambini sviluppino un senso di responsabilità nei confronti dell’ambiente, mettendo a loro disposizione quanto serve per prendersi cura di piante, piccoli esseri viventi etc.”

Per quello che riguarda il nido “il primo volo” di Lendinara (RO) la compilazione ha fatto emergere un’unica risposta “poco”:

- Sottodimensione A – Spazi Interni, Indicatore 3: “Gli spazi sono accoglienti ed evocano le caratteristiche della casa (es. foto del bambino e della famiglia, scatole contenenti oggetti personali, etc.) per rispondere ai bisogni di sicurezza, affettività e riconoscimento molto forti nei primi anni di vita;

Nel prossimo paragrafo si cercherà di riflettere su questi risultati ponendoli a confronto con alcuni appunti del tirocinio che si è svolto presso le due strutture nel periodo Settembre – Dicembre 2021.

3.2 Riflessioni sui dati raccolti

Alla luce di quanto riportato nel primo capitolo, dai risultati di parte dello strumento Id.E.A. e dalla mia esperienza in loco, si procede con una riflessione sui due nidi.

Nido “Rosa e Regina Marabese”

È stato primo servizio da me frequentato come educatrice e al primo ingresso ricordo di essere rimasta colpita dalla grandezza degli spazi, che ho subito trovato puliti e luminosi nonostante fossero rimasti chiusi per la pausa estiva. Soffitti alti, saloni ampi, molte attrezzature per allestire vari centri di interesse, tutto a vista e un giardino che circonda per $\frac{3}{4}$ l’edificio, mi sembrava non potesse avere alcun difetto. Per questo quando G., l’educatrice responsabile della struttura mi disse “sì, è bello, ma avrebbero dovuto chiedere cosa serve ad un nido prima di costruirlo” sul momento sono rimasta perplessa.

Mi sono infatti accorta solo vivendolo quotidianamente, e successivamente paragonandolo all’altra struttura, che effettivamente ci sono piccole mancanze che fanno veramente la differenza e per questo bisogna tenere conto di un dato importante: la struttura è di proprietà del Comune e solo la gestione interna è della Cooperativa, questo porta a piccole difficoltà nella gestione degli allestimenti interni.

Nel primo capitolo del mio lavoro è stato sottolineato come sia importante che lo spazio tenga in considerazione non soltanto l’utente bambino, ma anche l’adulto genitore e, ultimo ma non meno importante, l’educatore che qui opera.

L’ingresso, ambiente in cui transitano i genitori, nonostante le educatrici lo allestiscano con calore e indubbiamente ci si sente accolti, lo spazio non è molto ampio e sono presenti solo alcune seggioline a misura di bambino, nel caso un genitore voglia fermarsi a parlare con l’educatrice dovranno restare in piedi e comunque non possono aver una privacy totale in quanto l’ambiente è in collegamento con tutto il resto della struttura.

Inoltre, come risulta anche dalle risposte date nel questionario Id.E.A., purtroppo manca del tutto lo spazio per le educatrici: per loro è presente un solo bagno che funge anche da ripostiglio per il materiale delle pulizie, senza armadietti per riporre le proprie

cose e in oltre nessuno spazio ufficio chiuso. Lo spazio ufficio, dove si dedicano alla compilazione dei materiali burocratici e alla progettazione delle attività, ogni anno viene ricavato in una zona del salone grande, modulando scaffalature basse e scrivanie per delineare una zona “non gioco” e varia ogni anno, perché come evidenziato nel secondo capitolo, questo spazio viene dedicato al gruppo dei grandi e ogni educatrice lo allestisce nel modo che ritiene più adatto al suo gruppo.

Questa possibilità di cambio setting è positiva, la letteratura ha dimostrato come sia importante che lo spazio non resti sempre immobile, ma si adatti alle evoluzioni dei bambini; in questo caso può avvenire solo in parte perché alcuni supporti, come ad esempio quelli per i libri, sono fissati a parete e quindi limitano le possibilità di modifica anche perché, se le educatrici volessero spostarli, dovrebbero prima procedere con una domanda presso gli uffici del Comune, adempimento burocratico che allunga i tempi e rende difficili gli interventi.

Nello spazio dei medi, ad esempio, la rastrelliera porta libri è stata fissata nella zona di fianco alla parete cucina dove l’educatrice aveva preferito allestire lo spazio per il pranzo e per le attività con i tavoli e al posto dei libri ha utilizzato il supporto per appendere bavaglini e altro materiale.

In questa modalità di superamento della difficoltà trovo che G. abbia saputo sfruttare al meglio lo spazio a disposizione utilizzando un approccio positivo al problema e volgendolo a suo vantaggio, in questo ritrovo il monito di Bosi (2002) quando afferma che è “l’azione educativa a rendere funzionale anche lo spazio più imperfetto” (Ivi, p. 138)

Dal mio diario di bordo dell’8 Settembre 2021: “Per come è costituita la struttura, un grande open space con un divisorio in cartongesso senza porte a chiudere, il pianto dei due bimbi arriva lo stesso” in un’altra occasione il 16 settembre 2021 “l’educatrice G. chiede a L. di spegnere la musica perché nel gruppo medi alcuni si sono addormentati al termine dell’attività”. Questi due appunti mi ricordano come gli alti soffitti non attutiscono l’acustica e, nonostante una parete divida la zona medi da quella piccoli, i gruppi si condizionano a vicenda continuamente.

Lavorando con gruppi di sezione divisi per lattanti, medi e grandi, ogni spazio a loro dedicato è fornito di tutti i materiali e ogni zona è attrezzata con: l'area gioco simbolico, l'area lettura, la zona morbida e mobili a ripiani con materiali vari, dalle costruzioni alle macchinine; il materiale per la motricità è presente solo nella zona dei grandi e viene allestito solo in caso di utilizzo, il resto del tempo viene lasciato accatastato in modo che i bambini non riescano ad utilizzarlo senza il permesso dell'educatrice.

Quando l'educatrice dei medi ha voluto preparare un percorso apposito, dovendo utilizzare il salone grande, il gruppo dei grandi è uscito o in caso di maltempo avrebbe dovuto stare nel salone piccolo.

Queste scelte logistiche forse potrebbero essere ovviate cambiando l'approccio e creando più centri di interesse in cui i bambini possano suddividersi e lavorare a laboratori in piccoli gruppi scegliendo l'attività che ogni educatrice propone sull'esempio del nido di Cervignano:

“A livello organizzativo ad ogni educatrice dell'équipe, in base al rapporto numerico, viene riferito un gruppo di bambini. Sul piano pratico ed operativo quando l'équipe si trova a lavorare in un open space ciò che accade è che i confini tra un gruppo di bambini riferiti ad una educatrice e quelli di un gruppo riferito ad un'altra diventano permeabili, al punto da annullarsi. Questo processo avviene gradualmente, in maniera naturale in quanto legato agli aspetti strutturali che favoriscono l'esplorazione, l'interazione personale e sociale. (...) può accadere che un bambino mostri interesse per l'attività svolta da un'altra educatrice. (...) Alle educatrici è chiesto dunque di abbandonare l'idea di lavorare ed agire in termini di sezione (...) per aprirsi ad una visione di insieme che comprende tutti: équipe e bambini (Fornasier, 2013, p. 33)

Dalla mia esperienza personale mi sento di dire che quando vanno all'esterno attuano già questo tipo di metodo, all'interno forse potrebbe essere il prossimo passo, lasciando il gruppo dei lattanti 6-12 mesi nella stanza chiudibile con la porta scorrevole così da permettere l'osservazione, ma al tempo stesso la privacy in caso di necessità.

Per quello che riguarda l'indicatore 3 relativo agli spazi interni, a cui le educatrici hanno risposto "poco", mi sento di dire che effettivamente nella zona accoglienza non si trovano le caratteristiche della casa, con foto di famiglia e oggetti personali, ma comunque l'ambiente è accogliente e ogni spazio è personalizzato per il bambino con la sua fotografia e simboli ricorsivi che ritrova in altre zone del nido a contrassegnare il suo materiale.

Per quello che riguarda l'indicatore 2 relativo agli spazi esterni, personalmente mi trovo d'accordo, non ci sono attrezzature che accompagnino il bambino nello sviluppo di un senso di responsabilità nei confronti dell'ambiente, ma il gruppo di lavoro è comunque attento a questo aspetto e, seppur con pochi mezzi, ha attrezzato una zona orto in una piccola area e nelle attività del progetto educativo riferite alle stagionalità vengono utilizzati materiali naturali provenienti dalla campagna circostante e sono attente nel promuovere lo sviluppo della sensibilità ambientale. Inoltre, mi avevano riferito che il Comune aveva partecipato ad un bando per attuare delle migliorie nella zona giardino che sicuramente negli anni l'équipe saprà sfruttare.

Nido "Il primo volo" di Lendinara

Si tratta di un nido molto diverso, qui lo spazio per le educatrici non manca assolutamente: c'è lo spogliatoio, il bagno, un ufficio e zona materiali. Anche l'ingresso è ampio e accogliente con arredi a misura di bambino e di adulto. Anche in questo nido la gestione è della Cooperativa Peter Pan Group mentre la proprietà della struttura è del Comune di Lendinara ma non ho avuto modo di notare difficoltà per quello che riguarda materiali fissati a muro che necessitassero di modifiche.

La progettazione degli spazi di questa struttura è fatta appositamente per lavorare divisi in sezione, ogni gruppo ha uno spazio totalmente indipendente dagli altri e allestito con ogni materiale e centri di interesse adatti alla fascia d'età che occupa quella sezione.

Per quello che riguarda il questionario Id.E.A., nell'indicatore 3 relativo agli spazi interni è stato assegnato un livello "poco" ed effettivamente gli spazi non evocano le caratteristiche della casa e non ci sono foto di famiglia, ma nel caso di bambini che

abbiano necessità di qualche oggetto transizionale da tenere ho visto che tutte le educatrici li accoglievano con tranquillità lavorando insieme al bambino per riporli negli armadietti sempre prima.

Nel corso del mio tirocinio, che qui si è protratto da ottobre a dicembre 2021, ho potuto vedere l'evoluzione della sezione dei lattanti: l'educatrice lavorando molto attentamente sulla zona di sviluppo prossimale era sempre pronta a cambiare ed offrire nuovi stimoli ai bambini quando questi raggiungevano un nuovo traguardo. Inizialmente cuscini, giochi e libri morbidi, palestrine li accompagnavano nel rotolamento e nel gattonamento, quando a dicembre qualcuno ha iniziato a mettersi in piedi da solo, l'educatrice ha inserito qualche gioco primi-passi per accompagnarlo nella nuova scoperta. Nel suo cambiare e adattare gli spazi ho visto la consapevolezza del pensiero pedagogico che il gruppo di lavoro esprime nel progetto educativo, coerente con quello che scrive Bosi "uno spazio a misura di bambino (cioè pensato per lui) che può essere agito liberamente, che consente (senza ostacolare o reprimere) la sua esplorazione autonoma. Uno spazio sufficientemente buono per un ambiente facilitante (Winnicott, 1970) sintonizzato sullo sviluppo del bambino e delle sue caratteristiche di fase" (Bosi, 2002, p. 141)

Non ho ritrovato questa coerenza di pensiero da parte dell'educatrice responsabile del gruppo dei medio piccoli con il suo continuo spostamento dei materiali e delle zone gioco/riposo e pranzo, all'interno della sezione. La divisione in questa sezione, come già detto, era solo temporanea, per dare tempo ai bambini (tutti di 12 mesi), di ambientarsi e successivamente diventare un unico gruppo con i medi-grandi (18-20 mesi compiuti), in quanto erano numerosi e con uno sviluppo delle autonomie molto diverso.

Nel mio diario di bordo scrivevo:

"I., ultima arrivata del gruppo di lavoro, non trova un suo ritmo e una sua collocazione. Mentre tutte le altre lavorano come ingranaggi intercambiabili tra loro lei stride. Non ha ancora un metodo, ogni volta che sono presente la disposizione dei mobili e quindi degli spazi cambia, le bambine al mattino a volte dormono nel tappetone, altre le porta nei lettini, altre ancora alcune a terra altre

nei passeggi, la disposizione per la nanna del pomeriggio è ancora indefinita, alcune volte porta una bimba dai lattanti, altre un'altra, a volte preferisce i lettini con le sponde, altre quelli bassi. Oggi si lamentava, ancora, che l'accoglienza viene fatta nella stanza che a loro è dedicata e le resta tutto in disordine ma non lo dice mai apertamente. (...) Capisco che certe sistemazioni si debbano provare per trovare la soluzione migliore per il bambino e il gruppo ma qui siamo già a novembre, l'ultimo inserimento è stato fatto, verso fine dicembre vogliono iniziare a far convivere i due gruppi dei medi perché poi convergeranno in un gruppo unico e non dare una stabilità ora per me non aiuterà ad affrontare cambiamenti più grandi che verranno. In oltre lei tende a parlare con una o con l'altra collega ma durante i coordinamenti tra tutta l'equipe con anche la pedagoga non riferisce nulla" (Diario di Bordo, 15 novembre 2021).

Questa dinamica non era sfuggita alla coordinatrice del Nido e, in accordo con S. responsabile dei medi-grandi, invece di attendere l'anno nuovo hanno proceduto unendo i due gruppi inizialmente per il momento del pranzo, così da mettere le basi di una nuova routine. Nel mio diario di bordo il 23 dicembre ho annotato la seguente osservazione, ma le educatrici mi avevano riferito che questa nuova disposizione era in uso da diversi giorni:

"Oggi la disposizione è cambiata, mangiano tutti insieme in tre tavoli diversi e i posti sono assegnati in maniera alternata tra mediograndi e mediopiccoli così da favorire l'imitazione del più grande e sviluppare le autonomie, le due educatrici si spostano a necessità dei piccoli tra i vari tavoli. Vedo che i comportamenti delle piccole sono già cambiati con l'arrivo di S. con la sua ferma pacatezza. Credevo di vederle più spaesate visto che sono passate da pranzare in 5 a pranzare in 13, invece le tovo incuriosite dai nuovi compagni e dalle nuove interazioni che si stanno creando" (Diario di Bordo, 23 dicembre 2021).

Questo cambio di modalità e anticipo dei tempi mi ha fatto notare che la difficoltà di gestione non era passata inosservata, da questo possiamo evincere che la guida da parte della coordinatrice dei servizi e della coordinatrice pedagogica, è sempre attenta

e presente, inoltre la maggior parte dell'équipe lavora unita portando avanti i valori espressi nel progetto educativo. Modalità coerente con le parole di Kanizsa e Mariani (2017): "Il coordinamento del gruppo, favorisce lo sviluppo di un pensiero riflessivo sui processi, ma concorre al tempo stesso a valorizzare le competenze di ciascuno, a incanalarle verso gli obiettivi prefissati".

Conclusioni

Il tema dello spazio, intendendo proprio lo spazio fisico come struttura stessa del nido, è stato presente durante tutto il corso di studio senza però essere mai in primo piano.

La teoria ecologica di Bronfenbrenner (Pedagogia generale) è il contenitore delle relazioni tra educatore-bambino e tra educatore-genitori espandendosi nei due livelli del micro e del meso sistema. L'ho ritrovato in Pedagogia della Famiglia dove diventa importante che sia ben organizzato per permettere l'accoglienza del bambino, ma anche dell'adulto, in Pedagogia Speciale dove lo spazio può o meno precludere l'inclusione, ma anche in Metodologia del gioco, in Educazione al corpo e al movimento, insomma in ciascun insegnamento lo spazio era presente, contenitore e contenuto.

Spazio come contenitore e come contenuto, concetto che nel primo capitolo è stato introdotto con la pedagogia di Malaguzzi che afferma come sia contenitore, che favorisce le relazioni, e anche contiene e veicola messaggi. Bosi, a conferma sottolinea l'importanza dei messaggi che gli allestimenti dello spazio portano, infatti anche il più imperfetto può comunque mandare messaggi di accoglienza, tutto sta nella capacità dell'educatore di leggere questi spazi e trarne il massimo dei vantaggi attraverso l'utilizzo ragionato dell'arredamento e del materiale. Capacità che può essere sviluppata anche grazie a percorsi appositi come quello creato dalla Provincia di Trento con l'esperienza educativa "Lo spazio che educa" riportato da Weyland e Galletti.

Ed è grazie ad uno spazio curato e pensato che il bambino che lo abita può vivere esperienze ed emozioni che lo aiutano a formarsi. Ogni bambino infatti percepisce gli spazi attraverso tutto il corpo ed i suoi sensi vivendo in modo molto profondo le esperienze tanto che queste lasciano dei segni importanti nella sua memoria, arrivando addirittura a modificare le strutture neuronali.

Questo ci fa capire quanto sia importante che il bambino possa vivere al nido uno spazio di qualità, accogliente, stimolante perché il nido lo accoglie in un periodo di massima crescita e di plasticità neuronale.

Ma la teoria da sola non basta, per questo motivo è stato importante cercare esperienze di ambienti di qualità che avessero al loro interno tutte queste

caratteristiche, strutture costruite con una forte connotazione pedagogica. Uno sguardo alla storia dell'edilizia scolastica, permette di capire come, sia internamente che esternamente, si sia evoluta e modificata nel tempo: dalla scuola "zuppa di decreti" e con arredi poveri ed essenziali, uguali per tutti i gradi scolastici, passando per le innovazioni che Maria Montessori ha portato con i suoi arredi a misura di bambino, arrivando a visitare virtualmente Nidi e scuole dell'infanzia come Ponzano Children in provincia di Treviso o l'Asilo Bianco di Milano passando per il bellissimo Fuji Kindergarten nella provincia di Tokyo con i suoi ampi open space.

L'open space è stato l'ultimo passaggio del primo capitolo, con la scoperta dell'esperienza del nido friulano di Cervignano dove l'équipe ha voluto utilizzare un approccio basato sui centri di interesse e zone di attività per stimolare le scelte del bambino.

Nel secondo capitolo la mia esperienza diventa protagonista, rileggendo il diario di bordo e ascoltando le registrazioni audio ho potuto ritrovare tutte le emozioni della mia vita al nido. Emozioni intense legate fortemente agli spazi in cui sono state vissute: ricordo chiaramente che quando mi cambiavo nel piccolo bagno del nido "Rosa e Regina Marabese" ero sempre un pochino in ansia e mai a mio agio, senza nessuno spazio comodo per appoggiarmi. Al contrario nel nido "Il primo volo" lo spazio per le educatrici, interno ed esterno, non manca, e avevo anche la possibilità di avere un armadietto a disposizione dove poter lasciare le calzature da interno per il nido e anche gli stivali per quando si usciva. Piccole cose che fanno la differenza.

Nell'ultimo capitolo, le due esperienze sono state messe a confronto con la letteratura del primo capitolo, arrivando a valutarle e ritrovando nelle scelte delle educatrici, nel loro modo di approcciare e attrezzare gli spazi, il messaggio pedagogico scritto nel Progetto Educativo.

Non potendo basare una valutazione solo sulla letteratura e sull'esperienza, ho preso in considerazione lo strumento Id.E.A. (Idea di Educazione e di Autovalutazione) e le risposte di due educatrici delle strutture come supporto per leggere e approfondire le caratteristiche dei due ambienti.

Questo percorso per me è stato una continua scoperta, avevo chiara l'importanza degli spazi ma ora mi è chiaro quanto questi possano influire nel lavoro dell'educatore nella sua quotidianità e nella sua professionalità.

L'arricchimento che ho acquisito nello studio per questa mia relazione finale costituisce solo una base di partenza che voglio continuare ad ampliare; spero infatti di poter portare questi temi nel mio futuro lavorativo all'interno dei servizi educativi per l'infanzia, servizi di qualità in quanto espressione del diritto dei bambini a ricevere un'educazione adeguata in ambienti accoglienti.

Bibliografia

Bosi, R. (2002). *Pedagogia al Nido. Sentimenti e Relazioni*. Roma: Carocci.

Edwards, C., Gandini, L., Forman, G., (2010). *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Bergamo: Junior.

Fornasier, L. (2013). *Abitare il nido d'infanzia come open space. Un nuovo modello per l'équipe educativa*. Parma: Junior.

Ius, M., Milani, P. (2011) *Educazione, pentolini e resilienza*. Padova: Kite Edizioni.

Kanizsa, S., Mariani, A.M. (a cura di) (2017). *Pedagogia Generale*. San Bonico (PC): Pearson.

Lucangeli, D., Vicari, S. (2019). *Psicologia dello sviluppo*. Firenze: Mondadori Università.

Mainetti, D., Cosmai, L. (2010) *Gli spazi e i materiali nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*. Bergamo: Junior.

Malaguzzi, L. (2022), Cagliari, P., Giudici, C., Rinaldi, N., Vecchi, V. (a cura di). *La scuola, l'edilizia, l'arredo: vite parallele, vite impossibili? (Taccuini Vol. 5)*. Reggio Emilia: Reggio Children.

Restiglian, E. (2012). *Progettare al Nido. Teorie e pratiche educative*. Roma: Carocci.

Restiglian, E. (2020). *Valutazione della qualità nei servizi per l'infanzia*. Roma: Carocci.

Ungaro, M.A., Limberto, N., Boldrin, M. (2020). *Id.E.A. Idea di Educazione e Autovalutazione*. Padova: Cleup.

Weyland, B., Galletti, A. (2018). *Lo spazio che educa. Generare un'identità pedagogica negli ambienti per l'infanzia*. Parma: Junior.

Sitografia

Percorsi Formativi 0-6, Castoldi, C. (2018): “Ripensare lo spazio come mediatore pedagogico” <https://percorsiformativi06.it/ri-pensare-lo-spazio-come-mediatore-pedagogico-prima-parte/>

ZeroseiUp, Allegri, D., Tonelli, F. (2016): “Lo spazio nel progetto educativo: il ruolo dell’educatore” <https://www.zeroseiup.eu/lo-spazio-nel-progetto-educativo-il-ruolo-delleducatore/#:~:text=Nella%20convinzione%20che%20la%20qualit%C3%A0,un%20atento%20processo%20di%20riflessione>

ZeroseiUp, Penso, D. (2017): “Gli spazi nella scuola dell’infanzia” <https://www.zeroseiup.eu/gli-spazi-nella-scuola-dellinfanzia/?unapproved=117776&moderation-hash=c6c446a99b7c8634c10907c18e97106e#comment-117776>

ZeroseiUp, Penso, D. (2020): “L’organizzazione degli spazi tra il dire e il fare” <https://www.zeroseiup.eu/lorganizzazione-degli-spazi-tra-il-dire-e-il-fare/>

VII Commissione della Camera dei Deputati (2017). “Indagine conoscitiva sull’edilizia scolastica in Italia: <http://documenti.camera.it/leg17/resoconti/commissioni/bollettini/pdf/2017/08/02/leg.17.bol0866.data20170802.com07.pdf>

Ponzano Children, https://www.ponzanochildren.com/luogo/#_ilprogettoarchitettonico

Asilo Bianco, <https://asilobianco.com/>

Stile.it del gruppo Editoriale Gedi, Curcio, A. (2014): “Architettura e benessere: gli asili” <https://www.stile.it/2014/02/06/architettura-e-benessere-gli-asili-17249-id-106906/>

Arketipo, sito di architettura, Malighetti, L. (2022): “Fuji Kindergarten, Tezuka Architects, Tachikawa (Tokyo)” <https://www.arketipomagazine.it/fuji-kindergartenring-tezuka-architects-tachikawa-tokyo/>

Architonic.com sito di architettura, pubblicazione di foto relative al Fuji Kindergarten <https://www.architonic.com/it/project/tezuka-architects-fuji-kindergarten/5100019>

Ringraziamenti

Ai miei figli perché siete il mio faro e la mia forza

A mio marito fonte di supporto e sopportazione

Ai miei genitori senza di voi mancava un aiuto prezioso

Ai miei suoceri per il loro sostegno

Alla mia Relatrice per la sua fiducia

Alla Vale tu sai

Alle mie professoressa dalla prima all'ultima

E un pensiero speciale lo dedico al Doc sempre nel mio cuore

Grazie di cuore

