

SCUOLA DI SCIENZE UMANE, SOCIALI
E DEL PATRIMONIO CULTURALE
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA (FISPPA)



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
LA FUNZIONE DELL'OGGETTO TRANSIZIONALE
DURANTE L'INSERIMENTO E L'AMBIENTAMENTO DEL
BAMBINO ALL'ASILO NIDO

RELATORE

Prof. Agostinetto Luca

LAUREANDA Scattolin Giulia

MATRICOLA 1226422

Anno Accademico 2021/2022

INDICE

Introduzione	5
Capitolo 1 Storia, evoluzione e funzioni dell'oggetto transizionale	8
1.1 Un breve quadro teorico: la nascita del concetto di oggetto transizionale e il pensiero degli autori da Freud a Winnicott	8
1.2 Analisi di funzioni ed effetti dell'oggetto transizionale	11
1.3 Mutamento dell'oggetto transizionale negli anni: dal bambino all'adulto	16
Capitolo 2 Inserimento ed ambientamento all'asilo nido: separazione, attaccamento e transizione	19
2.1 Inserimento ed ambientamento: spiegazione di modalità e strategie.....	19
2.2 Diade madre-figlio: l'attaccamento e la separazione tra la mamma e il suo bambino	27
Capitolo 3 Esperienza personale di tirocinio. Analisi di inserimenti ed ambientamenti.....	34
3.1 Oggetto transizionale nell'inserimento e nell'ambientamento: analisi delle funzioni dell'oggetto in queste fasi	34
3.2 Dalla teoria alla pratica: inserimenti ed ambientamenti osservati durante il tirocinio.....	39
Conclusioni	45
Bibliografia	48
Sitografia	50
Ringraziamenti	51

INTRODUZIONE

La presente relazione finale di Laurea intende analizzare il ruolo rivestito dall'oggetto transizionale, di grande significato ed importanza per il bambino nonché per il suo sviluppo, durante le delicate fasi di inserimento ed ambientamento all'asilo nido.

La scelta dell'argomento di ricerca è dovuta, in primo luogo, all'interesse personale circa i temi trattati, considerando anche i contributi ricevuti grazie ai differenti corsi di studio seguiti durante i tre anni Accademici. In secondo luogo, tale decisione è legata all'esperienza di tirocinio curricolare affrontata presso il Centro Infanzia "Pollicino", a Frescada di Preganziol, provincia di Treviso, struttura nella quale si è avuto modo di presenziare attivamente ad inserimenti e ambientamenti di alcuni bambini all'interno della sezione dei lattanti¹ esistente nel servizio, alcuni dei quali avvenuti in presenza di oggetto transizionale ed altri in assenza dello stesso.

Per la stesura del testo si è fatto affidamento ai manuali ed articoli inseriti all'interno della bibliografia, la quale si può trovare alla fine della suddetta Relazione, e ciò seguendo una metodologia di tipo qualitativo²; relativamente alle osservazioni personali presenti nel paragrafo 3.2, si è tenuto un atteggiamento di tipo osservativo partecipante.

La Relazione che si presenta è composta al suo interno di una struttura lineare, indagando ciascuno degli argomenti principali all'interno di tre capitoli suddivisi a loro volta in paragrafi.

1 Sezione che ospita bambini di età compresa tra i 3 e i 12 mesi, in un rapporto numerico educatrice/bambino di 1 a 6.

2 La metodologia qualitativa è propria delle scienze sociali e umanistiche, in quanto gli aspetti indagati e i risultati ottenuti derivano da metodi di ragionamento induttivi che passano dal particolare all'universale.

Il primo capitolo si cura di approfondire ed analizzare il concetto di oggetto transizionale dalla sua nascita, esaminando le sue funzioni e lo sviluppo che esso ha avuto nel corso dell'evoluzione del bambino fino all'età adulta; in questo capitolo iniziale si va ad approfondire il pensiero di autori ed esperti quali Freud³ e Winnicott⁴, contributi essenziali al fine di analizzare e trattare al meglio l'argomento. In aggiunta a ciò, si è deciso di rifarsi alle teorie di altri studiosi ed esperti.

Il secondo capitolo esamina e tratta in maniera dettagliata i concetti di inserimento e di ambientamento all'asilo nido, momenti delicati e transitivi i quali apportano un primo segno nella relazione tra la diade madre-bambino, oltre alle modalità e strategie che caratterizzano queste fasi. In seguito, si prosegue con l'analisi dell'attaccamento e della separazione tra madre e bambino, trattando la "Teoria dell'attaccamento" e gli effetti che il primo distacco di questa diade avrà sugli stessi soggetti coinvolti oltre che sul loro rapporto. Proprio a causa della delicatezza di tali momenti, nel corso della redazione del presente elaborato ci si è interrogati sull'influenza che l'oggetto transizionale, se presente, ha su queste fasi, avendo come obiettivo quello di indagare la relazione che intercorre tra essi oltre ai benefici che la presenza del primo apporta ai momenti analizzati.

L'ultimo capitolo proposto, infine, analizza il fulcro della relazione presentata, ovvero le funzioni dell'oggetto transizionale durante l'inserimento e l'ambientamento del bambino all'interno dell'asilo nido, intendendo sia benefici che effetti negativi che lo stesso può portare. In seguito, nel paragrafo finale del terzo capitolo, si opera uno specifico rimando alla personale esperienza di tirocinio affrontata presso il Centro Infanzia "Pollicino", indagando in particolare modo gli inserimenti ed ambientamenti osservati alla quale si è partecipato in

3 Neurologo, psicoanalista e filosofo austriaco, fondatore della psicoanalisi, Repubblica Ceca, 1856 – Regno Unito, 1939.

4 Pediatra e psicoanalista britannico, Regno Unito, 1896 – 1971.

maniera attenta e attiva. Viene effettuata infatti un'analisi degli stessi in relazione alla presenza o all'assenza dell'oggetto transizionale, e, basandosi su questi dati, come agisce e si comporta il bambino preso in esame, e come la presenza o meno dello stesso oggetto può o meno influenzare le delicate fasi che egli attraversa.

CAPITOLO UNO

STORIA, EVOLUZIONE E FUNZIONI DELL'OGGETTO TRANSIZIONALE

1.1 Un breve quadro teorico: la nascita del concetto di oggetto transizionale e il pensiero degli autori da Freud a Winnicott

Il termine “oggetto transizionale” si riferisce ad un oggetto, materiale, capace di soddisfare nel lattante la rappresentazione di qualcosa relativo al possesso e all'unione con la madre; esso compare durante un particolare momento dello sviluppo infantile, diverso per ognuno, ed assume un significato speciale per il bambino. Si tratta di un paradosso in quanto esso non appartiene né alla realtà interna né al mondo esterno ed è stato nello stesso tempo creato e trovato dal bambino.

Prima che lo stesso Winnicott introducesse il concetto relativo all'oggetto transizionale nell'anno 1951, nella psicoanalisi pochi erano i riferimenti a qualcosa che vi assomigliasse. Sigmund Freud descrisse all'epoca dei concetti che potessero avvicinarsi, ovvero la sequenza evolutiva del principio di piacere e del principio di realtà: il primo ha lo scopo di evitare il dispiacere mentre il secondo di posticipare la gratificazione in relazione alle condizioni provenienti dal mondo esterno. L'autore ipotizzò, nei suoi studi, che l'inconscio sia finalizzato ad ottenere il piacere evitando il dolore, e per tali ragioni il principio di realtà si contrappone al principio di piacere regolando, di conseguenza, il comportamento psichico per adattarlo alle sollecitazioni provenienti dal mondo esterno. Nei primi mesi di vita, spiegò l'esperto, l'attività psichica viene regolata soltanto dal principio di piacere, mentre il principio di realtà emerge in maniera graduale imponendosi sul primo, in relazione alle sollecitazioni emergenti dall'ambiente.

All'interno dello scritto "Al di là del principio di piacere"¹ Sigmund Freud descrisse il comportamento di suo nipote durante un momento di gioco: il bambino, dell'età di 18 mesi, tra i suoi giocattoli preferiti aveva un rocchetto di legno, che veniva lanciato oltre la sponda del letto, facendolo scomparire, e successivamente ricomparire tirandolo a sé. Secondo l'esperto, questo gioco veniva ripetuto con molta frequenza dal bambino grazie alla funzione che aveva per esso, associata alla coazione a ripetere, termine che per Freud denotava la tendenza inconsapevole a riproporre, mediante gesti ed azioni quotidiane, uno schema o modello presente nel mondo interno del bambino, che in passato avrebbe generato a lui una sofferenza. L'interpretazione che ci è fornita da Freud è che, tramite tale gioco, il bambino riuscisse ad avere accesso ad una rappresentazione simbolica della relazione con la madre.

La ricorrente ripetizione del lancio e del successivo recupero del rocchetto ripropone la separazione della madre, con la conseguente ripetizione della sofferenza che essa provoca, ma anche del piacere del ricongiungimento. La funzione del gioco è dunque catartica, ovvero si tratta di un'esperienza che permette al bambino di ripercorrere il suo dolore, senza accedervi direttamente, nel tentativo di alleggerirlo.

Il gioco del rocchetto ha permesso al piccolo di venire risarcito del danno della rinuncia ad una soddisfazione immediata del suo bisogno, trattandosi della presenza della madre, garantendo un passaggio evolutivo personale. Il bambino aveva imparato a tollerare la frustrazione di essere lasciato solo e dunque di non poter godere del legame di fusione con la madre, ma senza la necessità di dimenticarsi di lei, ovvero mantenendo vivo e attivo il legame con l'Oggetto che rappresentava lei nella mente del bambino.

1 Saggio di Sigmund Freud pubblicato nel 1920, incentrato sui temi dell'Eros e del Thanatos, ovvero rispettivamente la "pulsione di vita" e la "pulsione di morte".

Melanie Klein², contrariamente, concentrò le sue ricerche ponendo la sua attenzione sul mondo interno del neonato oltre che sulle fantasie che lo alimentano, trascurando però l'importanza del mondo esterno. Secondo la studiosa, infatti, il mondo interno del bambino è abitato dalle pulsioni di vita e di morte e popolato di oggetti, i quali sono rappresentazioni interne sulle quali avviene l'investimento pulsionale.

Tornando al principale autore, Winnicott scrisse, nel suo saggio "Gioco e realtà" dell'anno 1971 "ho introdotto i termini di oggetto transizionale e fenomeno transizionale per designare l'area intermedia di esperienza tra il pollice e l'orsacchiotto, l'eroticismo orale e la vera relazione d'oggetto"³, spiegando d'essere riuscito ad ipotizzare una terza area tra mondo interno e mondo esterno del bambino, partendo dall'esistenza di un forte legame tra la suzione delle dita da parte del neonato e l'utilizzo, da parte di un bambino più grande, di un peluche o un giocattolo. A seguito di ciò definì, sempre all'interno dell'opera "Gioco e realtà", anche il concetto di "fenomeni transizionali", ossia un insieme di attività che il bambino mette in atto nel momento in cui sta compiendo l'esperienza di succhiarsi il pollice o si sta coccolando con l'oggetto designato transizionale, ed essi ad esempio sono:

- Portare alla bocca un oggetto esterno, che spesso comprende un tovagliolo o un fazzoletto, oppure ciò che è disponibile sempre e facilmente;
- Tirare i pelucchi della lana e raccogliarli e usarli come parte dell'attività di accarezzare;
- Movimenti della bocca accompagnati da suoni come lallazioni⁴ o prime note musicali.

2 Psicoanalista austriaca, Vienna 1882 – Londra 1960.

3 Winnicott W. D., *Gioco e realtà*, Roma, Armando Editore, 1971, p. 13.

4 Fase dell'apprendimento linguistico del bambino caratterizzata dal ripetere consonanti e vocali combinate in sillabe.

Inoltre, venne precisato che qualche fenomeno descritto può diventare “di vitale importanza per il bambino al momento di andare a dormire, e rappresenta una difesa contro l’angoscia”.⁵

Nonostante sia stato posto all’origine del gioco e collocato, nel pensiero dell’autore, alla base del simbolismo e della creatività, ciò che è di fondamentale importanza conoscere rispetto all’oggetto transizionale, più che il suo valore simbolico, è la sua reale esistenza, tanto che, nel momento in cui il bambino lo porta a sé stringendolo oppure si coccola con la coperta a lui cara, è a conoscenza del fatto che l’oggetto non sia la madre, ma ne fa uso come se lo fosse, volendosi illudere e portando alla luce il paradosso creativo che permea tale oggetto, in quanto non ci è possibile conoscere la sua provenienza, sia essa esterna o interna, ma si deve necessariamente ammettere lo stesso paradosso.

1.2 Analisi di funzioni ed effetti dell’oggetto transizionale

L’interesse degli psicoanalisti infantili da sempre è rivolto a ricostruire come il neonato, da essere indifferenziato, costruisca progressivamente, mediante gli scambi che intercorrono con l’ambiente, il senso della propria identità personale. Questo percorso è descritto da Winnicott come “passaggio da uno stato di fusione totale con l’ambiente, ossia la madre, a quello in cui il piccolo inizia ad avere consapevolezza della propria individualità, ovvero di essere una persona tra le tante persone”⁶, in cui transita da uno stato di dipendenza assoluta ad una situazione di indipendenza.

Tale percorso, se realizzato correttamente, porta ad una costruzione del Sé che conferisce all’individuo il senso di esistere, e il bambino trova il proprio Sé attraverso la scoperta dell’altro, ossia della madre, sperimentando la “frustrazione

⁵ *Ivi*, p. 16.

⁶ Bondioli A.. [Et al.], *Manuale critico dell’asilo nido*, Milano, Franco Angeli, 2020, p. 265.

conseguente alla perdita dell'iniziale sensazione di fusione".⁷ Questa frustrazione è però compensata da un sentimento di onnipotenza che conferisce al bambino l'impressione di aver egli stesso creato l'oggetto del quale necessitava, e questo spazio di illusione crea la base per l'esperienza ludica, ed è ancora questa illusione che, conferendo un forte rafforzamento dell'Io infantile, consente all'infante di reggere la disillusione, ovvero la scoperta che la madre è situata all'esterno del bambino ed esiste come oggetto da lui separato.

L'oggetto transizionale e il suo uso da parte del bambino segna il passaggio da uno stato di fusione ed unione con la madre ad uno stato in cui, vedendola come qualcosa di separato, può entrare in rapporto con lei. Esso è, allo stesso tempo, Me e non-Me, e si tratta di un oggetto posseduto ma che sembra avere vita propria; il suo valore ludico è simbolico, in quanto sostituisce l'assenza della madre e sta al posto della stessa, ma al contempo non è lei, e si tratta di un oggetto da lei indipendente.

Se le cure materne sono sufficienti e conferiscono all'infante la sicurezza di cui necessita, l'oggetto designato può diventare più importante della madre stessa, contribuendo in tal modo alla nascita dell'indipendenza affettiva e all'interesse per il mondo esterno circostante. Inoltre, mediante l'instaurarsi del rapporto oggettuale avvenuto tramite l'area di gioco che unisce madre e bambino, si consente al piccolo di giocare da solo, sapendo ed essendo sicuro che la persona che ama, la madre, sia "sempre disponibile e continui ad esserlo anche quando viene ricordata dopo essere stata dimenticata"⁸.

In seguito alle ricerche di Winnicott, anche altri studi di stampo psicoanalitico, in particolar modo quelli di Renè Spitz⁹ e di Melanie Klein, hanno potuto evidenziare che "L'impulso epistemofilico"¹⁰ deriva da un rapporto

7 *Ibidem*.

8 *Ivi*, p. 266.

9 Psicoanalista austriaco, Vienna 1887 – Denver 1974.

10 La propensione a conoscere e investigare in dettaglio.

madre/bambino riuscito sottolineando l'importanza delle cure materne, della qualità dell'interazione nei primi mesi di vita"¹¹: Spitz confermò che la costruzione del rapporto oggettuale, il quale conduce a riconoscere la madre come oggetto diverso da sé fisicamente ed affettivamente, produce nel bambino un rapido sviluppo dell'interesse verso il mondo circostante fisico e sociale; Melanie Klein decretò che il bambino che gioca è un bambino che è riuscito nell'intento di elaborare la separazione dalla madre e la cui realtà è custodita nel suo mondo interno. Per questo motivo, l'oggetto transizionale gli consente di rivolgersi al mondo esterno ed ai suoi oggetti iniziando la loro progressiva esplorazione e conoscenza.

La comparsa dell'oggetto transizionale rappresenta, perciò, una tappa fondamentale dell'evoluzione del bambino, la quale porta ad una progressiva consapevolezza di sé e di poter esistere senza la presenza materna, potendo tollerare la sua assenza ed avendo le capacità di rievocarla autonomamente in caso di necessità e bisogno.

Peluches e copertine, come dimostra in modo emblematico il celebre Linus¹², si ritrovano in tal modo ad assumere un significato affettivo molto forte, divenendo una parte quasi inseparabile dell'infante e andando a costituire il suo primo possesso. In tal senso, le riflessioni di Eugenio¹³ e Renata Gaddini¹⁴ sugli oggetti precursori¹⁵ risultano molto utili in quanto necessari a differenziare

11 Bondioli A. [et al.], *Manuale critico dell'asilo nido*, Milano, Franco Angeli, 2020, p. 266.

12 Linus è il famoso personaggio dei Peanuts, strisce a fumetti create da Charles M. Schulz, e viene sempre disegnato con la sua coperta la quale lo accompagna in qualsiasi momento della giornata.

13 Psicoanalista della Società Psicoanalitica Italiana e della International Psychoanalytical Association; Cerignola, 1916 – Roma, 1985.

14 Pediatra neuropsichiatra e psicoanalista; Torino, 1919 – 2013.

15 Oggetti che, mentre hanno la capacità di consolare il bambino, non sono né separati dal bambino né scoperti o inventati da lui; essi vengono provveduti dalla madre o sono parte del corpo del bambino oppure della madre.

l'oggetto transizionale da altri fenomeni e oggetti comuni che, pur possedendo la capacità consolatoria fondamentale per il bambino, ad esempio il succhiotto, il dito, i capelli o le orecchie sia del bambino che della madre, sono proposti dalla stessa madre oppure fanno parte del bambino e non sono da lui scoperti o inventati.

Ogni oggetto transizionale si ritrova invece investito da un legame di possesso assoluto da parte del bambino, il quale potrà coccolarlo e stropicciarlo, perdendo l'iniziale pulizia e buon odore. Molti genitori sono consapevoli che lavando o aggiustando questi oggetti porterebbero una rottura nell'esperienza del bambino che lo indurrebbe, a volte, a distruggere il significato e l'importanza che l'oggetto in questione riveste per lui.

Non è però l'oggetto ad essere transizionale di per sé, ma rappresenta "la transizione di un bambino dallo stato di fusione con la madre ad uno stato di essere in rapporto con la madre come qualcosa di esterno e separato"¹⁶, per cui si tratta di un comune oggetto che diviene simbolo, ossia rappresenta, ma non è, qualcosa di significativo per l'infante, un sostituto materno, oggetto consolatorio al quale il bambino si affida per sostenersi durante l'assenza materna, riuscendo a rievocarla. Rappresenta la prima manifestazione simbolica del bambino, e perciò la "prima attivazione di area transizionale"¹⁷ dove il bambino deve mettere in relazione mondo interno e mondo esterno, la frustrazione del desiderio di disponibilità materna perenne"¹⁸. Come scrive Winnicott "Questo oggetto può divenire di vitale importanza e assumere il valore di intermediario tra il Sé del bambino e il mondo esterno"¹⁹.

16 Bosi R., *Pedagogia al nido. Sentimenti e relazioni*, Roma, Carocci Editore, 2009, p. 82.

17 Area che il bambino crea quando inizia a distaccarsi dalla madre, spazio costruito sia soggettivamente che percepito oggettivamente.

18 *Ibidem*.

19 Winnicott W. D., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Roma, Armando Editore, 1968, p. 23.

È tipico vedere un bambino andare a coricarsi stringendo a sé l'oggetto e, allo stesso tempo, succhiare il pollice oppure strofinarsi il labbro superiore o il naso. Si tratta di un tipo di comportamento che è peculiare ad ogni bambino e che appare al momento di andare a dormire, o nei momenti di solitudine o tristezza, e può persistere fino alla tarda infanzia e in certi casi anche fino all'età adulta.

Questi fenomeni transizionali contribuiscono a formare la base dell'intera vita culturale dell'adulto; una grave carenza affettiva può condurre ad una perdita della capacità di ricorrere al consueto e sicuro oggetto, con la conseguente irrequietezza o insonnia. È chiaro, infatti, che il pollice in bocca e l'oggetto fisico in mano simboleggiano simultaneamente una parte del Sé e una parte dell'ambiente esterno.

I modelli ed i fenomeni ed oggetti transizionali iniziano a comparire tra i quattro/sei mesi fino agli otto/dieci mesi, persistendo fino all'infanzia cosicché l'oggetto designato continui ad essere di fondamentale importanza al momento di coricarsi o nei momenti di necessità. Non appena il bambino inizia ad utilizzare suoni organizzati tipici del processo di lallazione, può comparire una parola che indica l'oggetto transizionale, e il nome datogli dal bambino è molto spesso significativo e, di norma, include in parte anche la parola che utilizzano gli adulti per denominarlo.

È necessario precisare però che, alle volte, non è presente un oggetto transizionale al di fuori della madre stessa. Il bambino “può essere così disturbato nel suo sviluppo emozionale che non può godersi uno stato di transizione, oppure la sequenza degli oggetti usati viene interrotta; tale sequenza, tuttavia, può essere conservata in modo nascosto”²⁰. L'uso che fa il bambino del suo oggetto transizionale indica, per Winnicott, il primo uso di un simbolo e la sua prima esperienza di gioco. Il gioco, perciò, risiede nell'area transizionale dove soggettivo e oggettivo sono inscindibili, che nasce dal rapporto di fiducia del

20 Winnicott W. D., *Gioco e realtà*, Roma, Armando Editore, 1971, p. 18.

bambino con la madre e che dà origine all'idea del "magico". Nel gioco il bambino raccoglie ciò che proviene dal mondo esterno, utilizzando ciò al servizio di qualcosa derivante dalla realtà interna o personale.

Secondo l'autore, il gioco può essere inserito tra i fenomeni transizionali che aiutano il bambino, che ha beneficiato delle buone cure materne, ad affrontare l'ansia connessa alla separazione dalla figura materna, assumendo la funzione di "entità intermedia nel graduale processo di emancipazione dalla dipendenza materna, conservando una certa fiducia in una realtà positiva che lo protegge"²¹. Il gioco come fenomeno transizionale si colloca come spazio potenziale tra il bambino e la madre, in una situazione di confine tra Sé e non Sé, che permette la realizzazione sia di sé stesso che della conoscenza del reale. Per tale motivo il gioco infantile possiede la caratteristica della serietà, e Winnicott parla a tal proposito di bambini "perduti"²² nel gioco, e definisce lo spazio-tempo del giocare "un'area che non può essere facilmente lasciata e che non ammette intrusioni"²³.

1.3 Mutamento dell'oggetto transizionale negli anni: dal bambino all'adulto

Gli studi realizzati attorno all'oggetto transizionale appartenente al bambino hanno messo in evidenza le funzioni dello stesso in relazione all'evoluzione dei suoi ruoli e al sistema di regole e attese che ne definiscono l'uso. Tale sistema di regole va incontro a modifiche intorno al bambino e all'interpretazione dei suoi bisogni man mano che cresce e si sviluppa.

Attorno ai 36 mesi, di norma, l'atteggiamento del bambino va via via modificandosi, e il ricorso all'oggetto designato diviene meno ossessivo, tanto

21 Chiappetta Cajola L., *Didattica del gioco e integrazione*, Roma, Carocci Editore, 2017, p. 66.

22 *Ibidem*.

23 *Ibidem*.

che egli necessita di sapere che è sempre con lui e che nessun'altra persona può farne uso, ma non sente più la necessità di interagirvi continuamente, rimanendo in ogni caso un bisogno a cui ricorrere nei momenti di insicurezza, passaggio o tensione.

Progressivamente, superati i 4 anni, l'oggetto transizionale pare man mano svuotarsi delle sue funzioni, anche se il suo significato per il bambino non cambia, avviene però che lo stesso cominci a differenziare le funzioni dell'oggetto dislocandole su altri oggetti differenti, permettendogli così di non restare privo di uno strumento valido a gestire le sue emozioni ma bensì avendone più di uno, svincolandosi allo stesso tempo dall'esigenza della presenza concreta dei suoi affetti, vivendo nuove relazioni senza dover, tuttavia, dipendere da un singolo oggetto.

Il destino dell'oggetto transizionale è, perciò, quello d'essere gradualmente sospeso. Con questo, Winnicott intese dire che "l'oggetto transizionale non va dentro, né vanno necessariamente incontro a rimozione le sensazioni relative. Non viene dimenticato e non c'è lutto per esso. Perde significato [...]”²⁴. Ciò rende l'oggetto transizionale unico sia nel percorso d'evoluzione del bambino sia nello sviluppo delle teorie psicoanalitiche, tant'è che, fino agli studi di Winnicott, il destino degli oggetti era di venire internalizzati oppure perduti, mentre, per la prima volta, si parla di un oggetto il quale non va incontro a questo destino, ma viene relegato nel limbo.

Accade però che il compito d'accettazione della realtà non è mai completato, e, da qui, la necessità di uno specifico oggetto può ricomparire in età successive quando l'uomo si trova a dover affrontare una situazione difficile quale può essere una privazione. Anche in età adulta taluni oggetti si sganciano dalla propria e stretta funzionalità oggettiva, acquisendo un valore affettivo e diventando, potenzialmente, nuovi oggetti transizionali. Si tratta però di modalità

²⁴ Winnicott W. D., *Gioco e realtà*, Roma, Armando Editore, 1971, p. 19.

aggiornate rispetto alla giovane età, come avere sempre con sé il cellulare, compiere azioni ricorrenti, avere un'auto che viene percepita come un'estensione di Sé.

La capacità dell'adulto di riuscire a sopportare la solitudine dipende dal mondo affettivo interno che egli si è costruito mediante le esperienze vissute nella sua infanzia, formato da vissuti, presenze e relazioni significative sulle quali si è basata la creazione e costruzione della sua propria individualità.

CAPITOLO DUE

INSERIMENTO ED AMBIENTAMENTO ALL'ASILO NIDO: SEPARAZIONE, ATTACCAMENTO E TRANSIZIONE

2.1 Come avvengono inserimento ed ambientamento: spiegazione di modalità e strategie

L'inserimento all'asilo nido simboleggia il primo passo di un'esperienza educativa che avrà luogo anche al di fuori del contesto familiare conosciuto, per cui all'interno di un contesto del tutto nuovo guidato da altri adulti, ovvero le educatrici, rivestite da un ruolo professionale condiviso. Si tratta anche del primo distacco del bambino dalla famiglia, successiva ad una decisione di cura che prevede la condivisione della crescita, in maniera non occasionale, con un servizio organizzato dove sono presenti più adulti a cui spetta il compito di divenire figure di riferimento per il bambino, e ai quali si richiede di mediare per egli e per i genitori in una transizione delicata e in una fase di individuazione reciproca e di equilibrato distanziamento, oltre che di crescita.

L'inserimento rappresenta un evento psicologico, oltre che pedagogico, centrale della pratica educativa, la sua pedagogia di base si evidenzia e si realizza mediante la routine, i gesti e le strategie di accoglienza del bambino e del genitore. Il bambino andrà incontro alla separazione dalla propria figura di riferimento affettivo, predisponendosi verso nuovi attaccamenti: i genitori, ed in particolar modo la madre, durante l'evento di separazione, vengono attraversati da emozioni intense, complesse ed ambivalenti. L'inserimento all'asilo nido porta ad una separazione che è parziale e temporanea, in quanto il bambino mantiene una routine sia diurna che serale in famiglia, ed introduce il bambino all'interno

di un ambiente accogliente, accompagnato da una figura familiare in maniera graduale, assieme a poche educatrici di riferimento.

Le obiezioni all'asilo, ancor oggi esistenti a causa dell'idea di un qualsivoglia pericolo di un trauma da separazione, si sono rivelate prive di fondamenti scientifici ma hanno, al tempo stesso, spinto il personale ad utilizzare una grande delicatezza compiendo scrupolose analisi del processo d'inserimento, fino a farlo diventare, per eccellenza, il primo momento educativo oltre che una "colonna peculiarissima su cui si regge questa altrettanto peculiare istituzione che [...] si presenta come uno spazio di incontro e una rete di relazioni complesse"¹.

Pensare all'inserimento del bambino al nido "presuppone un'attenzione ai processi di strutturazione dei legami primari [...], alla specifica modalità di attaccamento all'interno della quale coesistono sia fantasie e proiezioni materne, sia la ricerca e il contatto del bambino"², e tale attenzione e cura si legano alla consapevolezza rispetto all'importanza e al ruolo della relazione primaria, non soltanto in relazione alla qualità dell'esperienza emotiva vissuta dal bambino, ma anche basandosi sulla strutturazione della sua personale identità, pensiero, mente.

La qualità della presente relazione dipende dalla disponibilità della figura adulta, ovvero dall'abilità di rispondere ai messaggi e richieste del bambino, comprendendoli e sintonizzandosi sui suoi bisogni, aiutandolo ad avere fiducia nelle sue azioni e manifestazioni.

Per svolgere il ruolo primario l'educatrice, nei primi tempi, si sintonizzerà sul registro materno, ovvero "sulla sua modalità di relazione col proprio bambino, sui suoi gesti, linguaggi e riti, per conoscerli, comprenderli e poterli utilizzare a sua volta"³, e ciò per conferire un senso di continuità, invece che di

1 Bondioli A. [et al.], *Manuale critico dell'asilo nido*, Milano, Franco Angeli, 2020, p. 215.

2 Bosi R., *Pedagogia al nido: sentimenti e relazioni*, Roma, Carocci Editore, 2009, p. 126.

3 *Ivi*, p. 127.

frattura, al bambino durante tale esperienza primaria di separazione. Inoltre, comprendere l'holding materno⁴ consente all'educatrice di poter orientare il proprio intervento, andando a creare, in maniera progressiva, abitudini di vita rassicuranti oltre che interazioni reciprocamente piacevoli che il bambino potrà riconoscere, rievocare, attendersi, per cui formerà le basi perché l'infante accetti di iniziare l'esperienza.

L'inserimento è, dunque, un evento la quale preparazione, attuazione ed osservazione definiscono la qualità del servizio a molti livelli, ossia benessere del bambino, i suoi vissuti e sentimenti oltre che della madre, le attribuzioni di responsabilità di educatori e genitori, il livello professionale degli operatori.

Si tratta di un percorso in cui “un genitore ed un bambino affrontano insieme il compito di stabilire una nuova distanza e di lasciare che un'altra figura entri tra loro e stabilisca legami significativi”⁵. Alcuni contributi derivanti da studiosi ed esperti asseriscono a come il bambino abbia la necessità di vivere varie esperienze per crescere ricco e solido dal punto di vista emotivo, condotto da uno o più adulti, oltre agli affetti stretti, che fungano da supporto esterno alla madre durante la difficile impresa che è l'inserimento, permettendogli di crescere e divenire via via più autonomo da lei.

Sono state identificate due tipologie di inserimento, le quali differiscono in base alla durata dello stesso. La prima tipologia, tradizionale e maggiormente utilizzata, prevede una durata di sette giorni, la seconda tipologia, denominata “svedese” per la provenienza nord Europea, ha la particolarità di durare solamente tre giorni.

⁴ Il termine è stato tradotto in italiano con “sostenere”, riferendosi alla funzione materna primaria necessaria allo sviluppo psichico del bambino. Il suo significato va da un senso strettamente fisico, come tenere in braccio l'infante, all'insieme delle cure ambientali volte a rispondere ai bisogni del bambino.

⁵ Mantovani S. [et al.], *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*, Milano, Franco Angeli, 2004, p. 29.

L'inserimento all'asilo nido prevede diverse strategie, infatti può essere:

- Individuale, utilizzato prevalentemente con i lattanti, prevede l'inserimento di un bambino alla volta con il proprio educatore di riferimento, per un totale di bambini pari al numero di personale. Viene poi lasciata una settimana di pausa per consentire al gruppo di conoscersi e poi si procede nuovamente con l'accoglienza.
- di gruppo, che prevede l'inserimento contemporaneo di 4/6 bambini in sezione assieme al gruppo dei genitori, anche in questo caso è prevista una settimana di pausa per facilitare la conoscenza. Di quest'ultima tipologia Borghi⁶ ne ha definiti tre tipi:
 - a goccia = uno o due bambini alla volta, tipologia molto centrata sulla relazione diadica bambino-educatrice;
 - a strati = gruppetto di bambini (3-4), di settimana in settimana (un gruppetto alla volta).
 - per pacchetti = i bambini tutti insieme puntando non alle relazioni diadiche bambino-educatore quanto piuttosto all'interazione tra pari (dimensione più sociale e comunitaria e meno tradizionale);

Questo delicato momento prevede tre successive fasi, le quali sono definite avvicinamento, affidamento ed appartenenza.

- La fase iniziale di avvicinamento “offre l'opportunità reciproca ai protagonisti di conoscersi, osservarsi, comprendersi, comunicare e scambiarsi informazioni e sentimenti”⁷, ed ogni iniziativa proposta dalla struttura è finalizzata a facilitare il primo incontro, quali possono essere, ad esempio, assemblee, colloquio iniziale, merende e pomeriggi di gioco. Si tratta della fase coincidente con il primo

6 Scrittore e docente italiano, Livorno, 9 gennaio 1907 – Firenze, 13 dicembre 2000.

7 Marchesi F., *Entrare al nido a piccoli passi: strategie per l'ambientamento*, Bergamo, Edizioni Junior, 2001, p. 78.

incontro all'interno della struttura, in cui vi è la compresenza di mamma e bambino all'interno della stessa per un periodo di tempo che varia a discrezione del servizio;

- La fase successiva di affidamento, che corrisponde al periodo in cui inizia la reale separazione della coppia madre-bambino, indica il duplice momento in cui il genitore sente di poter affidare il proprio figlio e, al contempo, l'educatrice percepisce di potersi assumere la responsabilità di portare continuità all'esperienza. In questa fase la mamma e il suo bambino permangono assieme all'interno della struttura per un tempo sempre minore, fino all'ingresso dell'infante in sezione accompagnato dall'educatrice e non più dalla mamma.
- La terza ed ultima fase si configura con l'appartenenza, nella quale il rapporto venutosi a creare tra struttura e famiglia va via via consolidandosi, il bambino comincia a identificarsi in relazione alla famiglia e al nido, avviandosi a costruire attorno a ciò una dimensione sociale con adulti e con i pari. Alcuni momenti della giornata come la costruzione di precisi codici comunicativi esclusivi o segnali riconosciuti, oppure attività specifiche proposte dall'educatrice, aiuteranno il bambino a sviluppare maggiormente il senso di appartenenza al gruppo, pur mantenendo spazi e gesti significativi del singolo. Questo momento può identificarsi con l'inizio dell'ambientamento del bambino nella struttura, dove inizierà a vivere ogni momento delle routine e della giornata al suo interno, fino ad integrarvisi.

È necessario monitorare, raccogliendo informazioni, ciò che avviene in questi delicati momenti esistendo la necessità di poterli concepire come importanti, non per quanto riguarda il tempo ma quanto piuttosto perché tutti i

momenti del bambino all'interno della struttura sono importanti e educativi, per comunicare i suoi progressi alla famiglia e perciò all'esterno.

Nell'inserimento si giocano, dunque, dal primo istante temi e relazioni complesse e radicate all'interno delle emozioni e rappresentazioni di Sé, del proprio esser stati anch'essi bambini e figli, dell'essere oggi genitori o di assumere funzioni genitoriali, dei significati dell'educare.

Il progetto pedagogico familiare e quello istituzionale si incontrano in maniera immediata nei primi gesti concreti relativi alla conoscenza e alla comunicazione, con ruoli diversi ma entrambi relativi, come spiega Mantovani nel suo testo, "a un bambino che si affaccia a un mondo esterno e a quello familiare, che entra in un gruppo, che diviene oggetto di una responsabilità di allevamento e di educazione condivisa"⁸. Non si tratta perciò di un caso che tale tema funga da filo rosso che ha segnato l'evoluzione della pedagogia dell'asilo nido, ripreso in maniera costante.

Con il termine "inserimento" si intende quindi l'insieme di pratiche di connessione tra famiglia ed istituzione educativa che iniziano sin dai primi approcci precedenti l'iscrizione, visite e momenti di conoscenza relativi a genitori e personale, al periodo di effettiva frequenza iniziale e graduale del bambino, fino al livello più profondo di "processo emotivo e psicologico del progressivo ambientamento [...] che tutti i protagonisti affrontano e sperimentano [...] e riescono a tradursi non solo in gesti simbolici ma anche in osservazioni e pensieri sul bambino, su di sé, sugli altri adulti in gioco, in consapevolezza condivisa, in narrazioni, in parola."⁹.

Proiettandoci ora verso la fase successiva all'inserimento, ossia la fase in cui avverrà in maniera reale il primo distacco tra la mamma e il suo bambino per permettere a quest'ultimo di ambientarsi all'interno del suo nuovo luogo di vita,

⁸ *Ivi*, p.19.

⁹ *Ivi*, p. 21.

“In una prospettiva ecologica¹⁰, 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”¹¹, delineando, perciò, un periodo di conoscenza ed integrazione in un nuovo ambiente, nuove persone e nuovi bambini, soggetti con i quali si entrerà in contatto in maniera progressiva.

La definizione di ambientamento “sottende l’importanza accreditata a un rituale che concede tempo alla triade mamma-bambino-educatrice di strutturare un contesto [...] in grado di favorire la gradualità delle fasi”¹², e il periodo dedicato a tale delicata fase deve tener conto delle esigenze del bambino, oltre che delle sue emozioni e sentimenti, in quanto costituisce per lo stesso un cambiamento importante, che porterà delle modifiche alla percezione di ciò che gli sta intorno. Si tratta del passaggio da una dimensione personale e familiare ad una sociale, la quale comporta una nuova organizzazione quotidiana di spazi e relazioni.

È necessario prendere in esame il distacco dalle figure familiari e parentali, in quanto l’inserimento e il successivo ambientamento non costituiscono un momento naturale, e tale passaggio deve perciò includere soluzioni accurate alle difficoltà a cui si andrà incontro. Tale distacco va, perciò, perseguito progressivamente, cercando al contempo di favorire la separazione dalla madre e dalle figure parentali oltre all’attaccamento a nuove figure.

L’ambientamento evoca un percorso che si delinea in divenire, un moto verso un senso d’appartenenza ad un luogo significativo all’interno del quale il

10 L’approccio ecologico proposto da Bronfenbrenner (Mosca, 29 aprile 1917 – Ithaca, 25 settembre 2005) studia le interazioni di diversi livelli contestuali che influenzano lo sviluppo umano, prendendo in considerazione le complesse interrelazioni tra l’organismo umano e i cambiamenti ambientali attraverso i diversi contesti e le varie fasi della vita.

11 Comune di Firenze, Assessorato alla pubblica Istruzione, *Linee guida per i servizi educativi alla prima infanzia*. Ambientamento Bergamo, 2008, p. 28.

12 Restiglian E., *Progettare al nido: teorie e pratiche educative*, Roma, Carocci Editore, 2020, p. 126.

contesto viene rappresentato sia dai soggetti sia dagli oggetti che lo vivono e che trovano in esso la propria identità di ruolo e funzione. Tale senso di appartenenza va via via sviluppandosi giorno dopo giorno, mediante tutti i momenti di routine e della giornata nella struttura che il bambino, il quale sta vivendo questi particolari momenti, vive e immagazzina in sé. Solo in tal modo la fase di ambientamento porterà ad una fruttuosa integrazione del bambino nel contesto, permettendogli di ambientarsi alla perfezione all'interno del servizio.

Questa fase è da considerarsi un momento di transizione, ancor maggiore rispetto all'inserimento, emotivamente complesso ma al contempo necessario affinché bambino, genitori ed educatrice si integrino ancor di più ed in maniera vicendevole all'interno del contesto comunicativo-relazionale che va realizzandosi con il loro primo incontro, e successivi, nella struttura.

Viene introdotto il concetto di "accoglienza", tenendo presente allo stesso tempo la complessità nella quale tutti i soggetti entrano in relazione, all'interno di un tempo e uno spazio da creare su bisogni differenti. Tali bisogni sottendono il ruolo attivo del bambino, accompagnato dalle sue precoci competenze, oltre al coinvolgimento dei genitori, intesi sia come risorsa sia come soggetti bisognosi di rassicurazioni.

L'asilo nido definisce il concetto ambientamento in molteplici modi, può essere pensato come passaggio graduale del bambino da un contesto familiare, quindi conosciuto, ad un contesto maggiormente ampio, complesso e da conoscere, può essere inteso come punto d'incontro di e tra sistemi in un processo all'interno di un contesto in definirsi, ed infine può essere interpretato come interazione tra sistemi, in cui l'educatrice costruisce un rapporto diretto con l'infante oltre ad una relazione indiretta, anche se altrettanto forte, con lo stesso mediante il genitore al nido.

Durante l'ambientamento perciò "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”¹³, un percorso che sarà scandito in base a differenti momenti che andranno a delineare il legame tra i due contesti. Le famiglie, nel momento iniziale, necessitano di informazioni, dovendo sapere come muoversi, ma al contempo sentono la necessità di rassicurazioni, e ciò avviene nel quotidiano mediante le informazioni che l’educatrice ha cura di fornire loro. Infine, vi è la necessità di restituzione dell’esperienza, e questo mediante momenti di verifica da organizzare con le famiglie. Il gruppo di lavoro, composto dall’equipe educativa, andrà progettando tale ambientamento, il momento perciò in cui la coppia diade-bambino si separerà realmente, come un ponte che potrà facilitare il passaggio dall’ambiente familiare alla dimensione sociale, quindi un percorso graduale il più possibile gradevole per il bambino e i suoi genitori, calibrato in maniera individuale e messo in atto mediante strategie precise e flessibili.

2.2 Diade madre-figlio: l’attaccamento e la separazione tra la mamma e il suo bambino

Tra la madre e il bambino, fin dalla nascita di quest’ultimo, si sviluppa un percorso di empatia e di intimità che permette all’una di percepire gli stati mentali dell’altro e, soprattutto, permette la partecipazione dell’altro alle proprie esperienze affettive e viceversa. Tali fenomeni, che accadono all’interno della relazione diadica madre-bambino, sono stati definiti con il termine di “sintonizzazione affettiva”¹⁴, e possiedono alcune caratteristiche che conferiscono alla relazione delle particolari qualità.

13 Comune di Firenze, Assessorato alla pubblica Istruzione, *Linee guida per i servizi educativi alla prima infanzia. Ambientamento*, Bergamo, 2008, p. 29.

14 Processo continuo e, in parte, inconsapevole che permette di condividere gli stati affettivi.

La corrispondenza tra la madre e il bambino sembra riguardare maggiormente lo stato d'animo che accompagna gesti e azioni, oltre che comportamenti. Si tratta di processi relazionali quasi inconsapevoli e semiautomatici, che “contengono significati più complessi in quanto sono comportamenti che esprimono la qualità del sentimento condiviso senza imitarne l'espressione comportamentale”¹⁵.

È inoltre di fondamentale importanza comprendere che, nella madre, vi è un crescente senso di identificazione con il bambino, ella infatti lo percepisce come oggetto interno, il quale assume nella sua fantasia altri significati, nonostante la caratteristica predominante rimanga la propensione, come anche le capacità, da parte della madre, di far defluire l'interesse dal suo Sé verso il bambino, e ciò viene definito “preoccupazione materna primaria”.

Rilevante per comprendere le relazioni tra genitori, ovvero gli adulti significativi, e bambino, è la “teoria dell'Attaccamento”, teorizzata da John Bowlby¹⁶ e Mary D. S. Ainsworth¹⁷, la quale sostiene come già dai primi mesi di vita i bambini siano predisposti a formare almeno una, anche se generalmente più di una, relazione significativa con adulti con i quali hanno contatti in maniera regolare, e che è necessaria una relazione sufficientemente buona affinché l'individuo cresca in maniera adeguata sul piano relazionale e cognitivo e sia in grado, a sua volta, di stabilire conseguentemente a ciò, relazioni significative nel corso della sua vita.

Ogni legame di attaccamento, come qualsiasi relazione, possiede un suo stile riconoscibile, definendosi così una modalità di relazione che ha un proprio modo di manifestarsi, dimostrandosi, in tal modo, originale, unica ed irripetibile.

15 Mantovani S. [et al.], *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*, Milano, Franco Angeli, 2004, p. 85.

16 Psicologo, medico e psicoanalista britannico, Regno Unito, 1907 – 1990.

17 Psicologa, collaboratrice di John Bowlby ed esperta nella branca della psicologia dello sviluppo, Stati Uniti, 1913 – 1999.

La teoria dell'attaccamento sostiene che ognuno, per tutta la vita, porta con sé lo stile delle proprie esperienze di attaccamento, e che, inoltre, il presente stile relazionale andrà ad influenzare tutte le relazioni importanti della sua esistenza.

Il legame di attaccamento si esprime e manifesta mediante una serie di comportamenti, dove il bambino cerca di mantenere la sua vicinanza con la madre protestando quando essa si allontana. La costruzione di un legame di attaccamento è, quindi, il risultato di un lungo percorso il quale ha inizio con l'attribuzione di identità al bambino. La funzione biologica di questo sistema di attaccamento si rivolge alla sopravvivenza nell'ambiente di adattamento evolutivo, esso infatti può considerarsi un sistema di controllo, allo scopo di mantenere in equilibrio le condizioni esterne e interne riguardanti la sicurezza.

Bowlby ipotizzò tre sistemi di controllo che guidano il comportamento infantile: esplorativo, deputato alla gestione della paura e affiliativo. All'interno di un organismo biologico funzionante e in condizioni naturali, tale sistema opera in modo che sia presente una coordinazione tra questi tre sistemi, attivando un equilibrio dinamico. L'attaccamento è, perciò, definito come un costrutto organizzativo che riesce a soddisfare i bisogni relativi, dove il sistema comportamentale dell'individuo, quello psicofisiologico, quello affettivo-emotivo, quello cognitivo e quello comunicativo giungono ad una loro coordinazione ed organizzazione funzionale.

Mary Ainsworth contribuì in maniera rilevante alla verifica empirica¹⁸ rispetto alla proposta teorica di Bowlby, e ciò mediante la messa a punto di una procedura per la raccolta dei dati, ossia la "Strange Situation", procedura di laboratorio, la quale permise di esaminare il comportamento di attaccamento, il comportamento esplorativo e il comportamento affiliativo nel bambino

18 Confronto delle teorie elaborate dalla Statistica con l'osservazione reale del fenomeno allo studio.

analizzato. L'esperimento che ella operò si componeva di otto fasi, durante le quali il bambino aveva la possibilità di giocare in presenza della madre, poi in presenza di un estraneo, poi da solo e poi di riunirsi al genitore.

I comportamenti prodotti in maniera spontanea, in particolar modo in assenza della madre e al momento della riunione con essa, consentirono una classificazione degli individui secondo quattro tipologie di base, le quali vennero considerati dalla Ainsworth l'esito dello stile di caregiver utilizzato dalla madre nel primo anno di vita del bambino.

Le tipologie di attaccamento rilevate dalla studiosa sono:

- Attaccamento sicuro, osservato in bambini i quali hanno fatto esperienza nel primo anno di vita di una madre sensibile e responsiva, in grado di riconoscere e rispondere adeguatamente alle loro richieste;
- Attaccamento ansioso-evitante, definito come la risultante di meccanismi di difesa, in cui il bambino si rivolge agli oggetti piuttosto che agli esseri umani, nascondendo il suo disagio ed evitando la vicinanza per tenere sotto controllo il sentimento di bisogno il quale, secondo le sue previsioni, non potrà venire soddisfatto;
- Attaccamento coercitivo-ambivalente, le quali basi risiedono nell'esperienza d'interazione con un genitore, il quale risponde in maniera imprevedibile alle richieste del bambino, risultando potenzialmente inaffidabile. In tali casi, il bambino si trova nella necessità di estremizzare i propri comportamenti di attaccamento, risultando assorbito dalla figura di attaccamento;
- Attaccamento disorganizzato, composto da patterns di comportamento i quali costituiscono caratteristiche inclassificabili

rispetto a comportamenti evitanti e resistenti, ma che presentano numerose analogie con comportamenti di tipo conflittuale.

Gli stessi autori sostenevano che il legame di attaccamento primario viene influenzato da molteplici legami di attaccamento secondari. Bowlby, a tal proposito, affermò che “occasioni positive vissute possono ristrutturare positivamente anche modelli di attaccamento di tipo insicuro”¹⁹.

In questo senso divengono fortemente significative, sia come sostegno ai genitori sia nel rapporto diretto con il bambino, le figure di attaccamento rappresentate dalle educatrici del nido, con la consapevolezza che la qualità di relazione messa in atto oltre che l’esplicitarsi di uno stile comunicativo non intrusivo, ed infine il sostegno alle modalità di attaccamento e di separazione del bambino dalla madre nel momento dell’inserimento, siano significativi e determinanti per un positivo ambientamento. Le esperienze di inserimento ed ambientamento al nido, perciò, permettono di riconsiderare con uno sguardo diverso la teoria dell’attaccamento e di ampliarla ulteriormente.

I momenti di inserimento e di ambientamento al nido rappresentano, in molti casi, anche la prima vera esperienza di separazione e distacco tra mamma e bambino; infatti, “spesso i timori legati al primo ingresso del bambino in un luogo di cura extrafamiliare coincidono con il momento del distacco del bambino, quando la figura genitoriale si allontana”²⁰. Tale momento, critico nel corso dell’inserimento o dell’ambientamento al nido, rappresenta un evento di fondamentale importanza nel ciclo di vita della famiglia e della relazione di attaccamento, in quanto primo reale distacco nella relazione diadica madre-bambino.

19 Mantovani S. [et al.], *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*, Milano, Franco Angeli, 2004, p. 87.

20 *Ivi*, p. 138.

L'asilo nido, effettivamente, offre alla coppia un contesto di relazione in cui poter stabilire nuovi schemi di interazione con altre figure esterne alla famiglia. Il passaggio dalla totalità della diade al sistema-nido sollecita una ridefinizione della propria relazione che, progressivamente, viene riletta e rimodellata sulla base delle nuove relazioni che andranno a crearsi con bambini e adulti.

Il momento di distacco, successivo ai primi momenti di compresenza triadica di mamma, bambino ed educatrice, è per l'educatrice l'occasione per entrare in relazione con la madre. La situazione triangolare ha in sé anche implicite opportunità formative, importanti sia per educatori che per genitori, in quanto è proprio in queste prime fasi di distacco che viene ad evidenziarsi l'importanza della relazione con il genitore. Essa indica il tramite per la formazione di un nuovo legame dell'educatrice con il bambino: si può affermare che la costruzione di una relazione con il nuovo arrivato passa emozionalmente e fisicamente tramite il genitore. È la madre che consente all'infante di avventurarsi nella nuova relazione, così come è sempre la madre che offre all'educatrice spunti relazionali per una miglior conoscenza di suo figlio, ed infine, è sempre la madre che legittima la presente relazione, in quanto trattasi di un legame extrafamiliare e quindi bisognoso di legittimazione.

I primi giorni di frequenza all'asilo nido sono allora “momenti di delicato equilibrismo relazionale nei quali il ruolo dell'educatrice è quello di capire, conoscere ed ipotizzare nuovi percorsi che la diade madre-bambino ha instaurato e che ora si manifestano nel nuovo contesto”²¹.

Allo stesso modo, anche l'educatrice sarà oggetto di conoscenza per la madre e per il bambino. Si tratta di un equilibrismo relazionale, il quale oscilla tra il conoscere e il farsi conoscere, in un crescendo di intimità.

²¹ *Ivi*, p. 139.

Il primo distacco dalla madre è un'esperienza la quale apporta un segno nella diade con il bambino, ma se affrontato al meglio e nel giusto modo potrà rappresentare un momento positivo per entrambi i soggetti della coppia, nello spirito della creazione di un rapporto maggiormente duraturo e stabile.

CAPITOLO TRE

ESPERIENZA PERSONALE DI TIROCINIO: ANALISI DI INSERIMENTI ED AMBIENTAMENTI

3.1 Oggetto transizionale nell'inserimento e nell'ambientamento: analisi delle funzioni dell'oggetto in queste fasi

Il bambino che viene inserito all'asilo nido “vive dunque un'esperienza eccezionale che gli procura emozioni precise ma soggettive : il senso del disorientamento in un luogo che non conosce, la paura incontrollabile di fronte all'assenza della madre e, lentamente, la curiosità per gli adulti che gli stanno attorno e per gli altri bambini che ritrova ogni giorno nello stesso luogo”¹.

Tali emozioni, contrastanti e complicate da comprendere inizialmente per il bambino, possono portare in lui ansia unita alla necessità di rassicurazioni, oltre che dalle educatrici, anche e soprattutto dalla madre o da qualcosa che la ricordi e, in sua assenza, la rievochi.

Mediante l'utilizzo dell'oggetto transizionale, ponte che collega l'infante alle sue figure di riferimento primarie, egli può sentirsi protetto e consolato, tranquillizzandosi in tutti quei momenti ricchi di emozioni che caratterizzano l'inserimento in un ambiente nuovo quale l'asilo nido, soprattutto durante i primi giorni di frequenza, dove il distacco dalla madre viene percepito maggiormente.

La capacità di conservare internamente l'oggetto assente è una capacità molto limitata nel bambino, oltre ad essere molto faticosa nell'infante dell'età di 2 o 3 anni, il quale “ha bisogno di essere aiutato a mantenere dentro di sé il ricordo del genitore che ha lasciato e la certezza di poterlo ritrovare, perché possa

1 Bulgarelli N. [et al.], *Comunicazione interpersonale e inserimento del bambino all'asilo nido*, Firenze, La Nuova Italia, 1981, p. 3.

far fronte all'angoscia di separazione"². Per questo motivo l'utilizzo dell'oggetto transizionale, se presente, durante l'inserimento e l'ambientamento all'asilo nido è consigliato per questa fascia d'età in quanto appartenente ad un momento di crescita in cui è ancora poco sviluppata la "permanenza dell'oggetto", individuata dallo studioso Jean Piaget³, trattasi della capacità cognitiva del bambino di riconoscere che un oggetto nascosto continua ad esistere, coincidente con la sagacia di poter pensare l'oggetto e quindi di sostituirne l'esperienza con il pensiero. L'acquisizione di questa tappa evolutiva può essere applicata anche all'oggetto-mamma, in quanto i bambini appartenenti alla fascia d'età dell'asilo nido iniziano a comprendere che la madre non scompare anche se non è presente, nonostante sia un processo molto faticoso e perciò esige un aiuto proveniente dall'esterno, ossia dall'oggetto transizionale.

Esso può essere utilizzato in maniera frequente, portandolo sempre con sé senza mai lasciarlo, oppure soltanto di rado, utilizzandolo per coccolarsi e poi lasciandolo in un angolo ben visibile della stanza, constatando la sua presenza ma senza sentire la necessità di averlo vicino a sé; ciò, infatti, dipende dalla soggettività del bambino.

Al contrario, in alcuni casi l'utilizzo assiduo dell'oggetto transizionale può avvenire dopo un certo periodo di frequenza del servizio, momento in cui il bambino inizierà a comprendere e realizzare in maniera maggiormente concreta cosa significhi restare lontano dalla sua base sicura per un numero consistente di ore e, prendendo coscienza di ciò, può mettere in atto dei fisiologici e salutari meccanismi compensatori che prima non aveva o aveva meno motivo di utilizzare, proprio per consolarsi.

2 Bosi R., *Pedagogia al nido: sentimenti e relazioni*, Roma, Carocci Editore, 2009, p. 132.

3 Psicologo, biologo, pedagogista e filosofo svizzero, fondatore dell'epistemologia genetica, Svizzera 1896 – 1980.

Nei momenti di distacco dalla madre e dall'ambiente abituale del bambino, l'oggetto transizionale è a lui indispensabile per favorire e rafforzare l'idea della madre interiore: esso viene investito di una affettività particolare e il bambino, sentendo la necessità di avere con sé un sostituto della madre, utilizza questo oggetto.

In molti casi vi è la comparsa di un oggetto transizionale in bambini che, prima dell'inserimento al nido, non l'avevano, ma non si è di fronte ad un attaccamento tardivo bensì soltanto in questo momento egli sente realmente la necessità di avere maggiori rassicurazioni che, non potendo del tutto provenire dalla madre, ritrova in un oggetto esterno.

Si è visto come gli oggetti investiti affettivamente aiutano il bambino a ricostruire dentro sé la sicurezza e il senso di integrità perduto durante il distacco; infatti, "il rapporto che il bambino stabilisce con gli oggetti transizionali nelle situazioni di tensione o fragilità mostra la loro funzione di ancoraggio, di aggrappamento emotivo"⁴. Tali oggetti della propria vita affettiva sostengono l'infante nei momenti di distacco, tra i quali inserimento ed ambientamento, aiutandolo a recuperare l'equilibrio emotivo perduto.

In alcuni casi, nella pratica educativa l'educatrice può avvalersi della funzione degli oggetti transizionali rendendoli oggetto di una specifica programmazione, ad esempio mediante la familiarizzazione degli ambienti, la personalizzazione degli spazi del bambino, attraverso la presenza di oggetti portati da casa come foto o racconti. Infatti, per rendere l'ambiente del nido maggiormente familiare per il bambino con l'obiettivo di ridurre l'ansia, gli oggetti transizionali possono divenire anche foto o oggetti di casa che, inseriti nell'ambiente, aiutano il bambino ad inserirsi ed ambientarsi meglio. Si tratta di un'attenzione tesa a consentire al bambino di "restare ancorato alla

4 Bosi R., *Pedagogia al nido: sentimenti e relazioni*, Roma, Carocci Editore, 2009, p. 131.

rappresentazione di quanto si teme di perdere, per non sentirsi perso”⁵, oltre a raffigurare per lui e dentro di lui un sostegno al fine di costruire dentro di sé la certezza rispetto alla continuità dell’esistenza della madre anche quando essa non è presente ai suoi occhi.

È infatti consigliato dalle educatrici, se presente nella vita del bambino, portare all’asilo nido il suo oggetto transizionale, in quanto favorisce un inserimento maggiormente sereno ed un ambientamento efficace. Molto spesso, esso viene utilizzato soltanto in momenti specifici, ad esempio all’interno di una precisa routine dell’addormentamento, oppure può capitare che non ne sia presente uno specifico bensì per il bambino sia maggiormente importante e rassicurante l’utilizzo del ciuccio oppure la suzione del pollice. In tutti i casi, le educatrici sono tenute ad informarsi al meglio prima dell’inizio dell’inserimento mediante il questionario di conoscenza iniziale⁶ proposto alle famiglie, e, in corso d’opera, di rispettare per quanto possibile gli oggetti e i rituali del bambino, per favorire un sereno distacco.

L’oggetto transizionale ha anche la rilevante funzione di supportare il bambino nel suo percorso di autonomia, il quale, tra i vari momenti, ha anche quello di imparare ad auto calmarsi e confortarsi. Procedendo con calma, si inizia poi ad accompagnare il bambino a compiere esperienze anche privo del proprio oggetto, sottolineandone poi il successo e l’autonomia acquisita; questi momenti possono essere l’addormentamento oppure il momento del pasto.

Si precisa che l’oggetto transizionale vuole un utilizzo in caso di reale bisogno e smarrimento da parte del bambino, non deve infatti essere concepito come un modo per portare all’isolamento dal resto del gruppo e dai giochi proposti. Il suo utilizzo all’interno dell’asilo nido deve infatti avvenire, sotto

⁵ *Ivi*, p. 132.

⁶ Questionario proposto dalle educatrici alle famiglie i quali figli iniziano l’inserimento all’asilo nido, composto da domande mirate a raccogliere informazioni inerenti ad ambiti specifici quali il sonno, il pasto, il cambio, il gioco.

controllo e supervisione dell'educatrice, nei momenti di stanchezza, tristezza o di ritorno ad uno stato di calma e disorientamento affettivo.

Il bambino deve trovare all'interno del proprio oggetto una fonte di calore e consolazione anche se in quel momento non può essere rassicurato dalla madre, ma ciò che è importante rimane che egli accetti di farsi consolare anche dalle educatrici in quel momento, così che possa poi ricongiungersi con la propria madre senza problemi o timori eccessivi. Per questo motivo l'utilizzo dell'oggetto deve andare via via scemando, in modo tale che il bambino possa via via vivere la sua routine all'asilo nido privo del suo oggetto nel momento in cui sente di aver acquisito l'autonomia e la sicurezza necessari. L'oggetto transizionale, infatti, se utilizzato in maniera duratura durante la giornata, può vincolare il bambino e privarlo di alcuni momenti importanti, è compito dell'educatrice sorvegliare la situazione e aiutare il bambino a separarsi dall'oggetto nel momento in cui si sente pronto, ricordandogli di essere sempre presente per ogni rassicurazione necessaria.

Oltre agli oggetti transizionali l'educatrice possiede un altro strumento fondamentale per aiutare il bambino nelle sue difficoltà iniziali provocate dall'inserimento in un ambiente nuovo, ossia il gioco, attraverso il quale il egli può controllare, esprimere, elaborare e gestire tutti i suoi contenuti emotivi. Freud spiegava questo concetto mediante il "gioco del rocchetto"⁷, dove il movimento del rocchetto rappresentava la situazione emotiva della scomparsa della mamma e del suo ritorno, e il bambino, come nel famoso gioco del "cucù" agisce in modo attivo ed analogo alla tematica del distacco e del recupero.

Durante l'inserimento possono essere leggibili quei comportamenti che segnano lo spostamento dell'attenzione del figlio dalla madre all'ambiente, "all'inizio il bambino è fisicamente nell'istituzione ma psicologicamente attaccato al genitore, in un secondo momento si stacca dalla madre per poi

⁷ Concettualizzato all'interno del testo "Aldilà del principio di piacere".

spostare la sua attenzione all'ambiente, ed infine in una terza fase si stabilizza il distacco fisico dalla madre e psicologicamente egli ha stabilito contatti, interesse ed attenzione all'asilo nido"⁸.

3.2 Dalla teoria alla pratica: inserimenti ed ambientamenti osservati durante il tirocinio

Si è deciso di redigere tale paragrafo per correlare la dimensione teorica, fino a questo momento indagata, con la dimensione pratica e maggiormente esperienziale affrontata durante il tirocinio curricolare presso il Centro infanzia "Pollicino".

Nei mesi di permanenza all'interno della struttura si è potuto assistere, in maniera attiva e partecipe, a tre inserimenti con rispettivi ambientamenti, in aggiunta ad un ambientamento avvenuto in seguito all'inserimento di dicembre. Gli inserimenti ed ambientamenti osservati sono stati tutti peculiari per aspetti diversi oltre che per la presenza o assenza di oggetti transizionali ed altri oggetti, infatti gli atteggiamenti messi in atto dai soggetti osservati sono stati differenti per ognuno.

Il primo bambino di cui si è deciso di analizzare inserimento ed ambientamento è A., bambina di 9 mesi la quale è stata inserita nella sezione dei lattanti nel mese di gennaio. Da subito si è notato come A. avesse un atteggiamento riluttante, dal momento in cui modificava espressione del viso all'ingresso in sezione fino a quando si ricongiungeva alla madre; essa non cercava infatti il contatto con alcun bambino e quanto meno con l'educatrice, guardandosi attorno per cercare una figura conosciuta. Solamente nei momenti in cui la madre era presente A. si dimostrava curiosa ed agile, ma al tempo stesso

8 Mantovani S. [et al.], *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*, Milano, Franco Angeli, 2004, p. 90.

manteneva un atteggiamento schivo, in quanto, ogni volta che vi fosse un contatto, anche minimo, da parte di un altro bambino, come ad esempio la proposta indiretta di iniziare un momento di gioco per quanto possibile condiviso, essa si distoglieva gattonando in un'altra direzione.

La bambina è sempre stata accompagnata in sezione con il suo oggetto sicuro, un ciuccio che lei, dall'inizio del suo percorso, teneva sempre vicino e che veniva utilizzato al momento della nanna come nei momenti in cui si sentiva particolarmente vulnerabile e triste, che risultavano essere molteplici durante le prime settimane di frequenza.

Si è potuto notare poi come, con il passare dei giorni, l'atteggiamento di A. si sia modificato notevolmente, adattandosi al contesto e risultando meno ansioso e preoccupato, dal momento in cui non era più solita cercare attorno a sé una figura conosciuta, preoccupandosi sempre meno della presenza della madre nella stanza, giocando con i giochi proposti dall'educatrice e condividendoli con i bambini vicini a lei. Di conseguenza, anche l'utilizzo del ciuccio è stato oltremodo ridotto ai soli momenti della nanna, in cui riemergeva l'atteggiamento vigile di A. in quanto, sia durante l'inserimento che nel successivo ambientamento, è comunque risultata molto restia al rilassamento, seppur nei restanti momenti si fosse ambientata bene anche con gli altri bambini frequentanti il servizio. A conferma di ciò si è osservato che A., dopo il pranzo, in concomitanza con il rilassamento prima del riposo pomeridiano, dimostrava un atteggiamento di rifiuto verso lo stare all'interno della sezione, dal momento in cui, negli istanti in cui la porta rimaneva aperta per consentire il passaggio dei bambini che terminavano la giornata alle 13.00, era solita uscire gattonando molto velocemente verso l'atrio, dove avveniva il ricongiungimento con i genitori, piangendo ogni volta che veniva portata nuovamente in sezione.

Ogni qualvolta fosse il momento di dormire si riversava in un pianto senza riuscire a calmarsi, se non con l'utilizzo del ciuccio oppure, in assenza dello

stesso, era solita succhiarsi il pollice in maniera concitata; solamente con questi espedienti, A. riusciva a rilassarsi e dormire molto velocemente.

Si è osservato come l'oggetto della bambina presa in considerazione, nonostante non possa essere definito "transizionale", l'aiutasse in tutti i momenti in cui era necessario rilassarsi e lasciarsi maggiormente andare. Senza l'utilizzo dello stesso ciò non era per lei possibile, bensì il soggetto risultava molto nervoso ed ansioso. Da ciò si è potuto comprendere come, malgrado l'ambientamento all'interno del contesto fosse stato molto positivo dal momento in cui la bambina è risultata molto spesso partecipe ed interessata alle attività proposte come al gioco, l'uso dell'oggetto o della suzione del pollice sono comunque fondamentali per il sonno, momento maggiormente delicato della routine all'asilo nido.

Si prosegue nell'analisi in corso prendendo in esame due inserimenti, entrambi i quali privi di qualsiasi oggetto transizionale. I bambini presi in esame sono I., bambina di 15 mesi, e N., bambino di 7 mesi, entrati entrambi in sezione per la prima volta a febbraio del corrente anno.

Da subito si è potuto notare come entrambi mostrassero una certa curiosità e sicurezza all'interno dell'ambiente, forti della presenza delle rispettive madri. Alla fine dell'inserimento, che comportava la compresenza materna, essi hanno comunque mantenuto il loro atteggiamento sereno e rilassato, muovendosi nello spazio con agilità. Di molto ha influito sicuramente l'atteggiamento e temperamento personale, dal momento in cui in particolar modo I. si è dimostrata essere da subito una bambina tranquilla e curiosa indipendentemente dalla presenza o assenza materna; essa, dall'entrata in sezione, iniziava subito a giocare con i bambini presenti, sorridendo spesso sia a loro che all'educatrice stessa, cercando da subito il contatto con quest'ultima, sedendosi autonomamente sulle sue gambe oppure appoggiando la testa su di lei. Prendendo in considerazione anche il secondo bambino, N. ha tenuto da subito un atteggiamento rilassato, in quanto si divertiva a giocare con i giochi proposti e

regalava grandi sorrisi sia ai bambini che all'educatrice, e ciò sia in presenza della madre che in sua assenza.

Gli oggetti transizionali in entrambi i bambini non erano contemplati, nessuno dei due infatti aveva con sé un oggetto sicuro in quanto, come asserivano le madri, nemmeno a casa essi ne possedevano uno. La differenza o similitudine con A. si è potuta notare nel momento della nanna, in quanto I. non ha dimostrato resistenza all'addormentamento da parte dell'educatrice, mentre N. ha trovato le medesime difficoltà della prima bambina nel sonno. Al momento del riposo il bambino non intendeva rilassarsi, piangendo molto e girando continuamente la testa da un lato e dall'altro, tuttavia con il tempo si è notato che egli si calmava compiendo un gesto insolito, il quale consisteva nello strofinare con la mano destra la coperta che l'educatrice poneva su di lui, gesto il quale, probabilmente, era solito compiere anche a casa; con tale movimento N. si calmava e si concedeva al sonno in pochi istanti. Si può notare quindi una similitudine con il gioco del rocchetto descritto da Freud, in quanto anche in questo caso si tratta di un fenomeno transizionale.

Analogamente in questi casi descritti in precedenza si può comprendere come, benché l'ambientamento nello spazio sia positivo per quanto riguarda socializzazione, gioco e partecipazione alle attività, quando si riflette su momenti maggiormente delicati quali il sonno, molti bambini dimostrano resistenza e necessitano quindi di compiere un loro rituale sicuro, anche se non vi è la presenza di un preciso oggetto transizionale.

L'ultimo ambientamento che si intende approfondire è quello di D., bambina di 10 mesi la quale ha compiuto l'inserimento nella sezione dei lattanti nel mese di dicembre. La peculiarità di tale ambientamento è stata la presenza di due oggetti, ossia un oggetto transizionale affiancato alla bambina dalla nascita, un piccolo pupazzo di stoffa a forma di coniglietto, ed un ciuccio.

Dall'ingresso nella struttura D. si è dimostrata una bambina avente un temperamento tranquillo e pacato, mostrandosi da subito interessata e partecipe alle attività proposte e compiendo l'inserimento senza molte difficoltà. Ciò che sicuramente ha aiutato la bambina a mantenere tale atteggiamento è stata la presenza dei suoi oggetti sicuri, infatti ella teneva sempre con sé almeno uno dei due oggetti descritti in precedenza, coccolandosi con il suo pupazzo durante ogni momento in cui ne sentiva la necessità. In occasione dell'inizio della fase di ambientamento, l'educatrice di sezione ha proposto alla bambina di utilizzare meno frequentemente i suoi oggetti in maniera graduale, ponendoli in un angolo visibile della sezione ma non accessibili alla bambina durante i momenti di gioco oppure dedicati alle attività educative; questo per aiutarla a divenire maggiormente indipendente dagli stessi.

Si è potuto notare come essa avesse appreso velocemente la posizione degli oggetti, ed ogni qualvolta avesse necessità degli stessi voltava lo sguardo in quella precisa direzione indicandoli più volte. Tali gesti volevano comunicare all'educatrice dei momenti di tristezza, agitazione oppure stanchezza, in quanto molto spesso coincidevano con il momento dedicato al riposo mattutino o in seguito al pranzo.

Con il passare dei giorni di frequenza in struttura il soggetto è passato da un utilizzo molto frequente sia dell'oggetto transizionale che del ciuccio in maniera simultanea, ad un utilizzo dell'uno o dell'altro saltuariamente, solo in corrispondenza dei momenti del riposo, al termine dei quali li lasciava nel suo giaciglio in modo spontaneo.

Dall'analisi intercorsa e specialmente dall'ultimo ambientamento analizzato si può comprendere come l'oggetto transizionale per la quasi totalità dei bambini rivesta un ruolo di fondamentale importanza all'interno di un nuovo ambiente quale l'asilo nido, soprattutto nei momenti come il sonno, dove si è maggiormente vulnerabili e il ricordo della madre non presente si fa più vivo.

Contemporaneamente a ciò si può osservare come, con il passare del tempo, la maggioranza dei bambini acquisti ulteriore sicurezza all'interno dell'ambiente considerato, ponendo da parte tali oggetti in quanto non più necessari in modo preponderante durante la giornata.

Molto importante è il contributo dell'educatrice di sezione, la quale ha il ruolo fondamentale di aiutare il bambino accompagnandolo nel percorso di acquisizione di autonomia, permettendogli così di distaccarsi sempre più dall'oggetto sicuro dal momento in cui si rende l'ambiente in cui è inserito altrettanto sicuro e confortante, dando la possibilità all'infante di non sentire il bisogno di un conforto proveniente dall'esterno.

CONCLUSIONI

La presente relazione finale di Laurea ha voluto analizzare le funzioni dell'oggetto transizionale all'interno delle fasi di inserimento ed ambientamento del bambino all'asilo nido, ponendo attenzione ai benefici oltre che ai possibili effetti avversi della sua presenza o della sua assenza.

Al fine di comprenderne al meglio gli effetti si è deciso di iniziare questa analisi partendo dalla nascita del concetto di "oggetto transizionale", teorizzato da Donald W. Winnicott nell'anno 1951, proseguendo poi nell'indagine della sua evoluzione all'interno dello sviluppo del bambino fino all'età adulta; in aggiunta a ciò si è analizzato il concetto di inserimento e di ambientamento all'asilo nido, e questo con l'obiettivo di indagare maggiormente a fondo i delicati momenti di cui viene analizzata l'applicazione dell'oggetto transizionale. Ritenendo il momento di inserimento in un ambiente nuovo una fase estremamente delicata, soprattutto se si pensa che esso è da considerarsi, per molti, il primo distacco dalla madre, si è giunti a comprendere e dimostrare come la presenza di un oggetto transizionale il quale, tra le tante funzioni, funge da supporto emotivo al bambino, possa a tutti gli effetti aiutare molto la separazione e il distacco, permettendo al bambino e alla madre di vivere questa esperienza al meglio. Come scrive Winnicott in uno dei suoi celebri testi "E' chiaro che questi oggetti rappresentano più di oggetti parziali¹ [...] ma solo gradualmente essi rappresenteranno i bambini, e la madre o il padre"², ed è infatti per questo molto interessante studiare l'uso che il bambino fa del primissimo oggetto adottato, in quanto si può osservare e giungere a conclusione che l'oggetto designato diventa a tutti gli effetti un intermediario tra il Sé dell'infante e il mondo esterno,

1 Oggetti che sono parte della persona intera, come ad esempio il seno materno.

2 Winnicott W. D., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Roma, Armando Editore, 1968, p. 23.

offrendo supporto al bambino nel corso del suo sviluppo emotivo nonostante, come asserisce l'autore stesso, non si ha di fronte la madre o il padre ma solamente una loro rappresentazione.

Facendo riferimento alle nozioni descritte e spiegate all'interno del presente elaborato, è possibile confermare come veritiera l'ipotesi secondo la quale la presenza dell'oggetto transizionale nella vita del bambino che andrà ad affrontare il primo distacco dalla madre entrando in un nuovo ambiente composto da altri bambini oltre che da altri adulti, che diventeranno un suo riferimento, fornisce ad esso uno strumento e supporto importante; all'interno dello stesso l'infante può rinvenire parzialmente la madre, e ciò per lui è sufficiente a ritrovare la calma nei momenti di maggiore necessità. Si è altresì consapevoli che l'impiego troppo duraturo dell'oggetto descritto può comportare, in alcuni casi, effetti negativi quali estraniamenti dalla realtà sociale, per questo motivo è consigliato un uso moderato e, al fine di un miglior inserimento nell'ambiente, gradualmente sempre più circoscritto ai soli momenti di effettiva necessità. Aldilà di tali effetti negativi descritti in precedenza, mediante questo elaborato si è dimostrato che l'oggetto transizionale è un valido aiuto specialmente per i bambini i quali possiedono un temperamento maggiormente sensibile o che hanno un attaccamento più forte alla madre o ad una figura primaria di riferimento.

Rimarcando il titolo della presente relazione finale di Laurea, si può affermare che l'oggetto transizionale abbia dei forti effetti positivi all'interno dell'inserimento e dell'ambientamento all'interno dell'asilo nido. La sua presenza può influenzare in maniera modesta l'ingresso nella struttura, in quanto permette al bambino di ricordare e rievocare la madre assente grazie ad un semplice oggetto, dandogli la possibilità di averla con sé anche se essa non è fisicamente presente, donando lui l'opportunità di ambientarsi in un nuovo luogo

con la sicurezza della sua presenza, permettendogli così di acquisire sempre maggiore autonomia.

BIBLIOGRAFIA

Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, Roma, Carocci Editore, 2020.

Bondioli A. [et al.], *Manuale critico dell'asilo nido*, Milano, Franco Angeli, 2020.

Bosi R., *Pedagogia al nido. Sentimenti e relazioni*, Roma, Carocci Editore, 2009.

Bulgarelli N. [et al.], *Comunicazione interpersonale e inserimento del bambino all'asilo nido*, Firenze, La Nuova Italia, 1981.

Chiappetta Cajola L., *Didattica del gioco e integrazione*, Roma, Carocci Editore, 2017.

Mantovani S. [et al.], *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*, Milano, Franco Angeli, 2004.

Marchesi F., *Entrare al nido a piccoli passi*, Bergamo, Edizioni Junior, 2001.

Restiglian E., *Progettare al nido: teorie e pratiche educative*, Roma, Carocci Editore, 2020.

Winnicott D. W., traduzione di Tabanelli L., *Gioco e realtà*, Roma, Armando Editore, 1971.

Winnicott D. W., traduzione di Mazzantini C., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Roma, Armando Editore, 1968.

Winnicott D. W., *Oggetti transizionali e fenomeni transizionali* (parte del testo “*Psicoanalisi dello sviluppo*”), Roma, Armando Editore, 2004.

SITOGRAFIA

Bove C., *Accogliere i bambini e le famiglie nei servizi per l'infanzia: le 'culture' dell'inserimento/ ambientamento oggi* (Parte di Rivista Italiana di Educazione familiare n.1-2012), Firenze, University Press, 2012.

Comune di Firenze, Assessorato alla Pubblica Istruzione, *Linee guida per i servizi educativi alla prima infanzia. Ambientamento*, Bergamo, Edizioni Junior, 2008.

(https://educazione.comune.fi.it/system/files/201812/ambientamento_0_0.pdf)

RINGRAZIAMENTI

Giunta alla conclusione della presente relazione finale di Laurea, mi è doveroso ringraziare tutti coloro che, in questi tre anni di percorso Accademico, sono sempre stati al mio fianco, supportandomi e accompagnandomi con cura, amore e pazienza alla tanto ardua meta.

Un sentito Grazie all'Egregio professor Agostinetto, mio relatore, per i suoi indispensabili consigli oltre che per le conoscenze trasmesse durante questi ultimi mesi, con i quali mi ha accompagnata alla fine del mio percorso.

Ai miei genitori, Adriano e Nadia, che sono sempre stati accanto a me e che dal primo giorno mi sostengono e mi incoraggiano nella realizzazione dei miei progetti; non finirò mai di ringraziarvi per avermi permesso di arrivare dove sono ora.

A mia Sorella, Francesca, da sempre la mia più grande sostenitrice, spalla sincera su cui ho appoggiato la mia testa piena di pensieri e dove ho sempre trovato sostegno, ascolto, comprensione. Pilastro della mia vita, la mia metà, ti ringrazio per aver creduto in me, senza di te oggi non sarei qui.

A Marco, la mia persona speciale, migliore amico oltre che compagno, che ha creduto in me e nelle mie capacità dal primo istante, anche nei momenti in cui io stessa non riuscivo a farlo. In te ho trovato conforto, amore, infinita cura. Grazie perché mi hai sempre incoraggiata ad andare avanti, dandomi la forza quando non l'avevo.

Alle mie amiche più care, per avermi ascoltata, sopportata e accompagnata in questo percorso, con parole gentili e di conforto; Grazie per essermi sempre rimaste accanto, per avermi aiutato a non pensare quando l'Università riempiva la mia mente e per essermi sempre e da sempre vicine. Vi voglio bene.

A Irene, Giulia, Sofia e Benedetta, compagne di questi tre folli anni, colleghe ma soprattutto amiche dal primo sguardo. Grazie perché questi anni non sarebbero stati gli stessi senza di voi, ogni momento condiviso assieme è impresso nel mio cuore per sempre. Grazie a voi anche gli esami più difficili sono oggi ricordi indelebili, sarete sempre nel mio cuore.

Ai miei bambini dell'asilo nido, perché grazie ad ogni loro gesto, ai loro sorrisi sinceri, alle loro carezze e ai loro "Ti voglio tanto bene maestra", mi danno in ogni istante la conferma che questa è la strada per me ed è la vita che voglio. Vedervi crescere, imparare, ridere, correre, giocare e apprendere è per me una grandissima gioia, ogni vostro piccolo progresso mi riempie di orgoglio.

Ed infine Grazie a me, alla mia testardaggine, caparbieta, coraggio, intraprendenza. Ringrazio me stessa per non aver mai mollato anche quando avrei voluto farlo, mi auguro che questo sia solo l'inizio di un meraviglioso percorso che mi sta aspettando.