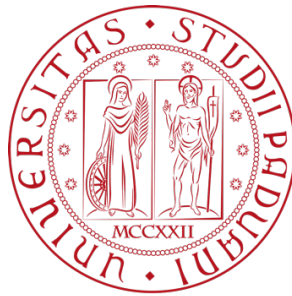


UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata

Corso di Laurea Magistrale in:

MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI E FORMAZIONE CONTINUA



Tesi di Laurea Magistrale:

**I benessere globale del bambino in situazione di vulnerabilità:
uno studio sul Nido Integrato "San Gaetano"
di San Siro di Bagnoli di Sopra**

*The global well-being of the child in a vulnerable situation: a study of the
"San Gaetano" Integrated Nursery School in San Siro di Bagnoli di Sopra*

Relatore: Concetta Tino

Laureando: Veronica Pometto

Matricola: 2024647

Anno accademico: 2022/2023

INDICE

INTRODUZIONE	5
Capitolo 1: LINEAMENTI STORICI E ASPETTI LEGISLATIVI DEL SERVIZIO NIDO DALL’OTTOCENTO AD OGGI	7
1. Le prime esperienze italiane di nido tra l’Ottocento e l’inizio Novecento	7
1.1. <i>I brefotrofi e il baliatico</i>	8
1.2. <i>L’esperienza di Ferrante Aporti: l’asilo di carità per l’infanzia</i>	10
1.3. <i>Le crechè francesi e la nascita dei “presepi” in Italia</i>	11
1.4. <i>L’intervento dello Stato: la legge Crispi</i>	14
2. La nascita dell’asilo nido nella prima metà del Novecento	16
2.1. <i>L’Opera Nazionale per la protezione della Maternità e dell’Infanzia ..</i>	<i>17</i>
3. Le riforme rivoluzionarie della seconda metà del Novecento in Italia	20
3.1. <i>Legislazione nazionale e della Regione Veneto negli anni ’70 del Novecento</i>	<i>21</i>
3.1.1. <i>L’asilo nido come istituzione pubblica: legge 1044 del 1971.....</i>	<i>21</i>
3.1.2. <i>Quando legislativo regionale della Regione Veneto e cambiamenti socio-culturali dal 1972 al 1975</i>	<i>23</i>
3.2. <i>Legislazione nazionale e della Regione Veneto negli anni ’80 e ’90 del Novecento</i>	<i>25</i>
3.2.1. <i>Legge regionale del Veneto n.32 del 1990: interventi regionali per i servizi educativi rivolti alla prima infanzia in Veneto</i>	<i>25</i>

3.2.2. <i>Legge nazionale n.285 del 1997: nuovi servizi per la prima infanzia in Italia</i>	29
4. Il nuovo Millennio: verso un Sistema Integrato di qualità	31
4.1. <i>Legge regionale della Regione Veneto n.32 del 2002: Accreditamento e Autorizzazione</i>	33
4.2. <i>Legislazione nazionale e della Regione Veneto: Legge della “Buona Scuola” e Sistema Integrato 0-6</i>	35
5. Nido: un viaggio da scoprire	37

Capitolo 2: I PRINCIPI PEDAGOGICI ALLA BASE DEL PROGETTO

BENVENIDO	39
1. Pedagogia: la scienza alla base dei Nido Italiani	39
1.1. <i>Dewey e l’attivismo pedagogico</i>	40
1.2. <i>Pestalozzi: la pedagogia dell’intuizione</i>	42
1.3. <i>Maria Montessori: il metodo montessoriano</i>	45
1.4. <i>Rosa e Carolina Agazzi: il metodo agazziano</i>	48
2. I principi pedagogici alla base del Progetto Benvenuto	50

Capitolo 3: NIDO INTEGRATO “SAN GAETANO”: SERVIZIO E OFFERTA

DIDATTICA	55
1. Presentazione del servizio	55
1.1. <i>Mission educativa</i>	56
1.2. <i>Associazione “Io Vorrei...”</i>	57
1.3. <i>Servizio offerto</i>	58

1.3.1. <i>Struttura e sezioni</i>	58
1.3.2. <i>Il tempo e la cura delle Routine</i>	59
1.3.3. <i>Organigramma del servizio</i>	60
2. Piano Offerta Educativa (POE)	61
2.1. <i>Progetto pedagogico</i>	62
2.2. <i>Programmazione educativa</i>	63
2.2.1. <i>Cinque aree di sviluppo della prima infanzia</i>	64
2.3. <i>Valutazione della programmazione educativa</i>	66
Capitolo 4: PROGETTO BENVENIDO: A FAVORE DELLO SVILUPPO DEL BAMBINO IN SITUAZIONE DI VULNERABILITÀ	67
1. Presentazione del Progetto “Benvenuto”	67
1.1. <i>Obiettivi e finalità</i>	68
1.2. <i>Protagonisti del progetto</i>	72
1.2.1. <i>Bambini: tra resilienza e vulnerabilità</i>	72
1.2.2. <i>Famiglia: tra svantaggio sociale e genitorialità positiva...</i>	77
1.2.3. <i>Educatore: tra accompagnamento e azione di qualità</i>	83
2. Progetto pedagogico: il Mondo del Bambino	90
2.1. <i>Valutazione partecipativa e trasformativa</i>	91
2.2. <i>Il triangolo del Mondo del Bambino</i>	94
2.3. <i>Progetto Educativo Personalizzato (PEP)</i>	98
Capitolo 5: STUDIO: L’EDUCAZIONE DELLA PRIMA INFANZIA E PROGETTO “BENVENDIO” A FAVORE DEL BENESSERE GLOBALE DEI BAMBINI IN SITUAZIONE DI VUNERABILITÀ	101

1. Obiettivi e domanda di ricerca	101
2. Strumento di rilevazione e metodo di ricerca	102
3. Contesto	103
4. Partecipanti	104
5. Risultati	104
5.1. <i>Analisi dei dati</i>	105
5.1.1. <i>Dati anagrafici</i>	105
5.1.2. <i>Area socio-relazionale</i>	105
5.1.3. <i>Area del linguaggio e della comunicazione</i>	106
5.1.4. <i>Area cognitiva</i>	107
5.1.5. <i>Area senso-motoria e dell'attenzione</i>	109
5.1.6. <i>Area dell'autonomia e della sicurezza</i>	110
6. Discussione	111
CONCLUSIONI	121
BIBLIOGRAFIA	123
Sitografia	133
Allegati	135

INTRODUZIONE

Ad oggi, in Italia i servizi per la prima infanzia distribuiti nel territorio ammontano a 13.542 con oltre 350mila posti autorizzati al funzionamento, nonostante la disponibilità del servizio questo non risponde ancora alle esigenze sociali del Paese e ancor meno ai bisogni reali di chi usufruisce del servizio stesso.

Uno dei principali ostacoli nell'accesso al servizio risulta essere il costo elevato della retta scolastica a carico delle famiglie, questo provoca un importante sbarramento nell'accesso al servizio Nido e ne provoca un calo delle iscrizioni. Inoltre, la didattica all'interno del servizio non risulta essere uniforme tra i servizi italiani, in quanto i servizi Nido vengono regolati da leggi regionali e coordinati a livello comunale. Pertanto, ne consegue che l'erogazione del servizio educativo risulta essere eterogenea e multiforme. Qui interviene il Progetto Benvenuto, un progetto sperimentale, avviato nella Regione Veneto, in particolare nelle province di Padova e Rovigo, in collaborazione con enti del territorio, quali: cooperative e banche per la parte economico-organizzativa del progetto e l'Università di Padova, per la parte di formazione del personale educativo delle strutture. Il Progetto Benvenuto in collaborazione con 20 servizi educativi dedicati alla prima infanzia, in particolare 20 Nidi Integrati del territorio Veneto, vuole sostenere il costo della retta scolastica per due anni scolastici a 150 bambini in situazione di vulnerabilità a favore del loro sviluppo e della loro crescita sana ed equilibrata, con l'aiuto sinergico della famiglia, dei servizi educativi e della comunità che li circonda.

Lo studio condotto nel presente scritto si propone di verificare in che misura e quali sono le aree di sviluppo che maggiormente beneficiano di sviluppo in 9 bambini in situazione di vulnerabilità che frequentano il Nido Integrato "San Gaetano" di San Siro di Bagnoli di Sopra e rientrano nel Progetto Benvenuto.

Tale obiettivo verrà perseguito nel corso dello scritto che si divide in cinque capitoli.

Il primo capitolo presenta una descrizione accurata dell'evoluzione storica del servizio Nido, dalla sua nascita grazie alle prime esperienze francesi, all'adattamento italiano di Ferrante Aporti e all'Opera Nazionale per la Protezione della Maternità e dell'Infanzia avviata dal Fascismo. Il capitolo presenta, inoltre, un *excursus* legislativo per quanto riguarda la regolamentazione, passata e attuale, dei servizi dedicati alla prima infanzia, dalla nascita ai giorni nostri.

Il secondo capitolo presenta diverse teorie pedagogiche a cui il servizio Nido italiano si appoggia, ma che in particolare diventano i punti cardine della pedagogia alla base del sistema formativo ed educativo pensato e implementato dal Progetto Benvenuto. Vengono quindi esaminate diverse pedagogie e ne emergono i punti di forza che accuratamente accostati l'uno all'altro creano un sistema educativo completo e pedagogicamente pensato.

Il terzo capitolo si occupa della presentazione accurata del contesto di ricerca ovvero il servizio Nido Integrato "San Gaetano" collocato a San Siro di Bagnoli di Sopra. Il servizio ha una storia educativa ventennale, in quanto il Nido ha iniziato la sua attività nel territorio del basso padovano del 2003, ma la gestione attuale da parte dell'Associazione "Io Vorrei..." inizia ad Ottobre 2020. Nel capitolo viene presentata l'offerta educativa del servizio compresa di mission educativa e di piano di offerta educativa.

Il quarto capitolo presenta nel dettaglio il Progetto Benvenuto, organizzato da diversi enti gestori per la parte gestionale e l'organizzazione del progetto, e dall'Università di Padova per quanto riguarda l'impianto formativo. Il capitolo descrive in maniera accurata la parte formativa del progetto, raccontando i protagonisti di questo, ovvero: bambini, famiglie ed educatori e ne presenta il progetto educativo e i diversi strumenti utilizzati nella pratica educativa quotidiana.

Infine, il capitolo cinque presenta la ricerca condotta la quale vuole rispondere alla seguente domanda di ricerca: in che misura il progetto Benvenuto e il servizio Nido Integrato "San Gaetano" apportano miglioramenti al benessere e alla qualità della vita dei bambini in situazione di vulnerabilità nei primi mille giorni di vita?. Il capitolo procede con la descrizione dello studio, la presentazione dell'analisi dei dati e la relativa discussione. Le conclusioni riveleranno se effettivamente lo studio condotto, nel suo piccolo campione, ha rilevato miglioramenti nel benessere globale e nello sviluppo delle aree di competenza del bambino in situazione di vulnerabilità.

CAPITOLO 1:

LINEAMENTI STORICI E ASPETTI LEGISLATIVI DEL SERVIZIO NIDO DALL' OTTOCENTO AD OGGI

1. Le prime esperienze italiane di nido tra l'Ottocento e inizio Novecento

Il percorso storico e culturale che ha permesso di giungere all'attuale istituzione nido in Italia è stato ostico, in quanto il suo sviluppo non è sempre stato graduale e progressivo nel tempo. Il servizio nido nasce alla fine dell'Ottocento come ente assistenziale e custodiale per tutte quelle famiglie in situazioni di povertà e vulnerabilità. Essendo un servizio rivolto alla comunità esso ha la necessità di evolversi al mutare delle esigenze sociali e così sua la *mission*. Oggi, la *mission* dei nidi mira ad elargire competenze di carattere educativo oltre a servizi di base come il servizio assistenziale e custodiale. Il nido, nonostante la *mission* comune, riconosce da sempre una grande varietà e frammentazione nell'erogazione dei servizi in tutto il territorio italiano, oltre ad una moltitudine di teorie pedagogiche che guidano la progettazione educativa interna.

L'ambito legislativo che nei secoli ha amministrato il servizio Nido è stato anch'esso tortuoso. Basti pensare che le prime esperienze italiane sono state ostacolate dalla Chiesa cattolica, in quanto riteneva che tali servizi fossero il male che avrebbe delegittimato la famiglia e il ruolo educativo dei genitori, in modo particolare quello della madre. Solo negli anni Settanta del Novecento, venne chiarita e delineata la legge 1044 del 1971, che ancora oggi pesa a livello nazionale nella gestione dei servizi italiani, per poi specializzarsi a livello regionale come verrà approfondito in seguito attraverso un *excursus* storico del servizio nido in Italia dalla sua nascita ad oggi. In modo particolare sarà presente un'attenta esposizione e spiegazione della legislazione nazionale e della normativa della Regione Veneto, in quanto luogo in cui si colloca il servizio nido integrato "San Gaetano".

1.1. I brefotrofi e il baliatico

Nella seconda metà dell'Ottocento il contesto italiano risentiva della recente Unità, in quanto gli Stati preunitari erano regolati da diverse politiche assistenziali che riguardavano la cura alla prima e alla primissima infanzia.

I sistemi di cura e assistenza che si rivolgevano all'infanzia erano principalmente i brefotrofi e il sistema del baliatico. I brefotrofi si occupavano di tutti i bambini socialmente emarginati, accogliendo i figli illegittimi e i bambini abbandonati. Il baliatico, invece, si occupava dell'allevamento e dell'allattamento dei bambini di ogni classe sociale, dalla classe nobiliare alla classe più povera. Il baliatico, chiamato anche "allattamento mercenario", era il lavoro retribuito riservato alle donne, solitamente contadine, che accoglievano figli altrui nella propria casa o si trasferivano nelle città per accudire i figli di famiglie più abbienti.

Queste due realtà, che sin dai tempi antichi accudivano i bambini nei loro primi anni di vita, diventarono nella seconda metà dell'Ottocento due realtà obsolete, da superare, in quanto inadeguati nello svolgere il proprio ruolo assistenziale e di cura. I brefotrofi non rappresentavano una soluzione soddisfacente per una sana crescita dei bambini ospitati, le principali cause erano: la mancanza di formazione del personale, una scarsissima igiene degli ambienti e l'accudimento superficiale degli ospiti.

Per quanto riguarda il sistema del baliatico la studiosa Lucia Sandri afferma che le balie ricorrevano ad atteggiamenti immorali nei confronti dei bambini di cui erano responsabili, oltre a non garantire i servizi per cui le famiglie pagavano. Molto spesso non erano in grado di allattare a sufficienza i bambini più piccoli e i bambini più grandi venivano trascurati nelle cure di base. Inoltre, Sandri (citata in Muzzarelli, Galletti e Andreolli, 1991, pag. 95) afferma che al variare del sesso del bambino ne variava la tipologia di accudimento scelto dalla famiglia e la conseguente attenzione nelle cure dalle balie esse, infatti

“i figli maschi, specie se primogeniti, venivano di frequente affidati alle cure di balie chiamate a dimorare sotto lo stesso tetto o quantomeno si sceglievano per loro nutrici residenti in città, più costose ma facilmente più controllabili, mentre per i figli cadetti, ma specialmente per le femmine, ci si preoccupava molto meno. A causa di questo le balie stesse potevano fornire sostentamento sufficiente per la sopravvivenza dei fanciulli e di conseguenza aumentare il numero di bambini ospiti nella loro casa in sfavore della qualità della loro occupazione”.

La questione, però, doveva essere affrontata alla base: era necessario diminuire il numero di bambini abbandonati. Il primo passo fu la chiusura del sistema della ruota degli esposti, sistema che permetteva alle donne di abbandonare il figlio in modo legittimo. La chiusura di tale sistema avvenne nel corso dell'Ottocento, promotrice di questa iniziativa fu la città di Ferrara che nel 1867 chiuse la ruota degli esposti della città, fino alla definitiva abolizione nel 1923 grazie al "Regolamento generale per il servizio d'assistenza agli Esposti" emanato dal primo governo Mussolini.

La grande questione che pose l'attenzione sulla prima infanzia durante la seconda metà dell'Ottocento fu proprio l'alta percentuale di abbandono dei bambini e l'elevata mortalità infantile. L'Italia prese d'esempio “il modello francese, con la sua funzione preventiva sull'abbandono si adattava bene al contesto sociale degli Stati preunitari che fin dalle campagne napoleoniche dovettero affrontare l'aggravarsi del fenomeno dell'abbandono e trovare qualche rimedio alle condizioni di vita dei bambini assistiti nei brefotrofi” (Caroli, 2014, pag.199). L'interesse nei confronti della primissima infanzia si connette ad una necessità sociale generata dalla prima rivoluzione industriale, la quale vede una sempre più elevata richiesta di manodopera femminile all'interno delle industrie tessili e gli opifici.

Nella società ottocentesca italiana nasce la necessità di un'istituzione capace di accudire bambini nei primissimi anni di vita e capace di ovviare

all'importante tema della mortalità infantile che affliggeva il secolo. La grande piaga della mortalità infantile era causata da diversi fattori tra cui: scarsa igiene delle abitazioni e nelle cure riservate ai bambini, la mancata capacità della madre di accudire il proprio figlio, l'ignoranza rispetto al tema dell'allattamento e le numerose malattie che si diffondevano in quel periodo e che non trovavano cura anche a causa del mancato progresso nell'ambito pediatrico.

1.2. L'esperienza di Ferrante Aporti: l'asilo di carità per l'infanzia

Una delle prime istituzioni di carità privata che si prese a carico la cura e l'assistenza dei bambini di età prescolare nasce a Mantova, nel 1828, grazie al sacerdote cremonese Ferrante Aporti che fondò il primo "asilo di carità per l'infanzia" l'asilo risulta essere l'alternativa al brefotrofito tutti i bambini tra i due e i tre anni fino al sesto d'età (Caroli, 2014). La finalità prima degli asili aportiani era quella di prevenire il vagabondaggio dei figli dei lavoratori e creare quindi un posto sicuro in cui trascorrere il tempo. La giornata all'interno dell'asilo iniziava alle otto del mattino e si concludeva alle cinque del pomeriggio. Il metodo aportiano si prefigge di preparare i bambini e le bambine per l'istruzione elementare attraverso l'educazione di diverse aree: l'intelletto, la morale, l'attività fisica e l'educazione religiosa. Ferrante Aporti non fondava il suo metodo educativo in una particolare filosofia pedagogica, ma basava le proprie scelte educative nella praticità quotidiana per dare la possibilità ai bambini emarginati di apprendere i primi livelli dell'istruzione a quali altrimenti non avrebbero avuto accesso nel loro futuro. Il limite del metodo di Ferrante Aporti risiede nell'aver concesso poco spazio al gioco e alla creatività, in quanto queste particolarità dell'infanzia venivano sostituite da attività artigianali per i maschi e di economia domestica per le bimbe per instradare le giovani menti ad accogliere il loro destino predeterminato.

1.3. Le crèche francesi e la nascita dei “presepi” in Italia

Il 14 novembre 1844 in Francia, più precisamente a Parigi a Jean-Luis d’Antin, il giurista e filantropo Jean Firmin Marbeau apre la prima *crèche*, ovvero il primo luogo di assistenza e di cura alla prima infanzia per i bambini e le bambine che rientrano della fascia d’età che va dai primi mesi di vita ai 3 anni, con lo scopo principale di favorire l’allattamento naturale dei neonati sin dai primi mesi di vita. “Secondo il fondatore, la *crèche* svolgeva in primo luogo una funzione importante per lo sviluppo di un sentimento materno più forte per merito dell’affetto che nasceva grazie all’allattamento e costruiva il punto di partenza per considerazioni di portata sociale e nazionale” (Caroli, 2014, p. 35).

Questa data delinea un importante momento di presa di consapevolezza da parte del popolo francese nei confronti della fascia d’età sopracitata. Il forte e sedimentato disinteresse nei confronti di questi bambini generava una conseguente noncuranza sociale, ma soprattutto un ritardo nello sviluppo della cultura medica, che non riuscendo a far fronte alle esigenze dei più piccoli aggravava le condizioni di vita degli stessi.

Grazie a tale presa di coscienza la Francia illuminò la fascia d’età che oggi denominiamo “prima infanzia”, approfondì la scienza medica dei neonati e degli infanti, a fronte della lotta alle malattie e all’elevata mortalità infantile. Lo Stato francese, inoltre, avviò una campagna di prevenzione dell’abbandono dei più piccoli attraverso la chiusura del sistema della ruota e dando rilevanza a istituzioni come la prima *crèche* che offriva “ai bambini i primi rudimenti dell’istruzione in un ambiente favorevole alla loro socializzazione” (Caroli, 2014, p. 23).

La denominazione francese *crèche* viene tradotta in italiano con il termine *presepe* e in senso lato anche “culla”, richiamando il mondo cristiano e in modo particolare la Natività di Gesù Cristo di Nazaret. Firmin Marbeau affermava che il progetto delle *crèche* era l’occasione per avvicinare lo Stato e la Chiesa, in quanto portava con sé uno scopo lungimirante per la società francese e per l’intera umanità: la volontà di difendere l’ordine sociale

attraverso la solidarietà tra ricchi e poveri e la carità religiosa e laica in nome della felicità sociale. Proprio per questo fine ultimo di unità dell'intera umanità la Chiesa non impedì lo sviluppo delle *crèche* nel territorio francese. L'Italia si avvicinò al mondo dell'assistenza e della cura alla prima infanzia prendendo ispirazione del modello francese delle *crèche*, ma il percorso di sviluppo venne rallentato dalla Chiesa Cattolica. L'istituzione religiosa, infatti, riteneva che il progetto dei presepi delegittimasse il ruolo della madre e dell'istituzione della famiglia secondo l'idea cattolica. Si contrappone all'idea cattolica il pensiero della studiosa Edle Becchi (2010), la quale afferma che “la storia dell'infanzia del passato ha come sfondo costante quello della famiglia, ma spesso si sposta di scena e si colloca in ospizi di trovatelli, di abbandonati e di orfani, in quali spesso vivono in promiscuità, in questi grandi apparati della società civile”. Emerge quindi la necessità di pensare a luogo in cui il bambino è protagonista di cure e assistenza mirata e pensata, in quanto la famiglia, o per meglio dire la madre non fosse l'unica figura responsabile della propria prole.

Nonostante questa immagine reale e sofferta della prima infanzia, la dimostrazione più eclatante da parte della Chiesa cattolica avvenne a Bologna

“fu tra le prime città ad allestire gli asili di carità ma un anno dopo la loro apertura, nel 1837, essi furono colpiti dal divieto per l'intero Stato Pontificio e la loro organizzazione fu interrotta, [...] spiegando anche l'apertura tardiva dei presepi al di là del fatto che fossero considerati un pericolo per la famiglia e un focolaio di epidemie, contrariamente a quanto aveva concluso il IV Congresso dell'Associazione Medica Italiana nel 1868” (Caroli, 2014, p. 234).

Solo nel 1850 a Milano, più precisamente nella parrocchia di San Simpliciano, il benefattore Giuseppe Sacchi avviò il progetto del “Pio ricovero per bambini lattanti”, tale progetto prende ispirazione certamente dalle *crèche* francesi, ma più importante e stimolante furono le esperienze di

assistenza alla prima infanzia avviate da Ferrante Aporti nel mantovano. Lo Statuto che guidava il ricovero venne redatto nel 1848, la mission del servizio si esprimeva nell'allevamento e l'allattamento dei figli delle madri lavoratrici povere, che avendo un impiego non potevano provvedere personalmente alla crescita dei figli.

Il Pio ricovero accoglieva bambini dai primi mesi di vita fino ai due anni e mezzo e per questo vengono delineate due sezioni: la sezione lattanti e la sezione dei divezzi. La giornata all'interno del ricovero iniziava alle prime ore dell'alba e si concludeva alla sera. Le scoperte mediche dell'epoca ritenevano fondamentale incentivare l'allattamento naturale delle madri verso i propri piccoli, in quanto questo atto così naturale risultava essere un gesto di prevenzione ottimale rispetto al preoccupante flagello della mortalità infantile. Per questo il ricovero selezionava degli orari durante la giornata in cui la madre poteva allontanarsi dal lavoro e recarsi al ricovero per allattare il figlio. Le madri dovevano, inoltre, provvedere al corredo per la giornata del figlio che includeva pannolini e un contributo giornaliero per le custodi. I ricoveri rispettavano tutte le cure igieniche e di allevamento del tempo, nonostante questo si presentarono sin da subito due difficoltà: i costi elevati del servizio e l'alta discontinuità delle presenze dei bambini.

Contrariamente a ciò che si potrebbe pensare, le donne che erano stabilmente impiegate nelle fabbriche non usufruivano del Pio ricovero per lattanti, in quanto risultava difficoltoso assentarsi per diverse ore al giorno dal posto di lavoro per andare al ricovero e allattare la prole. Solitamente le donne che affidavano i figli al ricovero erano filatrici di seta, sarte o domestiche, le quali avevano orari più flessibili e luoghi di lavoro in zone urbane vicine al ricovero.

Tuttavia l'esperienza risulta socialmente e demograficamente positiva, in quanto le statistiche del tempo elaborate grazie al censimento della popolazione nel 1866 e il IV Congresso dell'Associazione medica italiana del 1868 tenutasi a Venezia, dimostrano una riduzione del tasso di mortalità infantile, in modo particolare dei bambini ospitati nei ricoveri di carità, i quali incentivavano e sostenevano l'allattamento naturale delle madri ai figli.

Ulteriore dimostrazione dell'efficacia dei ricoveri di carità con stampo sacchiano è la loro rapida diffusione durante tutta la seconda metà dell'Ottocento nelle principali città del Nord Italia come: Venezia, Como, Genova, Torino, Torino. Risulta importante ricordare che nonostante i ricoveri sorgano per la maggior parte grazie alle Opere Pie¹, vi sono casi in cui essi vengono istituiti grazie all'iniziativa delle aziende stesse al fine di far fronte all'elevata e sempre più richiesta manodopera femminile.

1.4. L'intervento dello Stato: la legge Crispi

I presepi, come anticipato, proseguirono la loro diffusione durante gli ultimi anni dell'Ottocento e il primo Novecento. Tale diffusione è dovuta alle nuove riforme “che riguardavano la riorganizzazione della beneficenza e delle strutture ospedaliere con il conseguente miglioramento delle condizioni sanitarie della popolazione” (Caroli, 2012, p. 239).

La prima di queste riforme è la legge Crispi del 17 luglio 1890, essa sanciva che l'assistenza diveniva una funzione pubblica dello Stato, il quale ha il diritto e il dovere di gestire direttamente o attraverso gli enti territoriali locali le “Opere Pie” che da quel momento vennero denominate ‘Istituzioni di pubblica beneficenza’. Tali istituzioni hanno lo scopo di assistere le classi meno agiate e insegnate loro un mestiere.

Secondo quanto asserisce la legge Crispi i presepi, i ricoveri per lattanti e gli asili di carità erano quindi di competenza dello Stato. La legge prevedeva anche l'abolizione dei sussidi per il matrimonio e per il baliatico. Inoltre, Lo Stato si prese a carico la sanità nazionale, che se da prima era in balia degli scostanti e altalenanti finanziamenti dei privati, ora diviene compito e obbligo dello Stato finanziare le strutture. Questa importante e rivoluzionaria presa a carico porta a immediati miglioramenti nelle cure sanitarie e nelle scoperte mediche, che producono un effetto a cascata sulla popolazione, la quale

¹ Istituti di carità e beneficenza con volontà di aiutare e soccorrere le classi meno agiate per dare assistenza, educazione o aiuto medico-sanitario.

aumenta dal punto di vista demografico grazie alla riduzione della percentuale della mortalità infantile, che passa dal 45% al 13%, e al prolungamento dell'aspettativa di vita.

Un ulteriore intervento legislativo che ha favorito l'espansione dei presepi è il decreto n.818 del 10 novembre 1907 a favore della tutela del lavoro delle donne e dei bambini. La legge affermava che le fabbriche con un numero maggiore di cinquanta dipendenti donne doveva essere permesso l'allattamento. Inoltre venne istituita la Cassa di maternità grazie al decreto legge n. 32 del 17 febbraio 1917, grazie al quale le donne in caso di parto o aborto ricevevano un sussidio. Si trattava di piccoli sussidi in confronto al reale costo che comportava crescere un figlio, ma è importante sottolineare l'impegno dello Stato nel dare dignità e rilevanza per la prima volta alla maternità e all'infanzia dal punto di vista economico.

È importante far emergere l'idea che si cela silenziosa dietro a queste nuove riforme ovvero una nuova visione della donna e della maternità, che accoglie un nuovo ruolo nella sua vita: la donna lavoratrice. Vi è quindi la necessità di creare una nuova immagine di donna, se da prima la donna veniva dipinta, come afferma l'autrice Alberton (2018), come "angelo del focolare", la cui unica vocazione era la cura e l'amore verso la famiglia e la casa, da quel momento emerge la necessità di ampliare la definizione del ruolo sociale della donna che diventa "donna moderna" in quanto: madre, moglie e lavoratrice. I numerosi cambiamenti sociali portano con sé nuovi bisogni della comunità, a cui lo Stato doveva trovare risposta. Per quanto riguarda il sostegno alle famiglie e all'idea di famiglia stessa vi erano i presepi e i ricoveri per lattanti, che venivano accreditati anche dai medici dell'epoca, i quali ritenendo queste istituzioni necessarie per le classi sociali più povere, in quanto si dimostravano un aiuto concreto e positivo. Il sostegno scientifico dei medici e la reale necessità delle famiglie di usufruire dei servizi sopracitati aiuta a far affievolire lo stigma cristiano rispetto all'idea di famiglia, intesa come unico centro di cura e assistenza per l'infante. Lentamente si afferma l'idea secondo cui l'istituzione della famiglia e i servizi per la cura e l'assistenza dei fanciulli non vengono più riconosciuti come nemici e responsabili dell'indebolimento

dei legami familiari, ma come alleati con uno scopo comune: la sana crescita dei bambini e delle bambine in tenera età.

2. La nascita dell'*asilo nido* nella prima metà del Novecento

Gli innumerevoli dibattiti e le nascenti legislazioni a favore dell'infanzia e della donna tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento subiscono una pesante battuta d'arresto a causa dell'inizio della Grande Guerra. Solo, al risveglio dell'umanità, conclusa la guerra, ritornano ad essere centrali le istituzioni di assistenza e cura all'infanzia, in quanto la Prima Guerra Mondiale creò conseguenze tragiche per tutti i bambini dell'epoca. Si stimavano 400.000 bambini orfani e figli abbandonati la cui unica soluzione per sopravvivere era chiedere riparo alle istituzioni di carità. In quanto gli infanti e gli adolescenti risultavano essere la popolazione maggiormente a rischio di morte precoce, di malattie gravi e debilitanti e invalidità permanenti, di conseguenza l'unica soluzione per la sopravvivenza era richiedere riparo agli istituti (Becchi, 2010).

Per far fronte a questa drammatica situazione nel corso della prima metà del Novecento nasce l'Opera Nazionale per la Protezione della Maternità e dell'Infanzia (ONMI) fondata dal Fascismo nel 1926. L'ONMI stabilisce una nuova politica sociale, la quale “non aveva una funzione meramente assistenziale, ma incarnava anche i contenuti di una nuova politica di igiene sociale [...], nell'intento di contribuire allo sviluppo demografico del regime per mezzo di misure di assistenza alla madre e di tutela degli infanti” (Caroli, 2014, p. 281). Il progetto di assistenza dell'ONMI pone le basi per i primi servizi pubblici moderni in Italia, il quale regolato grazie l'istituzione di organi di supervisione scelti dall'ONMI stessa, il che permetteva allo Stato di avere il controllo diretto sulle istituzioni dedicate alla cura dell'infanzia e della maternità.

2.1. *L'Opera Nazionale per la protezione della Maternità e dell'Infanzia*

La Prima Guerra Mondiale lascia lo Stato Italiano in ginocchio, annichilito dagli eventi del conflitto mondiale, di qui la necessità di avviare piani di restaurazione che aiutino lo Stato a rinascere.

Una delle prime azioni a favore delle questioni sociali riguarda l'assistenza e la cura all'infanzia, che si ritrova ad essere fortemente colpita in quanto la guerra porta con sé morte e solitudine che generano orfani e vagabondi. La questione della cura e il sostegno per l'infanzia è fortemente complessa, come afferma lo studioso Danusso (2017), poiché quest'ultima risulta essere connessa a diverse questioni tra cui quelle di ordine politico e economico, ma influisce anche su questioni di carattere giuridico, etico e sociale.

A favore di tale questione, il Fascismo emana nel 16 marzo 1923 “il primo atto legislativo organico che prese in considerazione tanto i brefotrofi quanto le istituzioni per i lattanti, esprimendo la consapevolezza che entrambi dovessero combattere la mortalità infantile e prevenire l'abbandono in vario modo” (Caroli, 2014, p. 276).

Tale obiettivo venne perseguito dal regime fascista con all'istituzione dell'Opera Nazionale per la Protezione della Maternità e dell'Infanzia (ONMI) per mezzo della legge n. 2277 del 10 dicembre 1925, successivamente approvata grazie al regio decreto n. 718 del 15 aprile 1926 a Roma. L'ONMI, come afferma la legge n. 2277 nell'articolo 4, provvede

“alla protezione e all'assistenza dalle gestanti e delle madri bisognose o abbandonate; dei bambini lattanti e divezzi sino al quinto anno, appartenenti a famiglie bisognose, dei fanciulli fisicamente o psichicamente anormali, e dei minori materialmente o moralmente abbandonati, travati o delinquenti, sino all'età di anni diciotto compiuti. Con le provvidenze dirette a questi scopi l'Opera Nazionale integra le opere già esistenti di protezione della maternità e della infanzia e ne favorisce le iniziative”.

Inoltre la stessa legge si occupa di diffondere norme e metodi scientifici riguardo l'igiene prenatale e infantile nelle famiglie e negli istituti, “anche mediante l'istituzione di ambulatori per la sorveglianza e la cura delle donne gestanti specialmente in riguardo alla sifilide; di scuole teorico-pratiche di puericoltura e corsi popolari d'igiene materna e infantile” come afferma l'art. 4 della legge 2277 del 1925.

L'Opera nazionale per la protezione della maternità e dell'infanzia diede un grosso impulso alla crescita e alla diffusione di enti preposti all'assistenza e alla cura del binomio inscindibile madre-figlio. Questa crescita avviene grazie all'istruzione di nuove strutture, ma anche grazie al regio decreto n.718 del 15 aprile 1926, il quale sancisce e ufficializza la continuità tra i compiti dell'ONMI con tutte le organizzazioni preesistenti alla legge stessa.

L'Opera ha il compito di fondare e coordinare tutte le istituzioni pubbliche e private che assistono la maternità e l'infanzia nel suolo italiano, da questo momento inizia un nuovo capitolo della storia dei presepi, che sempre più spesso vengono indicati con il termine “asili nido”. La nuova politica assistenziale del regime fascista, che permea tutti i territori italiani grazie ad una fitta gerarchia di organi istituzionali decisi dallo Stato. Grazie a tale sistema i luoghi di assistenza alla maternità e all'infanzia divengono mezzi di controllo del regime a favore della sana crescita della famiglia e della società stessa. Tale visione si contrappone fortemente a alla visione del fine Ottocento in cui i presepi e la loro diffusione vengono ostacolati in quanto luoghi di disgregazione familiare.

La struttura degli organi dell'Opera si compone di una Federazione provinciale, la quale è diretta da un Consiglio composto da un presidente e otto consiglieri scelti dalla Giunta dell'Opera Nazionale. A sua volta in ogni comune vengono nominati dalla Federazione provinciale i patroni, persone esperte riguardo le materie di assistenza materna e infantile. Tutti i patroni vengono riuniti in Comitati di patronato per coordinare le loro attività.

Il regolamento dell'ONMI del 1926 affermava che l'asilo nido è un servizio disposto per tutti i bambini con madri lavoratrici o per le famiglie bisognose

che non erano in grado soddisfare le cure verso i figli. Proprio per questo motivo vi sono tre diverse tipologie di servizi per la maternità e l'infanzia che rispondono ad esigenze diverse, questi sono: presepi o asili nido, asili per ricovero permanente di lattanti e svezzati sino al terzo anno di età i quali non possono essere allattanti dalle madri e, infine, alberghi materni per le donne senza una dimora che hanno la necessità di allevare i figli.

Secondo il regolamento, gli asili nido potevano accogliere bambini sotto i tre anni d'età, i quali dovevano essere esenti da malattie trasmissibili, vaccinati contro il vaiolo e la difterite e muniti di certificato medico.

Il regio decreto n. 718 del 1926 dichiara inoltre che il personale che lavora all'interno degli asili nido doveva essere formato. Infatti con l'approvazione del regolamento del 1926 vengono istituite anche tre scuole di formazione per il personale che lavora a diretto contatto con l'infanzia e la maternità. Anche le scuole, come gli asili nido, si differenziano in base alla professione a cui un soggetto aspira. La prima scuola utilizzava un metodo teorico-pratico per formare assistenti sanitari e visitatori di igiene materna e infantile, la seconda scuola invece educava alla professione di assistente sanitaria scolastica o vigilatrice scolastica; infine, vi era la scuola per l'esercizio della professione di bambinaia.

Il regolamento del 1926 sottolineava la disposizione degli spazi della struttura di ogni asilo nido. Tale disposizione prevedeva tre ambienti classici: il dormitorio, provvisto di lettini metallici allineati e ordinati, il refettorio composto da tavolini a misura di bambino e il salone della ricreazione, un grande spazio dove i bambini avevano la possibilità di giocare, camminare e correre. Questi locali, se pur ottimali per lo svolgimento delle attività assistenzialistiche e di cura, assomigliavano alle ospedaliere in quanto molto impersonali e asettiche. Si sottolinea, infine, che gli asili nido del regime fascista non avevano alcuno scopo educativo, ma il fine ultimo era prestare soccorso alle madri bisognose nella cura della prole, per giungere allo scopo sociale primo: ridurre il più possibile il tasso di mortalità infantile.

3. Le riforme rivoluzionarie della seconda metà del Novecento in Italia

Caduto il Fascismo nel 1943, non caddero con lui le istituzioni create, in modo particolare tutti quegli enti che riguardavano l'assistenza del popolo. A dimostrarlo vi è la legge 860 del 1950 denominata *Tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri*, che porta con sé l'obbligo di istituire sia "camere di allattamento" dove le madri potevano recarsi per allattare due volte al giorno la prole, sia gli "asili nido" spazi adiacenti ai luoghi di lavoro, che si occupavano della custodia giornaliera dei figli delle lavoratrici e prevedevano la cura di base e piccoli momenti ludici.

Nonostante i piccoli cambiamenti apportati dal Fascismo, non ci furono cambiamenti significativi nella cura e nell'assistenza dell'infanzia rispetto all'Ottocento, poiché lo scopo principale era il risparmio di tempo della madre-lavoratrice e quindi la soddisfazione di base dei bisogni fisiologici dei figli, con lo scopo ultimo di ridurre l'elevato tasso di mortalità infantile.

L'attenzione del Fascismo nei confronti del binomio madre-bambino ha acceso una flebile luce sulle esigenze della diade, ma i forti limiti strutturali della cultura esistente richiedeva l'avvio di una piccola "rivoluzione culturale" assolutamente non facile ad attuarsi per diversi motivi. Innanzitutto, vi erano delle forti disuguaglianze nella distribuzione dei servizi a livello geografico: fortemente diffusi nel Settentrione e nel Centro grazie ad una maggiore industrializzazione, che si opponeva alla quasi totale assenza di essi nelle zone del Meridione. In secondo luogo, le iniziative rivolte all'infanzia e alla maternità erano solitamente di spettro ridotto, si limitavano quindi ai territori locali, non avevano la possibilità di risuonare in tutto il suolo italiano. Il terzo e profondo problema prevedeva una visione meramente assistenziale e custodiale dei servizi, che mancavano totalmente di una struttura pedagogica. Infine, connesso al terzo punto vi è la mancanza di educazione del personale impiegato nelle strutture, il quale fino ad quel momento non aveva mai goduto di una formazione di qualità.

Si percepisce l'urgenza da parte delle forze sociali e politiche progressiste di una normativa nazionale che potesse dare unità e uniformità alle istituzioni per trasformarle in enti educativi a pieno titolo.

3.1. Legislazione nazionale e regionale negli anni Settanta del Novecento

3.1.1. L'asilo nido come istituzione pubblica: legge 1044 del 1971

La prima importante legge sociale a favore dell'infanzia è la legge 1044 emanata il 6 dicembre del 1971 denominata: *Piano quinquennale per l'istruzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato*, ancora oggi in vigore e riconosciuta come base portante a livello nazionale di tutta la legislazione che tuttora regola gli asili nido nei territori italiani. Tale legge riconosceva per la prima volta l'asilo nido come servizio pubblico garantendo la possibilità a tutti i bambini e le bambine di accedere e frequentare l'asilo nido eliminando ogni barriera nell'accesso al servizio stesso, poiché fino a quel momento il servizio asilo nido era pensato come strumento di assistenza per i soli figli di madri lavoratrici.

La legge 1044 riconosce ufficialmente i bambini e le bambine come cittadini dello Stato italiano aventi diritti e doveri e non più come semplici prolungamenti simbiotici della figura materna. Inoltre, come dichiara la legge 1044 il servizio asilo nido è "un servizio sociale di interesse pubblico" e proprio per questo ne consegue che alla base della costruzione e della gestione economica vi siano lo Stato e le Regioni stesse, le quali possono contribuire direttamente o attraverso altre forme di finanziamento da esse stabilite al sostentamento dei servizi. Qui risiede l'aspetto innovativo della legge 1044: il ruolo degli enti locali, in quanto tutti gli asili nido finanziati direttamente dallo Stato, ovvero gli asili precedentemente gestiti dall'ONMI, vengono da quel momento gestiti dalle amministrazioni locali: Regioni e Comuni. La nuova gestione dell'asilo nido vedeva all'apice lo Stato in quanto finanziatore, successivamente le Regioni con il ruolo di coordinamento e infine ai Comuni viene affidata la diretta gestione dei servizi sotto la guida di una normativa regionale.

Sicuramente la legge 1044 accompagna la donna nel suo percorso di emancipazione, a sostegno di questo percorso sempre nel 1971 venne emanata la legge 1204 denominata *Tutela delle lavoratrici madri*, tale legge riconosceva le pari opportunità tra donne, madri e lavoratrici nel poter decidere il loro destino e quello della propria prole. Tale fatto viene sottolineato anche nella legge 1044, la quale definisce chiaramente il suo scopo nell'articolo 1, ovvero: “provvedere alla temporanea custodia dei bambini, per assicurare una adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare l'accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale”. Di qui si sottolinea una forte mancanza nella definizione dello scopo della legge, infatti non vi è il minimo riferimento al suo interno rispetto alla dimensione educativa, ma ricorrono termini come “sicurezza sociale” e “assistenza”. L'unico accenno rispetto alla qualità educativa dei servizi viene ricondotto all'articolo 6 paragrafo c della stessa legge, in cui viene richiesto “personale qualificato sufficiente ed idoneo per garantire l'assistenza sanitaria e psico-pedagogica del bambino”. Questa mancanza ha la possibilità di essere colmata dalle Regioni, le quali hanno ampio spazio di intervento legislativo in cui possono affermare autonomamente la natura educativa dei propri asili nido.

In conclusione, la legge 1044 si rivela un quadro bianco privo di indicazioni in materia educativa, di qui il compito delle Regioni di definire la qualità educativa dei servizi alla prima infanzia, questo porterà ad allargare il divario delle disuguaglianze tra il Nord e il Sud del Paese. Le diverse Regioni si ritroveranno a stabilire leggi sulla base alle proprie possibilità economiche al proprio interesse verso la prima infanzia, per questo delinearanno leggi molto diverse: alcune Regioni replicheranno il modello dell'ONMI, mentre altre si incammineranno verso innovativi percorsi pedagogici.

3.1.2. Quadro legislativo regionale della Regione Veneto e cambiamenti socio-culturali dal 1972 al 1975

Come affermato in precedenza, in seguito alla legge 1044/71, ogni Regione aveva il dovere di emanare in piena autonomia una legge che definisse lo schema operativo della legge nazionale e che allo stesso tempo si calasse nella realtà del territorio per rispondere ai bisogni sociali della prima infanzia e, infine, delinea il proprio modello di asilo nido.

È importante, inoltre, ricordare che le leggi regionali emanate tra il 1972 e il 1974 si inseriscono in un periodo di forti cambiamenti sociali e culturali. Tali leggi nascono quando il sistema dell'ONMI ancora regolava e gestiva le strutture dedicate all'infanzia, infatti la definitiva chiusura dell'ente parastatale avviene solo con la legge 689 del 1975, la quale annuncia lo scioglimento e il trasferimento delle sue funzioni ai Comuni italiani.

Il primo cambiamento sociale di questo periodo di transizione riguarda la nascita di una nuova forma di famiglia plasmata da nuove dinamiche socio-culturali che modificano la struttura interna della famiglia stessa dando vita alla moderna famiglia nucleare. La famiglia allargata, che fino a quel momento ha definito la storia di generazioni di famiglie, subisce un processo di frammentazione dei nuclei familiari con annesso isolamento interfamiliare che porta alla formazione di famiglie essenziali composte unicamente da madre, padre e figli. Il secondo ed essenziale mutamento culturale vede la ridefinizione della figura del bambino e dell'infanzia. Se da prima il bambino veniva visto come un prolungamento dipendente della madre, un essere totalmente passivo, negli anni Settanta prende vita una nuova idea di infanzia, intesa come una fase della vita fertile sia dal punto di vista cognitivo sia dal punto di vista sociale. Proprio per questo la scienza pedagogica si occupa delle istituzioni pre-scolastiche e in modo particolare quelle dedicate alla prima infanzia. Questo permette di ideare un nuovo modello educativo che possa stimolare le capacità affettive, cognitive e sociali dell'infante

e poterle applicare in sinergia tra gli ambienti di vita del bambino stesso: la casa e l'asilo. L'asilo nido, quindi, dopo una prima fase di pura custodia degli ospiti, comincia un percorso di trasformazione diventando luogo di incontro non solo tra bambini, ma anche tra famiglie di diversi ceti sociali, tra genitori e gli educatori. Si creano così spazi di incontro e confronto rispetto all'educazione della prima infanzia.

Per quanto riguarda la Regione Veneto viene emanata il 25 gennaio 1973 la legge n.3 denominata "*Criteri generali per la costruzione, l'impianto, la gestione ed il controllo degli asili-nido comunali costruiti e gestiti con il concorso dello Stato di cui alla Legge 6 dicembre 1971, n. 1044*" e con quello della Regione che fungerà da base al regolamento regionale n. 3 del 15 giugno dello stesso anno denominato "*Norme tecniche per la redazione di progetti di costruzione e riattamento degli asili-nido*". Il regolamento e la legge sopracitati specificano l'area di competenza del nido nei diversi sugli aspetti, si specificano le caratteristiche strutturali interne ed esterne degli spazi del nido e la loro collocazione nel territorio comunale, infatti il servizio deve situarsi in prossimità delle aree residenziali e vicino agli altri servizi scolastici esistenti o accorparsi ad essi, come ad esempio alle scuole dell'infanzia se gli utenti ospitanti dalla struttura non sono più di 30 posti. La struttura deve essere spensata come uno spazio educativo in primis, le stanze devono essere adeguate e stimolanti per i bambini, per poter accompagnare il percorso di crescita psico-pedagogico.

Accompagna e sottolinea questo tema l'articolo 7 del regolamento regionale, il quale enuncia che "Nella composizione degli spazi occorrerà tener presente che l'attività pedagogica sarà organizzata preferibilmente sulla base di piccoli gruppi, favorendo i contatti e gli scambi di esperienze dei bambini tra loro e con tutto il personale dell'asilo", in questo modo per la prima volta si pone l'attenzione nella progettualità pedagogica e nella pratica educativa giornaliera dell'asilo nido.

3.2. *Legislazione Nazionale e della Regione Veneto negli anni '80 e '90 del Novecento*

Se da prima l'asilo nido veniva definito come servizio pubblico grazie alla legge 1044/71, la legge finanziaria del 1983 riscrive la sua definizione e annuncia che l'asilo nido diviene da quel momento un servizio a domanda individuale con un conseguente contributo della famiglia pari al 30% del costo reale del servizio. Questo importante cambiamento avviene in quanto il costo pubblico degli asili nido divenne oneroso per le casse dello Stato. Tale cambiamento, però, non rappresenta solo una difficoltà per la popolazione nell'accedere al servizio, ma anche un arresto sul piano dello sviluppo dei diritti e soprattutto il rischio di portare alla chiusura di numerosi servizi.

3.2.1. *Legge regionale n.32 del 1990: interventi regionali per i servizi educativi alla prima infanzia in Veneto*

La Regione Veneto è stata una delle Regioni italiane che maggiormente si dedicò all'innovazione nella gestione degli asili nido, ma successivamente alla legge nazionale n. 1044 del 1971 e la specifica regionale del 1973, sono stati necessari venti anni di pratica all'interno degli asili nido per giungere a un riordino delle leggi e un'ulteriore specifica delle leggi già esistenti.

La Regione Veneto, visto il rapido modificarsi delle strutture familiari e delle loro nuove esigenze, ha emanato la Legge Regionale n. 32 del 23 aprile 1990 denominata "*Disciplina dei interventi regionali per i servizi educativi alla prima infanzia: asilo nido e servizi innovativi*". Tale legge ha due finalità esplicitate nell'articolo 1: promuovere e sostenere "l'attività educativo-assistenziale degli asili nido, onde realizzare il pieno sviluppo fisico-psichico-relazionale dei bambini sino a tre anni d'età e assicurare alla famiglia un sostegno adeguato, che consenta ed agevoli anche l'accesso della donna al lavoro". Inoltre, la Regione Veneto si

impegna a promuovere e sostenere i nuovi servizi definiti servizi innovativi sempre dedicati all'infanzia.

La legge 32/1990 ribadisce e sottolinea nell'articolo 5 la funzione dell'asilo nido: un servizio di interesse pubblico, che si rivolge alla prima infanzia, avente finalità di assistenza, socializzazione ed educazione, all'interno di una visione più ampia che rispetta e tutela i diritti della prima infanzia. Inoltre, ne specifica la capienza minima e massima, ripetitivamente: 30 e 60 posti, che all'occorrenza possono diminuire se rientrano nei cosiddetti asili nido minimi, ovvero servizi che si aggregano ad altre strutture educative come le scuole dell'infanzia. L'articolo 8 della stessa legge specifica che per usufruire del pieno utilizzo del servizio si possono attivare il 20% di ammissioni in più rispetto al numero massimo previsto dalla struttura. Il presente articolo ricorda che i bambini ammessi all'interno dell'asilo nido devono rientrare in una fascia d'età compresa tra i tre mesi e i tre anni.

L'articolo 15 della legge si occupa del personale addetto alla funzione educativa all'interno dei servizi, fino a quel momento molto vario e poco preparato, sottolineando l'obbligo di possesso di un diploma di scuola media superiore. Importante, ma non obbligatorio, invece la partecipazione a momenti di aggiornamento e di qualificazione del personale stesso.

La Regione Veneto si proponeva di creare uno sviluppo equilibrato dei vari servizi nido in tutto il territorio regionale e di realizzare quindi interventi educativi-didattico-sanitari per i bambini e le famiglie, valorizzare la professionalità del personale educativo e, infine, incentivare la collaborazione tra i diversi enti pubblici e privati per favorire l'incontro delle diverse risorse del territorio.

I sopracitati compiti/obiettivi della Regione hanno la possibilità concreta di realizzarsi grazie all'istituzione della *Commissione regionale di Coordinamento per i servizi all'infanzia*. Tale commissione viene istituita grazie all'articolo 3 della legge 32/1990, il cui compito è quello di formulare la programmazione educativa regionale, che fino a quel

momento era stata affidata ai Comuni, generando sviluppi disomogenei nel territorio.

La stessa legge ha lo scopo realizzare una varietà di servizi dedicati alla prima infanzia che possa aver una diffusione più capillare nel territorio e che allo stesso tempo soddisfare la molteplicità di bisogni sociali dei bambini e delle loro famiglie. Proprio per questi motivi la legge prevede tra diverse soluzioni: nido integrato, nido famiglia e centro infanzia. La gestione di questi servizi innovativi può essere affidata ad enti pubblici o privati, come cooperative, fondazioni o associazioni.

L'asilo nido integrato è definito nell'articolo 17 come “un servizio strutturato in modo simile ad un asilo nido minimo. Esso svolge un'attività psico-pedagogica mediante collegamenti integrativi con l'attività della scuola materna, secondo un progetto concordato tra gli enti gestori”.

Il nido famiglia ha il fine di valorizzare la figura genitoriale all'interno dell'intervento educativo partecipando attivamente alla gestione del servizio. Esso prevede la presenza di almeno un educatore con funzioni di coordinamento e spazi idonei per ospitare un massimo di 12 bambini con età compresa tra i 15 e i 36 mesi.

Il centro infanzia è un servizio dedicato alla fascia d'età che va dalla prima infanzia fino all'età prescolare, dove si definiscono progetti pedagogici e si realizzano attività educative sulla base della maturità dei soggetti.

L'obiettivo ultimo dei servizi innovativi è la creazione di una rete sociale solida di servizi che comunicano tra loro creando sostegno (la famiglia, le strutture educative, il privato sociale, gli enti pubblici e le strutture sanitarie) e allo stesso tempo progresso attraverso un confronto sinergico.

La Regione Veneto dopo l'entrata in vigore della legge 32/1990 ritiene opportuno integrare, dove necessarie, ulteriori precisazioni grazie alla Circolare Regionale n. 16 del 23 aprile 1993. In modo particolare la Circolare si occupa di precisare il contenuto educativo della legge, in quanto il progetto educativo

“deve proporre un modello psicopedagogico ed educativo sufficientemente chiaro, che prenda in considerazione tanto il piano psicologico che quello pedagogico, e in cui si possa cogliere una concreta specificità nell’elaborazione dei contenuti i dei piani educativi e delle modalità relazionali/didattiche, in considerazione delle diverse capacità e potenzialità dei bambini nelle varie fasi dello sviluppo mentale e psico-affettivo”.

Il progetto educativo pone il bambino e il suo sviluppo come centro della progettazione e dell’azione educativa definendone gli obiettivi da raggiungere e le modalità di attuazione degli stessi. Quest’ ultimo ha l’obbligo di specificare in modo dettagliato: dove si svolgono le attività, i tempi di esecuzione, il personale di riferimento e l’organizzazione, ovvero il *come* si allineano le categorie precedenti per far sì che la progettazione rispetti lo sviluppo psico-pedagogico di ogni bambino e ne incentivi la socializzazione tra pari. La Circolare Regionale, inoltre, ricorda che risultano fondamentali tre principi durante l’elaborazione del progetto educativo: la creatività, la coerenza e la razionalità. Tali principi infatti permettono alla teoria educativa di calarsi in un contesto specifico rispondendo alle reali esigenze degli utenti del servizio. Infine, per la prima volta, all’interno di un documento ufficiale vengono previsti momenti di verifica dell’operato educativo. Questo momento deve essere scandito nel tempo, in momenti precisi e regolari durante l’anno scolastico, il fine ultimo della valutazione è comprendere in che misura il progetto educativo ha permesso ai bambini di raggiungere gli obiettivi prefissati.

In conclusione, possiamo affermare che la legge 32/1990 e l’annessa Circolare Regionale 16/1993 hanno permesso ai servizi della Regione Veneto di avere una linea guida di base che rendesse la gestione e

l'organizzazione dei servizi del territorio più omogenea rispetto al passato, ma allo stesso tempo lasciasse al singolo servizio uno spazio creativo nella pratica educativa quotidiana. La legge ha, infatti, permesso una riorganizzazione nell'erogazione dei servizi attraverso l'attivazione di nuove soluzioni che rispondono a nuovi bisogni nati dalle trasformazioni sociali degli anni Novanta.

Come è emerso dall'attenta lettura della legge, il centro focale della discussione risultano essere il bambino e la sua famiglia, in quanto fruitori attivi dei diversi servizi dedicati alla prima infanzia. Tale visione permette alla cultura dell'infanzia di espandere i propri orizzonti e avviare una riflessione pedagogica ed educativa più profonda che possa soddisfare i bisogni della prima infanzia nel modo più accurato possibile.

3.2.2. *Legge n. 285 del 1997: nuovi servizi per la prima infanzia in Italia*

Nel corso degli anni Novanta, più precisamente il 28 agosto del 1997, il Parlamento Italiano approva la legge n.285 denominata *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*. Tale Disposizione portava con sé un generoso stanziamento di fondi elargito direttamente dallo Stato Italiano nei confronti delle Regioni e delle Provincie Autonome di Trento e Bolzano per tutto il triennio 1997-1999. La legge non si rivolgeva esclusivamente alla prima infanzia, ma comprendeva anche soggetti adolescenti in situazione di difficoltà.

Come afferma l'articolo 1 della legge 285/1997

“il Fondo nazionale per l'infanzia e l'adolescenza finalizzato alla realizzazione di interventi a livello nazionale, regionale e locale per favorire la promozione dei diritti, la qualità della vita, lo sviluppo, la realizzazione individuale e la socializzazione dell'infanzia e dell'adolescenza, privilegiando l'ambiente ad esse più confacente ovvero la famiglia naturale,

adottiva o affidataria, in attuazione dei principi della Convenzione sui diritti del fanciullo”.

Pertanto, il difficile compito che la legge si prefigge di realizzare riguarda il rispetto e la promozione dei diritti di tutti i soggetti in età evolutiva attraverso servizi innovativi nel territorio, allo scopo di garantire nuove opportunità per sviluppare se stessi e ampliare la propria rete di relazioni sociali.

L'articolo 3 analizza analiticamente tutte le categorie di intervento rispetto cui la legge può intervenire. Di seguito presenteremo alcune di esse per comprendere quanto è ampio lo spettro di intervento e di realizzazione di diversi progetti:

- Servizi sostegno alla relazione genitore-figli, in situazione di povertà e di violenza;
- Servizi ricreativi ed educativi dove trascorrere i momenti di tempo libero con la famiglia;
- Sviluppo del benessere e della qualità della vita dei minori a favore della valorizzazione della diversità di ognuno rispetto alle caratteristiche di genere, culturali ed etniche;
- Sostegno economico alle famiglie con minori aventi situazione di handicap per poter migliorare la qualità della vita della famiglia stessa;
- Azioni positive a favore della promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza;
- Ripensare gli spazi urbano e naturali per un migliore utilizzo da parte dei giovani;
- Innovazione e sperimentazione di servizi socio-educativi per la prima infanzia;

Analizzando più nello specifico l'ultimo punto dell'elenco, ovvero la categoria di intervento riguardante l'innovazione nei servizi dedicati ai più piccoli, essa prevede l'avvio di nuovi servizi ludici, educativi e di aggregazione sociale che garantiscono la presenza del genitore per tutta

la permanenza all'interno del servizio. Proprio per questo la legge specifica che tali servizi non sono e non possono essere sostitutivi degli asili nido, ma hanno la volontà di creare uno spazio e un momento per il bambino e la sua famiglia. Questi servizi innovativi vogliono creare uno spazio di condivisione e di sostegno alla genitorialità, dove i genitori si possono incontrare, socializzare e condividere, ma allo stesso tempo condividano del tempo di preziosa esclusività per rafforzare la relazione genitore e figlio, all'interno di un luogo sicuro e pedagogicamente pensato. Questi spazi hanno la possibilità di realizzarsi grazie ai fondi concessi dallo Stato alle singole Regioni e si identificano in tre tipologie di servizi dedicati ai bambini e alle loro famiglie, questi sono: lo spazio-famiglia, lo spazio bambini e bambine e il centro per le famiglie.

Possiamo, quindi, affermare che in un momento storico di vari cambiamenti sociali in cui i giovani cittadini italiani esprimevano la necessità di soddisfare nuovi bisogni individuali e sociali, lo Stato e le Regioni si sono impegnati sinergicamente nel soddisfarli, attraverso impiego di risorse economiche e sociali. In questo modo ogni Regione aveva la possibilità concreta di creare servizi su misura rispetto alle reali necessità dei giovani cittadini. D'esempio è la Regione Veneto che anticipò la Legge 285/1997 con la Legge Regionale 32/1990 (ampiamente spiegata nel paragrafo precedente), la quale proponeva nuovi servizi essenziali per la prima infanzia e le loro famiglie.

4. Il nuovo millennio: verso un sistema integrato di qualità

Il nuovo millennio porta con sé significativi cambiamenti sia a livello nazionale sia a livello regionale per i servizi dedicati alla prima infanzia e la loro gestione. Gli obiettivi principali sono: innanzitutto, la necessità di uniformare la presenza degli asili nido in Italia, in modo particolare l'ampio divario tra il Nord e il Sud del Paese, dove le strutture dedicate ai più piccoli non trovano ampio spazio. Di conseguenza è importante incrementare all'interno delle regioni educativamente meno sviluppate

delle strutture dedicate alla prima infanzia, come afferma il *Rapporto di Monitoraggio del Piano dei nidi* del 2016. Essa è una delle principali evidenze che emergono dal Rapporto: la diversa distribuzione dell'offerta educativa per la prima infanzia, in cui

“le differenze discriminano ancora fortemente le opportunità di accesso ai servizi da parte di bambini residenti in diverse aree [...] nidi e servizi integrativi sono concentrati nel centro/nord e molto meno nel sud e nelle isole (la percentuale di copertura – sempre per macro-aree – nel centro- nord oscilla fra 26,6% e 32,8% per i nidi e fra 2,4% e 3,0% per i servizi integrativi, mentre per sud e isole le analoghe percentuali sono pari, rispettivamente, a 11,2% e 1,6%)” (Fortunati et al., 2016, pag. 26).

Per quanto riguarda la Regione Veneto, il *Rapporto di Monitoraggio del Piano nidi* del 2008 afferma che le strutture dedicate alla prima infanzia presenti nel territorio vanno via via ad aumentare, infatti nel 2004 i servizi presenti nel territorio regionale sono 14.416 sino ad arrivare ad un totale di 22.243 alla fine del 2008. Questa curva di crescita continua ad aumentare sino al 2015 come riporta il *Rapporto di monitoraggio del Piano nidi* del 31 dicembre del 2014.

Nonostante questo sviluppo regionale costante, nel primo ventennio degli anni 2020, la crescita dei servizi educativi subisce un arresto a livello nazionale a causa della Pandemia Sars-Covid-19, portando con sé conseguenze impattanti per il settore. L'Università Ca' Foscari di Venezia e l'ISTAT hanno avviato una ricerca incentrata sulle conseguenze causate dalla pandemia e dalle relative regolamentazioni anti-contagio imposte ai servizi per la prima infanzia, prima tra queste il DPCM del 8 marzo 2020 c.d. “lockdown”.

“La riapertura dei servizi, all'avvio dell'anno educativo 2020/2021 è avvenuta nello straordinario contesto di circolazione del Virus. Le esigenze di tutela della salute dei bambini e delle bambine e del personale, di igienizzazione degli ambienti e di distanziamento sociale hanno determinato la necessità di una riorganizzazione delle modalità di erogazione di tali Servizi” (Campostini et al., 2022, pag. 2).

A causa di queste nuove modalità di somministrazione del servizio educativo, i costi di gestione più elevati e la paura per la diffusione del contagio del virus, molti servizi per la prima infanzia hanno accusato duri colpi nell'erogazione della loro offerta educativa sino ad arrivare alla definitiva chiusura del servizio. Il Report *L'effetto della pandemia sui Servizi educativi per la prima infanzia in Italia* afferma che i servizi educativi che non hanno riaperto per l'anno scolastico 2020/2021 sono 72, pari al 5% dei servizi complessivi, causando una perdita di posti complessivi di 40.143.

Avendo ricostruito gli importanti e profondi cambiamenti avvenuti nei primi venti anni del nuovo millennio, ora analizzeremo la legislazione che accompagna tali cambiamenti e che ad oggi regola i servizi per la prima infanzia, sia a livello nazionale sia rispetto alla Regione Veneto.

4.1. Legislazione della Regione Veneto: Accredimento e Autorizzazione Legge Regionale n.22/2002

Come precedentemente anticipato, la Regione Veneto nel corso del nuovo millennio vede una presenza sempre maggiore di enti dedicati alla prima infanzia, ne consegue che se l'aspetto quantitativo soddisfa le necessità sociali, l'aspetto qualitativo non ha modo di essere valutato, non garantendo quindi elevati standard di efficacia ed efficienza nell'erogazione del servizio educativo territoriale. Proprio per questo motivo la Regione Veneto emana il 16 agosto 2002 la legge regionale n. 22 denominata “*Autorizzazione e accredimento delle strutture sanitarie, socio-sanitarie e sociali*”, in cui sono compresi tutti i servizi dedicati alla prima infanzia. La legge 22/2002 esprime il proprio scopo nell'art.1, ovvero quello di promuovere

“la qualità dell'assistenza sanitaria, socio-sanitaria e sociale. La Regione provvede affinché l'assistenza sia di elevato livello tecnico-professionale e scientifico, sia erogata in condizioni di efficacia ed efficienza, nonché di equità e pari accessibilità a tutti i cittadini e sia appropriata

rispetto ai reali bisogni di salute, psicologici e relazionali della persona”.

Tale legge risponde quindi ad alti livelli di qualità in diversi ambiti di erogazione del servizio sanitario, socio-sanitario e sociale, in quanto le categorie indagate sono molteplici e per citarne alcune: l’aspetto strutturale, educativo, il piano offerta formativa, le procedure interne di ogni ente e molte altre, tutto nel rispetto dei bisogni degli utenti.

La legge 22/2002 ha lo scopo quindi di avvianare un processo di valutazione e miglioramento delle strutture esistenti nel territorio, tale processo ha lo scopo di diventare pratica quotidiana nei servizi stessi, a favore di sistemi educativi di qualità. La valutazione dei servizi non deve essere limitata al coordinatore e dal responsabile del servizio, ma deve ricadere nell’intero personale del servizio, il quale ha il dovere di avviare momenti di verifica della pratica di offerta del servizio. Oltre alla valutazione interna quindi, vi sono anche le valutazioni degli enti esterni queste sono previste dalla legge 22/2002 e dal DGR n.84 del 16 gennaio 2007, il quale introduce una serie di specifiche attraverso cinque allegati.

Nello specifico le tipologie di valutazione esterna sono due e sono specificate nell’Allegato A del DGR n.84/2007:

- **Autorizzazione:** indaga requisiti strutturali e organizzativi concernenti la sicurezza dei diversi ambienti interni ed esterni della struttura e la loro destinazione d’uso. Inoltre valuta la sicurezza da punto di vista di possibili eventi sismici o incendi e le condizioni igienico-sanitarie della struttura a seconda delle procedure utilizzate. L’autorizzazione valuta gli spazi dedicati ai bambini la loro sicurezza e l’adeguatezza a favore della salute dei più piccoli. Si occupa dell’organico della struttura, dal personale educativo al personale ausiliario, esaminando rapporto tra il personale e i bambini e i diversi titoli di studio in possesso delle diverse figure. Infine, valuta e indaga la mission educativa del servizio, quindi gli obiettivi da raggiungere,

le modalità di controllo e i diversi momenti di verifica dichiarati nella Carta dei servizi.

L'autorizzazione ha durata triennale, dopo di che deve essere rinnovata.

- **Accreditamento:** valuta il sistema di gestione e di controllo della qualità del servizio, creando diversi momenti di rilevazione della soddisfazione da parte degli utenti coinvolti nella gestione del servizio e degli utenti che usufruiscono del servizio. Valuta il Piano di Offerta Educativa, la gestione degli accessi e il personale educativo impiegato.

L'accREDITAMENTO ha una durata di cinque anni, alla scadenza la struttura deve procedere al rinnovo.

Grazie alla legge 22/2002 e il DGR 84/2007 i servizi sanitari, socio-sanitari e sociali hanno la responsabilità di applicare nell'erogazione del servizio standard di qualità elevati che garantiscono all'utente che usufruisce del servizio educativo e non, un luogo in costante miglioramento a favore del suo benessere e della sua sana crescita.

4.2. Legislazione nazionale e della Regione Veneto: Legge "Buona scuola" e Sistema Integrato 0-6

La legge 107/2015, conosciuta anche come la Legge "la "Buona Scuola", ha l'obiettivo di fornire strumenti gestionali, organizzativi e finanziari per poter riformare l'intero sistema dell'istruzione in Italia. Per quanto riguarda la fascia da noi indagata, ovvero la prima infanzia, da zero ai tre anni, le indicazioni vengono meglio specificate nel decreto legislativo n.65 del 31 maggio 2017 denominato: *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107.*

L'articolo 1 della legge sopracitata esprime chi sono i soggetti fruitori del servizio e l'obiettivo ultimo del nuovo sistema. Il Sistema Integrato è dedicato

“Alle bambine e ai bambini, dalla nascita fino ai sei anni, per sviluppare potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, in un adeguato contesto affettivo, ludico e cognitivo, sono garantite pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali”.

La legge 65/2017 afferma il diritto di ogni bambino e bambina nella fascia d'età compresa tra gli zero e i sei anni, di accedere ai servizi educativi di qualità che garantiscano loro sviluppo cognitivo, affettivo ed educativo, indipendentemente dal background sociale, culturale ed economico della famiglia, a favore dell'inclusività e della partecipazione sociale.

Gli indirizzi d'azione dettati dalla legge 107/2015 e dal Ministero dell'Istruzione del Merito per la realizzazione del sistema integrato vengono identificati come “finalità” e queste mirano a:

- Promuovere la continuità del percorso educativo e scolastico;
- Ridurre gli svantaggi culturali, sociali e relazionali promuovendo la piena inclusione di tutti i bambini e rispettando e accogliendo tutte le forme di diversità;
- Sostenere la primaria funzione educativa delle famiglie;
- Favorire la conciliazione tra i tempi di lavoro dei genitori e la cura dei bambini;
- Promuovere la qualità dell'offerta educativa anche attraverso la qualificazione universitaria (è istituita una Laurea in Scienze dell'educazione a indirizzo specifico) del personale educativo e docente, la formazione in servizio e il coordinamento pedagogico;
- Agevolare la frequenza dei servizi educativi.

Per quanto riguarda l'attuazione nel Sistema Integrato 0-6, la Regione Veneto ha approvato la programmazione regionale degli interventi tramite la legge regionale n.912 approvata il 9 luglio 2020 denominata: “*Fondo nazionale per*

il Sistema integrato di educazione e di istruzione per i bambini di età compresa dalla nascita sino ai sei anni” anno 2020. Il fondo assegnato alla regione Veneto è pari a € 18.916.714,73, i fondi verranno concessi dal Miur (Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca) direttamente alle Amministrazioni Comunali e la "suddivisione della somma sarà effettuata in maniera uguale tra i servizi prima infanzia (0-3 anni) e le scuole dell’infanzia non statali (3-6 anni)”, come afferma la legge 912/2020. I servizi, a loro volta, dovranno fornire schede di monitoraggio e di programmazione degli interventi proposti.

Le tipologie di interventi realizzabili tramite il *Fondo nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione* sono:

- Costruzione, restaurazione o riqualificazione delle strutture dal punto di vista edilizio;
- Sostegno dal punto di vista delle spese di gestione del servizio educativo per l’infanzia;
- Interventi di formazione continua del personale educativo e docente;

Il 19 novembre 2021 viene approvata la legge regionale n. 1607 la quale definisce il piano d’azione e realizzazione del Sistema Integrato pluriennale definito dalla legge 912/2020. Il DGR n. 1607 afferma che il Sistema Integrato di educazione e istruzione dei bambini di età compresa tra zero e sei anni ha durata quinquennale relativo al periodo 2021-2025, con conseguenti finanziamenti per poter avviare diverse tipologie di interventi sopracitati, al fine di favorire un continuo processo di riqualificazione e miglioramento.

5. Nido: un viaggio da scoprire

Come affermato nell’introduzione del presente capitolo, la storia dei servizi per la prima infanzia e, in particolar modo, del servizio nido è stata incostante dal punto di vista del tempo e delle risorse dedicatevi, le quali risultavano essere disomogenee e insufficienti. Inoltre, risulta essere ancora più faticoso il passaggio dall’idea di

servizio di custodia a servizio educativo, anche dovuto alle radici storiche del servizio, il quale in principio aveva funzione esclusivamente custodiale e di assistenza.

Ad oggi, possiamo affermare che le leggi a sostegno dei servizi educativi nido sono presenti, ma ancora non risulta essere un servizio omogeneamente distribuito e equamente presente nel territorio italiano. Questo è dovuto anche alle diverse modalità di somministrazione del servizio, in quanto esistono enti pubblici, privati, convenzionati con associazioni, parrocchie o cooperative che erogano il servizio in misura alle loro possibilità, incrementando però la disuguaglianza.

Nonostante questo, il servizio nido rimane un viaggio da scoprire, un'avventura in evoluzione, in quanto è agli albori della sua storia come servizio educativo. Le potenzialità della prima infanzia all'interno del servizio nido vengono elevate e ottimizzate grazie a progetti indipendenti come ad esempio il "Progetto Benvenuto" avviato nelle province di Padova e Rovigo che verrà presentato nel terzo capitolo.

A partecipare a tale progetto vi è il Nido Integrato "San Gaetano" di San Siro di Bagnoli di Sopra, servizio al cui interno di svolgerà lo studio sperimentale descritto nel Capitolo 5 del presente scritto.

CAPITOLO 2:
LE TEORIE PEGAGOGICHE ALLA BASE DEL PROGETTO
BENVENIDO

1. Pedagogia: la scienza alla base dei Nido Italiani

Il termine pedagogia deriva dal greco *παιδαγωγία* ovvero “generare, procreare”, dal termine *παιδός*, ovvero *paidos* che tradotto significa “bambino” e infine da *αγω*, *ago* tradotto con “guidare, accompagnare”, la pedagogia è, quindi, la scienza che si impegna ad accompagnare i bambini nella crescita. La scienza pedagogica “è la riflessione sull'educazione: tale riflessione può assumere le forme proprie dell'arte, della storia, della filosofia, della scienza e variamente collegarsi alle altre forme del sapere e dell'operare. Questa pluridimensionalità ne vieta ogni accezione rigida e univoca” (Enciclopedia Treccani, 1979, pag. 380).

La definizione di pedagogia sopracitata è molto ampia, poiché tale scienza si compone di molteplici pensieri pedagogici al suo interno e si fonda su diverse definizioni di bambino. Verranno presentate diverse teorie pedagogiche la pedagogia del territorio italiano, la quale è discontinua e disomogenea nella presentazione dell'offerta educativa. Come afferma la studiosa Hohnerlein (2009)

“il regime sociale italiano non ha mai tentato di sviluppare una politica coerente e globale di assistenza all'infanzia. Infatti, nei dibattiti sulla progettazione, l'espansione e la riprogettazione dei vari accordi sullo stato sociale, i servizi di assistenza all'infanzia - come i servizi sociali in generale - sono rimasti marginali” (pag.88).

A favore di tale tesi, lo studioso Cambi (2023) sottolinea la grande necessità da parte degli operatori dell'educazione di riflettere sui fini educativi i quali “appartengono all'etico-politico e alla sua riflessione libera e critica, connessa all'antropologia e all'idea di cultura nel nostro tempo storico [...]. Tale filosofia educativa deve essere critica e polimorfica” (pag. 34).

La pedagogia, perciò, è una scienza mutevole, che si evolve all'evolversi delle scoperte scientifiche e del tempo in cui vive. In quanto scienza, essa si sviluppa sulla base dei migliori e innovativi metodi di ricerca sviluppati da scienze a lei affini come, l'antropologia, la sociologia e la psicologia (Margiotta, 2015, pag. 23).

Di seguito verranno presentate le teorie pedagogiche più influenti nel panorama dell'educazione della prima infanzia all'interno dei nidi italiani. Tali pedagogie sono molto diverse tra loro in quanto hanno visioni dell'educazione e del bambino contrastanti, bisogna ricordare, però, che in Italia il pensiero pedagogico e il metodo educativo non vengono imposti, ma scelti dalle singole realtà educative sulla base della propria *vision* educativa interna. Le pedagogie presentate di seguito sono una parte dei diversi pensieri pedagogici che guidano l'educazione del nostro Paese. Le pedagogie presentate di seguito rappresentano nei loro punti di forza i principi cardine della pedagogia del progetto Benvenuto, su cui si basa lo studio sperimentale dello scritto.

1.1. Dewey e l'attivismo pedagogico

John Dewey (1859-1952), studioso statunitense, elabora la propria teoria pedagogica conosciuta come Attivismo pedagogico sulla base del pragmatismo filosofico teorizzato da William James (1842-1910) e Charles Peirce (1839-1914). Sulla base del pragmatismo “Dewey sviluppa l'interpretazione in chiave essenzialmente funzionale della conoscenza vista come continuo tentativo di soluzione dei problemi posti all'essere umano dall'esperienza dell'ambiente e della società” (Mariuzzo, 2021, pag. 206).

Nel 1897, Dewey pubblica uno degli scritti più importanti *Il mio credo pedagogico*, dove afferma che l'educazione e la vita sono interdipendenti l'una dell'altra, poiché la vita è un processo di apprendimento continuo, in cui l'uomo è attore protagonista nella risoluzione dei problemi che la vita stessa presenta. Su questi principi Dewey fonda la propria idea di pedagogia attiva, la quale può essere riassunta con il termine *learning by doing*, poiché l'esperienza del fare, l'interesse dell'educando nel conoscere e la sperimentazione diretta e attiva, portano il soggetto ad apprendere in maniera

libera e olistica. "L'infanzia è vista come un'età pre-intellettuale e pre-morale, nella quale i processi cognitivi sono intrecciati all'operare e al dinamismo motorio e psichico del bambino" (Merlo, 2011, pag. 260) per questo motivo è importante rivedere e ricostruire l'ambiente educativo che circonda il bambino a favore della sua libera espressione e scoperta.

L'attivismo pedagogico, quindi, è una pedagogica che pone al centro dell'educazione il bambino, il quale apprende mediante esperienza di scoperta diretta in prima persona. Nonostante l'idea di puerocentrismo del processo educativo, Dewey sottolinea l'importanza della partecipazione alla vita della società, egli infatti afferma che la scuola deve essere un luogo controllato e semplificato in cui il bambino sperimenta per gradi i problemi e le attività che società propone (Dewey, 1949). La scuola è luogo in cui costruire il proprio bagaglio culturale e le prime relazioni sociali, secondo i principi dell'aiuto reciproco e della condivisione, rifiutando ogni principio di isolamento e individualismo sociale. Lo scopo ultimo dell'educazione per Dewey e per l'attivismo sociale è la democrazia definita dallo studioso come: "vita associata, di esperienza continuamente comunitaria. L'estensione dello spazio del numero di individui che partecipano ad un interesse [...] equivale all'abbattimento di quelle barriere di classe, di razza e di territorio nazionale" (Dewey, 1949, pag. 95). La democrazia sociale è, quindi, una società che si fonda sull'uguaglianza, la libertà e il rispetto, in cui i cittadini sviluppano attraverso l'esperienza educativa le proprie capacità intellettive in modo fruttuoso e incontrano l'altro attraverso un atteggiamento di rispetto empatico a favore del bene della comunità (Mariuzzo, 2021, pag. 212). Come afferma la studiosa Ori (2021) "una democrazia può ritenersi tale nel momento in cui ha un sistema educativo che crea individui liberi e critici: quest'ultimo è funzionale nel momento in cui rende gli individui capaci di confrontarsi, co-costruire e migliorare costantemente le regole per un buon funzionamento della comunità".

L'attivismo pedagogico di Dewey, ad oggi, si interroga sul tipo di educazione pensata per i più piccoli e il fine che quest'ultima vuole raggiungere. Inoltre, la teoria pedagogica del *learnig by doing* è fondamentale nella quotidianità

della scuola, in modo particolare nell'educazione della prima infanzia proposta dai Nido, in quanto i bambini hanno al capacità di imparare attraverso l'esperienza pratica e diretta e la condivisione di quest'ultima con il gruppo. La critica che oggi viene mossa nei confronti della teoria dell'attivismo pedagogico è formulata dalla studiosa Zanatta (2012), la quale afferma che l'insegnante si propone come mero organizzatore di esperienze educative "tutto ciò comporta il rischio di una formazione priva di contenuto scientifico, poiché privilegia l'esperienza individuale basata sugli interessi" (pag. 110) del singolo individuo.

1.2. *Pestalozzi: la pedagogia dell'intuizione*

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), precursore di molte pedagogie e teorie dell'infanzia, racconta nei suoi numerosi scritti la sua idea di educazione dell'intuizione e l'importante ruolo della famiglia, in particolare il ruolo dell'amore della madre.

Pestalozzi cresce in Svizzera, in un contesto e in un tempo in cui lo Stato è contraddistinto da una forte povertà e precarietà. Il futuro pedagogo rinuncia alla carriera ecclesiastica, decide di dedicarsi all'educazione dei bambini poveri costretti al lavoro e immersi nell'ignoranza. Per queste motivazioni la pedagogia pestalozziana si basa su principi semplici, ovvero: l'istruzione, la moralità e la religiosità che vengono tradotti nella pratica quotidiana in: mente, cuore e mano. Tali principi permettono all'educazione di trasmettere al discente il rispetto verso se stesso e l'altro, diventando mezzo di emancipazione sociale, crescita cognitiva e consapevolezza etica, oltre a sperimentare e affinare le capacità del *saper fare* pratico, educando il bambino al lavoro pratico-manuale (Sola, 2021, pag. 59).

Il pedagogo vuole, quindi, formare il singolo uomo di domani come premessa per l'educazione di tutto il popolo, composto da cittadini responsabili e dignitosi. Pertanto è importante richiamare il principio di "umanità" espresso e raccontato nel *Diario sull'educazione di mio figlio* del

1778, in cui egli afferma che l'impegno che il maestro deve porre nell'educazione per formare uomini che siano in armonia tra loro e con la natura che li circonda. Per tanto gli insegnamenti che Pestalozzi propone avvengono in un contesto di gruppo o singolo, i principi che sottostanno agli insegnamenti sono il mutuo aiuto, il rispetto e l'armonia, i quali guidano la pratica educativa del lavoro manuale.

“Incentrata sulla natura, la spontaneità e l'intuitività del bambino, la pedagogia di Pestalozzi si traduce in una pratica didattica che, nel promuovere la libertà di formazione dei soggetti e l'amore fra gli esseri umani, educa al confronto, al dialogo e alla reciprocità” (Sola, 2021, pag. 64-65).

Tale pedagogia libera, aperta e fondata sull'amore viene indagata dalla studiosa Merlo (2011), la quale afferma che la pedagogia di Pestalozzi di concentra sul “recupero della dignità che diventa lo scopo di un'educazione incentrata sul bambino, sulle sue caratteristiche che lo distinguevano dall'adulto, su quel rapporto materno all'interno del quale veniva profilandosi il nuovo sentimento dell'infanzia” (pag. 207). Tale educazione si concentra nell'educare un uomo integrale che necessita di educazione intellettuale, morale e fisica, non solo nell'ambiente scolastico ma anche tra le mura domestiche, in una sinergia e comunicazione tra gli ambienti di casa e scuola. Possiamo affermare che Pestalozzi all'interno della sua pedagogia tratta il tema dell'attaccamento materno, in particolare viene raccontato nello scritto *Madre e Figlio* del 1818-1819, in cui l'autore parla l'“amore pensoso” che la madre utilizza nella cura quotidiana dei propri figli.

Pestalozzi sostiene che l'amore della madre nei confronti del figlio è connaturato della natura della madre stessa, ne consegue che la sua naturale predisposizione ad amarlo e a prendersi cura di lui in modo caldo e amorevole porti il bambino a sperimentare benessere e sicurezza. Inoltre, il pedagogo afferma che nella misura in cui il bambino vive tale amore benevolo e gode di un clima felice all'interno dell'ambiente domestico, permetterà al bambino di sviluppare le sue facoltà innate utili nella scuola e nella vita (Merlo, 2011, pag. 205). Possiamo, quindi, dichiarare che il nucleo familiare è il primo luogo sociale e ambiente educativo in cui il bambino viene inserito, in base alle

esperienze che egli vive e le emozioni che prova si costituirà l'adulto di domani. Lo stesso Pestalozzi (1818-1819/1951) afferma che "è assodato che il focolare domestico riunisce i fattori essenziali di ogni verace educazione umana in tutta la sua estensione" (pag. 43-44).

Lo studioso Isidori (2017) sostiene che l'educazione pestalozziana "risponde alle esigenze e ai bisogni reali dell'educando. Soltanto ascoltando attentamente, con sensibilità e amore, questi bisogni gli agenti educativi potranno trasformare l'esperienza in un'esperienza di vita piacevole e gioiosa" (pag. 87). Tale tipologia di educazione diventa l'inizio di un'educazione olistica in cui il cuore, la mente e il corpo non potranno mai separarsi, ma resteranno uniti in favore di una formazione permanente lungo tutta la vita dell'essere umano.

Ad oggi, possiamo riconoscere nella pedagogia dell'intuizione di Pestalozzi una grande sensibilità nei confronti del bambino e dell'ambiente che lo circonda, in quanto ancora oggi l'educazione pone rilevanza nella formazione della personalità equilibrata e olistica del bambino, nel rapporto della diade madre-figlio, del loro attaccamento e, infine, il ruolo dell'amore nel processo educativo.

Una critica che viene mossa nei confronti della Pedagogia intuitiva di Pestalozzi riguarda la posizione passiva dell'educando nel processo educativo di assimilazioni delle conoscenze, come afferma Zanatta (2012) "in questo processo il concetto viene mostrato, presentato, dimostrato, ma lo studente non vi si immerge, non agisce in esso, non integra pienamente, perché non lo ha manipolato con le mani e con il cervello" (pag. 107). Ne emerge che imparare per il bambino diventa creare una copia nella mente della spiegazione che l'insegnante ha proposto, ma non è conoscenza pratica e diretta.

1.3. *Maria Montessori: il metodo montessoriano*

Maria Montessori (1870-1952) è la prima donna laureata alla Facoltà di medicina in Italia, grazie ai suoi studi intraprende la sua carriera pedagogica con i bambini “frenastenici” e afferma che la questione dei bambini deficienti non riguardava un problema medico, ma una mancata educazione. Di qui nasce la carriera della pedagogista più conosciuta al mondo che fonda “la sua pedagogia distintiva basata su un approccio scientifico di sperimentazione e osservazione” (Marshall, 2017, pag.1).

Montessori sviluppa il suo metodo partendo una triade di elementi: il bambino, l’insegnante e l’ambiente, fattori che si co-educano l’un l’altro. Il fine ultimo della pedagogia montessoriana è quello di giungere allo sviluppo ottimale del bambino attraverso la stimolazione dell’intelletto, del fisico, della mente e dell’interazione sociale, che porta il bambino ad essere indipendente, autonomo e capace di scegliere (Marshall, 2017, pag.1).

Il metodo montessoriano si caratterizza di diverse innovazioni, tra cui la creazione di materiale didattico fortemente strutturato, autocorrettivo e capace di prolungare la concentrazione del bambino. Gli oggetti didattici vengono riconosciuti come *materiale sensoriale*, in quanto ha lo scopo di sviluppare i sensi del bambino, sia i cinque sensi sia la cognizione del bambino. Montessori afferma che “il materiale sensoriale è costituito da un sistema di oggetti, che sono raggruppati secondo una determinata qualità fisica dei corpi” (Montessori, 1909/1999, pag. 111), di qui ne dipendono: forma, colore, peso, temperatura, consistenza, ecc., il bambino ha libera scelta nel poter prendere e utilizzare il materiale che maggiormente lo interessa. “I bambini sono guidati dalla curiosità spontanea e della motivazione intrinseca; generalmente non hanno paura del fallimento, e al contrario, richiedono ripetizione finchè non raggiungono la perfezione nell’acquisizione” (Gentaz & Richard, 2022, pag. 1). Tali materiali come attirano il bambino in un clima di profonda concentrazione, questo è dovuto alla capacità dell’oggetto didattico di essere auto-correttivo, ovvero, non necessità dell’intervento dell’adulto per giungere alla soluzione. Di conseguenza il bambino non proverà il fallimento e non lo

ricorrerà ad emozioni negative, poiché potrà procedere con impegno nella risoluzione del quesito.

Il compito dell'insegnante per quanto riguarda il materiale didattico è principalmente quello di illustrare con vivacità e interesse al bambino il suo funzionamento, successivamente lasciarlo libero di sperimentare in autonomia il materiale scelto. L'insegnante non interviene il bambino non giunge allo scopo, ma solo se egli utilizza il materiale in modo che questo diventi didatticamente inutile. Montessori (1909/1999) afferma che “il bambino si educa da sé e sono lasciati al materiale il controllo e la correzione dell'errore, alla maestra non resta che osservare [...] ha funzione di dirigere” (pag. 179). Per questo la pedagoga definisce la maestra come direttrice.

Un'altra innovazione apportata dal sistema montessoriano è l'abbattimento della rigidità e della costruzione della scuola tradizionale, che Maria Montessori racchiude con l'immagine del banco scolastico visto come una prigione/punizione riservata al bambino. Di fondamentale importanza della Casa dei Bambini, ovvero nella scuola montessoriana, era ed è la strutturazione dell'ambiente educativo sulla base del principio di autonomia e di libero movimento (De Gregori, 2021). L'ambiente educativo è a misura di bambino, ovvero le sedie, i banchi, gli utensili per le pulizie dell'ambiente, sono proporzionati alla statura e all'età dei bambini. L'ambiente su misura, preparato dall'insegnante, è strutturato a favore dello sviluppo globale del bambino e soprattutto per incentivare l'autonomia, come ad esempio le pulizie della classe, preparare e sbracciare il tavolo di lavoro o il tavolo del pranzo. Inoltre, aiuta a creare un ambiente sociale e comunitario piacevole e fondato sul rispetto, in quanto non importa se ciò che sto facendo è per me o per l'altro (De Gregori, 2021; Gentaz & Richard, 2022).

Un altro importante concetto neurologico scoperto e studiato da Montessori è il concetto di *mente assorbente*, ovvero i periodi definiti “critici” nello sviluppo psicobiologico del cervello del bambino. “Secondo cui il bambino è un embrione spirituale, il cui sviluppo psicologico e crescita biologica procedono insieme attraverso periodi sensibili, in cui il bambino è interessato e ricettivo vero [...] competenze e abilità specifiche” (Fabri e Fortuna, 2020,

pag. 395). De Gregori (2021) afferma che secondo Montessori la mente si struttura grazie alle esperienze attive che il bambino intraprende tramite l'ambiente e allo stesso tempo porta il bambino a relazionarsi con questo. Proprio secondo questo processo nei *periodi sensibili* i bambini, grazie ad esperienze diversificate e un ambiente stimolante, hanno la possibilità di costruire nuovi percorsi sinaptici e quindi nuove conoscenze. Pertanto il fulcro attorno cui il periodo sensibile agisce è la ragione e il ragionamento, i quali si sviluppano tramite la naturale curiosità del bambino e la mente aperta e assorbente caratteristica di questa particolare età.

Nonostante le scoperte innovative del metodo scientifico montessoriano nell'educazione dei più piccoli e il successo a livello mondiale del metodo, alcuni studiosi sottolineano dei limiti nella pedagogia montessoriana.

Gentaz & Richard (2022) affermano che due grandi limiti si racchiudono nel ruolo del linguaggio e del gioco di finzione. Per quanto riguarda il linguaggio il metodo montessoriano ritiene che sia un mezzo per esplicitare ciò che il bambino ha già realizzato nella sua mente.

Un secondo fattore che risulta essere, ad oggi, una critica fortemente condivisa nei confronti del metodo è l'esclusione del gioco di finzione o gioco simbolico dalla quotidianità del bambino. "Montessori pensava che il gioco di finzione dovesse essere evitato a favore di attività più produttive. Riteneva che l'immaginazione fosse un prodotto dell'imaturità mentale e, di conseguenza, la mente del bambino dovesse essere arricchita con attività reali e mirate a obiettivi reali" (Gentaz & Richard, 2022, pag. 8). Ad oggi, esistono numerosi studi (Richard, Baud-Bovy, Clerc-Geirgy & Gentaz, 2021) che rimostrano quanto il gioco simbolico del bambino sviluppi diverse capacità sociali, emotive e cognitive, nate dalla mera imitazione e dallo sviluppo dell'immaginazione.

1.4. Rosa e Carolina Agazzi: il metodo agazziano

Rosa Agazzi (1866-1951) e Carolina Agazzi (1870-1945) sono sorelle che nel corso della vita fonderanno il proprio metodo educativo nei riguardi della prima infanzia. Tale metodo ad oggi è molto influente all'interno dei Nidi e delle Scuole dell'Infanzia in Italia. Le sorelle Agazzi “progettano un percorso educativo che, nel rispetto dello sviluppo psico-fisico del bambino, faccia leva su un ambiente il più possibile familiare, e sui mezzi atti a favorire lo sviluppo” (Merlo, 2011, pag. 255). Secondo l'idea agazziana di educazione la scuola aveva il compito di essere continuità con la realtà quotidiana dei bambini, ovvero un luogo sicuro, armonioso e pensato, dove l'educatrice assume un atteggiamento materno nei confronti dei bambini. Le sorelle Agazzi si impegnarono nel formulare un metodo che ponesse al centro della vita educativa della scuola il bambino e i suoi bisogni di sviluppo, i quali venivano soddisfatti attraverso attività spontanee e che abbracciavano tutte le componenti del suo essere: lo sviluppo fisico, intellettuale, morale, sociale e cognitivo. Tale sviluppo si concentra in un unico soggetto: il bambino e il suo corpo, inteso come “comunicazione, relazione e autostima, permette la costruzione di una positiva immagine di sé e la messa in gioco delle proprie potenzialità ma anche dei propri limiti” (Valentini & Troiano, 2017, pag. 422). Fondamentale nella pedagogia delle sorelle Agazzi è il rimando alla natura, pensata come armoniosa, ordinata, stimolante e fonte inesauribile di conoscenza. Il bambino è essere naturale, unico e irripetibile, per questo diviene il centro della pedagogia agazziana, la quale afferma il diritto dell'infante di potersi esprimere come la sua natura ordina. Di qui ne emerge che il compito dell'adulto è quello di predisporre l'ambiente che circonda il bambino per raggiungere tale scopo.

I fondamenti della pedagogia delle sorelle Agazzi si ritrovano in diversi principi e strumenti, il primo di questi può essere identificato nella predisposizione dell'ambiente, il quale deve essere pulito, organizzato e esteticamente bello. L'ambiente deve trasmettere al bambino serenità e libertà, per poter concretizzare queste sensazioni è necessario che l'ambiente sia

luminoso e ordinato. “Il concetto di ordine dovrà pertanto entrare come caposaldo nella grande famiglia della Scuola [...]. L’educatrice produce ordine e insegnerà a produrlo per far nascere nel bambino una salutare abitudine alla vita ordinata” (Agazzi, 1961, pag. 24). L’educatrice, quindi, aiuterà il bambino a dare valore agli oggetti e rendere gli arredi e gli spazi più piacevoli e attraenti per le attività del bambino a favore di un’educazione all’ordine. Come affermano le studiose Valentini e Troiano (2017), abituando il bambino ad affinare il suo gusto estetico e il suo habitus morale, il bambino svilupperà capacità di socializzazione che lo renderanno capace di vivere in armonia con il gruppo sociale e rispettoso dell’ambiente che lo circonda (pag. 425).

Un altro elemento importante della pedagogia delle Agazzi è il materiale didattico, che non è materiale educativamente pensato, ma si propone come materiale naturale e della vita quotidiana, come stoffa, corda, rami, sassi, che il bambino può portare a scuola e sperimentare con esso, dividerlo con gli altri e studiarlo a fondo. L’insieme dei materiali didattici, vengono raccolti del *Museo delle cianfrusaglie*, ovvero una mostra dove i bambini possono scoprire e conoscere nuovi materiali, “in modo tale che possano tramite i sensi, [...] creare situazioni adatte per utilizzare questi oggetti e imparare cose nuove” (Fanello, 2020).

Un altro materiale didattico, che ad oggi, è ancora in uso nelle scuole e rappresenta per queste un *life changing* è il contrassegno. Il contrassegno “è un’immagine di un oggetto, di una cosa, che ogni alunno sceglie come proprio segno distintivo” (Valentini & Troiano, 2017, pag. 425). Il contrassegno è quindi un’immagine attraverso cui il bambino identifica sé stesso e i suoi oggetti, creando un proprio spazio personale. Al contempo, però, aiuta il bambino a rispettare lo spazio e gli oggetti altrui. Nonostante il bambino non abbia ancora acquisito la capacità di lettura impara il proprio contrassegno e con il tempo quello degli altri, questo aiuta le capacità mnemoniche e di formazione della propria identità.

Un elemento che risulta essere centrale nella vita quotidiana del bambino è la capacità di comunicazione e socializzazione con l’altro, per questo le sorelle

Agazzi ritengono che l'educatore deve acquisire una comunicazione finalizzata ad incrementare e aiutare il bambino ad acquisire lessico e leggi grammaticali attraverso il parlato (Fanello, 2020).

Il bambino agazzaino è, quindi, libero e autonomo di sperimentare e di fare. Il mezzo attraverso cui egli sperimenta è il gioco, "scegliendo quali materiali usare, come utilizzarli, fa vedere i propri atteggiamenti e la propria personalità" (Valentini & Troiano, 2017, pag. 426). Il gioco risulta quindi l'atto attraverso cui il bambino ha la possibilità di accedere ad esperienze sensoriali, fisiche e pratiche verso ciò che lo circonda e lo incuriosisce.

Per concludere possiamo affermare che la pedagogia agazziana utilizza materiali poveri e naturali, a favore del libero movimento e della curiosa scoperta come principi alla base dell'educazione a contatto con la natura.

Da qui emerge una critica proposta dal gioco euristico proposto da Goldschmeid e Jackson (1996) attraverso il *Cestino dei Tesori*, il quale è un cestino di vimini con all'interno oggetti di uso quotidiano che attirano l'attenzione del bambino che ancora non hanno la capacità di spostarsi. Il *Cestino dei Tesori* si compone di oggetti più disparati, dagli utensili da cucina, a corde, a candele, ecc., gli oggetti posti all'interno, però, a differenza del *Museo delle cianfrusaglie* delle Sorelle Agazzi, è pensato in quanto si differenziano per materiale, temperatura e altre caratteristiche fisiche. Le *cianfrusaglie* delle sorelle Agazzi, però, devono essere contestualizzate in un tempo e in un luogo, dove la ricchezza e l'interesse verso la prima infanzia ancora non era elevato.

2. I principi pedagogici alla base del Progetto Benvenuto

I diversi filoni pedagogici sopracitati hanno contribuito in maniera diversificata nel creare i principi pedagogici ed educativi alla base della teoria e della pratica educativa del Progetto Benvenuto. La mission del progetto, che viene affrontata nel Capitolo 4 dello scritto, si prefigge l'obiettivo di aiutare 150 famiglie in situazione di vulnerabilità a ricercare risorse umane e materiali a favore dello sviluppo sano ed

equilibrato del proprio bambino. Per raggiungere questo obiettivo il progetto Benvenuto sottolinea l'importanza fondamentale dell'educazione e in modo particolare l'educazione della prima infanzia elargita dal sistema educativo Nido.

Possiamo quindi affermare, sulla base delle teorie precedentemente esposte, che la pedagogia alla base del Progetto Benvenuto e dei Nido coinvolti, sia appoggia a diverse teorie pedagogiche e ai loro punti di forza.

Per quanto riguarda la pedagogia dell'Attivismo Pedagogico risulta essenziale nella pratica quotidiana del Nido il principio del *learning by doing*, ovvero l'idea secondo cui il bambino "impara facendo". Il bambino viene pensato e visto nella programmazione e nella progettazione come un soggetto capace di scegliere e di agire secondo il proprio volere, spinto da una curiosità innata e una voglia di sperimentare intrinseca. Un altro carattere fondamentale dell'Attivismo Pedagogico esposto da Dewey è la capacità della scuola di creare una comunità, una prima forma embrionale di società. All'interno della quale i bambini devono coesistere, rispettare delle regole, ricercare dei compromessi, aiutare il prossimo, imparare osservando e collaborare nel funzionamento della stessa.

Come Dewey, anche Pestalozzi sottolinea l'importanza della comunità e del vivere armonicamente della società. L'educazione pestalozziana viene pensata all'interno della comunità, non viene pensata per il singolo individuo, questo risulta sempre essere contestualizzato all'interno del gruppo. Per questo è necessario ricordare la necessità di Pestalozzi di educare il soggetto globalmente, educando: mente, corpo e cuore. All'interno del progetto Benvenuto e del Nido Integrato "San Gaetano" risulta essere essenziale questa visione di educazione integrale, che non si occupa esclusivamente di nutrire l'intelletto, ma vuole educare il bambino in ogni suo aspetto. Pertanto lo strumento utilizzato per valutare lo sviluppo globale del bambino (*Allegato 1*) si compone di cinque categorie che guardano il bambino nella sua interezza. Una delle principali aree indagate è l'area socio-relazionale, la quale riconosce l'importanza dello stare in comunità, dell'aiuto reciproco e della collaborazione con l'altro.

Un elemento fondamentale che possiamo riconoscere all'interno della pedagogia di Pestalozzi è l'amore materno, che oggi conosciamo come attaccamento materno. Ad oggi, risultano essere fondamentali le teorie di John Bowlby (1982), il quale sosteneva

che l'attaccamento alla figura materna è parte integrante del comportamento dell'essere umano per tutto il corso della vita. Bowlby (1982) spiega che l'attaccamento che il soggetto instaura con la madre risulta essere lo specchio delle relazioni sociali che il soggetto costruirà nel corso della vita. Pertanto, risulta essere fondamentale il ruolo dell'educatore del servizio Nido nel riconoscere il tipo di attaccamento che lega la diade madre-figlio per dare gli strumenti e creare un percorso che possa aiutare il bambino e la mamma nel creare un rapporto sano e funzionale allo sviluppo.

Il contributo di Montessori è un faro che illumina la pedagogia e la medicina pediatrica del Novecento, per questo il Progetto Benvenuto riconosce l'importanza del contributo della studiosa e ne sottolinea il concetto di *mente assorbente* e, quindi, l'importanza dei primi mille giorni di vita del bambino riconosciuto anche da molteplici studi moderni (Rinaldi & Karmiloff-Smith, 2017; Frauenfelder, 2018). Tali studi affermano l'importanza di sottoporre, in questo periodo di sviluppo, numerosi e diversi stimoli, che coinvolgono diverse aree di sviluppo del bambino, a favore dello sviluppo delle connessioni sinaptiche del cervello.

Un'ulteriore intuizione della studiosa Montessori e di studi recenti (Sidoni, 2020) riguarda la disposizione e l'adattamento dell'ambiente classe a misura di bambino a favore dello sviluppo dell'autonomia e delle esigenze di sviluppo del bambino. Il progetto Benvenuto, in questo caso, non si propone come innovatore, ma attraverso fondi economici sostiene i servizi nido nell'acquisto di materiale funzionale e stimolante per la crescita dei bambini.

Per quanto riguarda il materiale didattico Montessori ritiene fondamentale che quest'ultimo sia funzionale a raggiungere lo scopo educativo prefissato dall'oggetto stesso (auto-educazione). Il progetto educativo ideato da Benvenuto coniuga tale visione di materiale didattico alla visione agazziana educazione basa sull'interesse spontaneo, la scoperta e la curiosità innate nel bambino all'interno dell'ambiente naturale. Oltre a questi concetti di autoeducazione, contrastanti tra loro ma necessari, risulta fondamentale il ruolo dell'educatore prima infanzia, il quale è pedagogicamente e educativamente formato nell'erogare un servizio di alta qualità (Soliday Hong, Sabol, Burchinal, Tarullo, Zaslow, & Peisner-Feinberg, 2019; Bustamante, Dearing, Zachrisson e Lowe Vandell, 2022), il quale struttura l'ambiente

e le esperienze che il bambino vive all'interno del Nido, che lo portano a sviluppare competenze necessarie e vitali per la sua crescita e per la vita futura.

È necessario pensare queste diverse, ma conciliabili teorie pedagogiche, all'interno del concetto di puerocentrismo, ovvero una pedagogia che pone "il bambino al centro del rapporto educativo, e lo consideri quindi nella sua spontaneità, libertà, autonomia, espressività creati" (Treccani, n.d.). Come le teorie pedagogiche, anche il progetto Benvenuto ha la volontà puerocentrica di sostenere il bambino nella crescita e nello sviluppo, a favore della sana ed equilibrata crescita del bambino in situazione di vulnerabilità con il sostegno della famiglia e dei servizi della prima infanzia che lavorano in sinergia per raggiungere l'obiettivo prefissato.

CAPITOLO 3:
CONTESTO DI RICERCA: SERVIZIO E OFFERTA
DIDATTICA DEL NIDO INTEGRATO “SAN GAETANO”:

2. Presentazione del servizio

Il Nido Integrato “San Gaetano” è un servizio di tipo socio-educativo dedicato ai bambini dai 3 mesi ai 3 anni, per assicurare loro uno sviluppo psico-fisico armonico e un adeguato sostegno e coinvolgimento delle famiglie. Tale servizio assicura ad ogni bambino un ambiente e un’educazione che sostenga e favorisca il suo sviluppo e i primi apprendimenti, incoraggiando il rapporto con la famiglia e tra famiglie, le altre istituzioni sociali del territorio e in particolar modo la Scuola dell’Infanzia adiacente, in quanto servizio integrato.

Il Nido si colloca nella piccola frazione di San Siro di Bagnoli di Sopra in provincia di Padova ed a partire dall’anno scolastico 2020/2021 è gestito dall’Associazione “Io Vorrei...” mediante convenzione di durata annuale con la Parrocchia titolare dell’intera struttura.

Nello specifico il servizio è attivo da 1° settembre 2003 con la sezione dei divezzi e semi-divezzi, ovvero i bambini dai 12 ai 36 mesi con una capacità recettiva di 16 posti. Nell’anno scolastico 2010/2011, successivamente ad un ampliamento strutturale, è stata attivata la sezione lattanti che accoglie bambini dai 3 ai 12 mesi per un numero totale di 6 bambini.

Il Nido si impegna ad assicurare ad ogni bambino uguali possibilità di sviluppo offrendo linee pedagogiche relative a diversi campi di esperienza riguardanti: il movimento e la corporeità, la comunicazione, le capacità cognitive, l’autonomia e dell’affettività, attraverso una programmazione psico-pedagogica che mira allo sviluppo equilibrato e sereno del bambino allo scopo di sviluppare la sua identità.

Il Nido vuole essere un ambiente sicuro e pensato, basato sui principi dell’ascolto, dell’attenzione, dell’apprendimento e della formazione, per poter diventare una “palestra” in cui il bambino compie le sue prime esperienze di socializzazione fra pari e apprende le prime regole sociali della vita oltre le mura domestiche.

È un luogo nel quale l'accoglienza diventa stile educativo, un modo di pensare e un momento per incontrare l'altro, un momento che implica decentramento, reciprocità, scambio e rispetto. Le finalità di autonomia, ricerca dell'identità e consapevolezza sono alla base degli obiettivi e delle attività proposte ai bambini in un clima sereno, ludico e collaborativo.

1.2. Mission del servizio educativo

La *mission* educativa si fonda “in primo luogo sulla costruzione e il mantenimento di una positiva relazione educativa tra bambini, tra gli adulti e i bambini stessi e diventa una condivisione necessaria per favorire un sereno sviluppo e l'apprendimento di nuove conoscenze e capacità” come afferma il Piano di Offerta Formativa del servizio Nido Integrato “San Gaetano”. Il documento dichiara, inoltre, che “il servizio educativo si propone di offrire un sostegno alla genitorialità nella condivisione del compito educativo, all'interno della rete sociale e territoriale”. A tal fine è necessario che il personale educativo si ponga in un atteggiamento di ascolto attivo ed empatia per poter soddisfare i bisogni affettivi e di sicurezza tipici della prima infanzia, oltre alla cura della relazione con la famiglia.

Il Nido si propone come servizio socio-educativo a favore dello sviluppo psico-fisico e relazionale del bambino durante i primi 1000 giorni di vita, con la collaborazione dei genitori.

Il nido vuole garantire ad ogni bambino e famiglia:

- L'armonico sviluppo globale del bambino attraverso progetti didattico-educativi che stimolino a livello sensoriale, di socializzazione, motori e affettivi i bambini, tenendo conto di eventuali svantaggi socio-culturali o psico-fisici;
- Uno spazio che possa offrire esperienze diverse da quelle proposte dai genitori, creando relazioni sociali che vadano verso il sociale;

- Un equilibrio tra attività libera e attività strutturata affinché il bambino abbia la possibilità di esprimersi nella sua unicità e che allo stesso tempo diventi essere sociale consapevole;
- Diverse attività che stimolino globalmente le diverse aree di apprendimento attraverso modalità e materiali diversi al fine di rispondere ai bisogni educativi di ognuno;
- Rapporti di calda fiducia e affetto tra gli adulti, ovvero personale educativo e genitori a favore del benessere e della protezione dei bambini;
- Il rispetto dei diritti del bambino, intesa come persona da ascoltare e rispettare;
- Un ambiente pensato e organizzato a livello spaziale per poter rispondere ai bisogni del bambino all'interno di regole sociali comuni;
- Il confronto con la famiglia e con il territorio, in quanto il servizio risulta essere promotore privilegiato di attività educative e percorsi di formazione per l'intera comunità.

1.3. Associazione "Io Vorrei..."

L'Associazione "Io Vorrei..." è stata fondata il 3 aprile del 2014 con lo scopo di organizzare attività di carattere educativo e ricreativo aventi lo scopo di favorire un corretto sviluppo della personalità e della socialità dei bambini fin dalla prima infanzia e valorizzare, inoltre, l'istituzione della famiglia attraverso il sostegno della figura genitoriale.

L'Associazione due importanti destinatari a cui sono destinate due diverse tipologie di finalità:

- Per il bambino si vogliono offrire attività e ambienti in grado di rispondere a importanti bisogni legati alla sua crescita partendo, prima di tutto, dalla dimensione dell'ascolto, una dimensione necessaria quando si entra in relazione con un bambino per poi procedere

attraverso l'azione calibrata a favore dello sviluppo psico-fisico del bambino stesso;

- Per le famiglie che scelgono di condividere la crescita dei propri figli con le figure educative del Nido, l'Associazione vuole proporre spazi e momenti dove poter incontrare personale qualificato pronto ad accogliere loro figlio ma soprattutto pronto ad accogliere tutta la famiglia.

1.4. Servizio offerto

Di seguito si procederà ad una breve ma esauriente presentazione della struttura, dell'organico e delle routine specifiche del Nido, per poter descrivere al meglio il servizio offerto ai bambini e alle famiglie che frequentano il Nido Integrato "San Gaetano".

1.4.1. Struttura e sezioni

Il Nido Integrato, in quanto tale, è comunicato con la struttura della Scuola dell'Infanzia, è collocato al piano terra secondo la Legge 22/2002 e prevede spazi distinti per i bambini divezzi e per i bambini lattanti. Sostanzialmente il Nido è diviso in due zone comunicanti tra loro mediante una porta. Entrambe le zone presentano i seguenti spazi: entrata, spazio gioco, refettorio, spazio attività, stanza nanna e bagno. Inoltre, il Nido dispone di un ampio giardino nella parte anteriore della struttura, il quale è delimitato e attrezzato con giochi certificati per i bambini dai 3 mesi ai 3 anni.

Le sezioni seguono di conseguenza la struttura, infatti vediamo una divisione tra la zona e sezione lattanti composta da un massimo di 6 bambini di età compresa tra i 3 mesi e i 12 mesi e la zona centrale che accoglie le sezioni dei semi-divezzi (13-24 mesi) e divezzi (25-36 mesi).

1.4.2. Il tempo e la cura delle Routine

L'anno scolastico inizia a settembre e si conclude a luglio e la settimana educativa inizia il lunedì e si conclude al venerdì, secondo l'orario standard: 7.30 del mattino alle 16.00 del pomeriggio, con la possibilità di anticipare o prolungare l'orario sulla base delle esigenze lavorative delle famiglie. Il servizio vuole quindi essere flessibile nella gestione del tempo, dando inoltre la possibilità alla famiglia di scegliere se frequentare mezza giornata (8.00-13.00) o l'intera giornata (8.00-16.00) come prima anticipato. Nonostante ciò, il servizio sottolinea l'importanza della costanza della frequenza e del rispetto degli orari per dare ai bambini ritmi stabili a favore di una corretta crescita psicofisica, oltre ad essere necessari per garantire un buon svolgimento delle attività educative-didattiche programmate.

Le routine sono fondamentali sin dai primi momenti di vita del bambino in quanto regalano un senso di sicurezza e stabilità aiutano il bambino a gestire le emozioni e in particolar modo l'ansia. Le psicologhe De Bartolo e Pergolizzi (2021) affermano che

“le routine giocano un ruolo cruciale nello sviluppo dei bambini: le ricerche mostrano che la partecipazione dei bambini alle routine familiari durante la prima infanzia contribuisce a potenziare le abilità linguistiche e narrative, le abilità sociali e le prime abilità scolastiche e favoriscono lo sviluppo socio emotivo, inteso come la capacità di comprendere le emozioni, mostrare autoregolazione, esprimere empatia e instaurare relazioni positive con adulti e coetanei”.

Durante la giornata le attività di routine hanno lo scopo di soddisfare i bisogni primari dei bambini, questi momenti si riconoscono in: accoglienza, ricongiungimento, cambio, pranzo e riposo.

Si accostano a queste attività fondamentali le attività didattiche-educative finalizzate allo sviluppo delle competenze linguistiche, cognitive, relazionali, motorie e percettive del bambino. Fondamentale è l'elemento del gioco, il quale diviene mezzo attraverso cui vengono proposte le esperienze educative al bambino calibrate in base all'età e alle competenze da esso in possesso.

1.4.3. Organigramma del servizio

L'organigramma del servizio si compone di diverse figure le quali ricoprono diversi ruoli, in base alle competenze e alle qualifiche in loro possesso. Il personale si divide in personale amministrativo/educativo e personale ausiliario composto dalla cuoca e dall'ausiliaria che si occupa della pulizia e della sanificazione degli ambienti.

È fondamentale ricordare il rapporto numerico tra educatori e bambini, che varierà secondo il numero totale di bambini e dell'età degli stessi. La legge 22/2002 regola tale rapporto e sancisce che all'interno di un servizio Nido devono essere presenti:

- 1 educatore ogni 6 bambini dai 0 ai 12 mesi;
- 1 educatore ogni 10 bambini dai 12 ai 36 mesi.

Di seguito presentiamo in breve le figure presenti nel servizio soffermandoci sul ruolo dell'educatore, professione di maggiore interesse per quanto riguarda la stesura e l'attuazione di progetti educativi, la cura e l'osservazione quotidiana dei bambini.

Partecipano all'organigramma del Nido Integrato "San Gaetano" la direttrice, la quale ha prevalentemente ruolo di amministrazione, di gestione dei rapporti con il territorio, di formazione degli educatori, tutto all'interno di un'ottica di costante miglioramento.

Vi è la coordinatrice della struttura che ha il compito di coordinare quotidianamente i rapporti tra il personale educativo e ausiliario. Inoltre, ha il compito di favorire la collegialità e l'unione tra il personale per formare un'equipe educativa coesa ed equilibrata, che mira al raggiungimento di obiettivi comuni al fine di incrementare la qualità del servizio. La coordinatrice ha il compito comunicare informazioni di tipo amministrativo e gestionale alle famiglie, oltre a promuovere iniziative e attività che coinvolgono in maniera partecipativa le stesse all'interno della realtà educativa.

L'educatrice è colei che stabilirà con il bambino relazioni significative e durature, una persona disponibile, autentica e capace di interagire nella maniera più adeguata rispettando i bisogni e la personalità del bambino cercando di stimolare le sue abilità cognitive, motorie e relazionali. L'educatrice riconosce nella definizione di "base sicura" ovvero punto di riferimento amorevole e stimolante nel quale il bambino può trovare rifugio e conforto, ma che allo stesso tempo può "lasciare" per sperimentare il mondo che lo circonda. Questi due atteggiamenti del bambino si susseguono in una ciclicità volontaria che regala consapevolezza e benessere. L'educatrice, oltre ad occuparsi della quotidiana cura base del bambino, ha il compito di progettare e realizzare attività educative e verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti. Infine, ha il compito di curare le relazioni quotidiane con le famiglie dei bambini e coinvolgerle nei momenti di vita del servizio.

2. Piano Offerta Educativa (POE)

Di seguito si dedicherà spazio alla presentazione dell'offerta didattico-educativa e le modalità di valutazione della stessa utilizzata dal servizio Nido Integrato "San Gaetano". Tale presentazione risulterà utile per comprendere i capitoli successivi dello scritto, in quanto la programmazione educativa del servizio mira a favorire lo

sviluppo e il benessere globale del bambino, attraverso la progettazione, la relazione e l'ascolto del bambino e della sua famiglia.

2.1. Progetto pedagogico

Il Nido Integrato “San Gaetano” propone un progetto pedagogico che verte su molteplici dimensioni:

- Dimensione dello spazio: lo spazio è educativamente pensato per rispettare la natura curiosa scoperta del bambino. Lo spazio è quindi studiato per essere stimolante e facilitatore nella quotidiana conoscenza.
- Dimensione del tempo: il bambino viene pensato e accolto nel rispetto della sua personalità e delle sue tempistiche di sviluppo; accompagnandolo con la giusta dose di stimoli a raggiungere i propri obiettivi;
- Dimensione dell'apprendimento: all'interno dello spazio e del tempo educativo il bambino è attivo e promotore di esperienze ed esplorazioni, da cui l'educatore costruisce un trampolino verso un obiettivo educativo, grazie all'uso di osservazione, ascolto e costruzione di esperienze.
- Dimensione della relazione: è la dinamica centrale che unisce e riconosce la relazione che si instaura tra bambino e adulto all'interno di uno spazio sociale sicuro. L'educatore ha il compito di prendersi cura e farsi carico dei problemi del bambino attivando processi che portano alla risoluzione di questi ultimi. Da parte sua il bambino ha la possibilità di superare la visione egocentrica che caratterizza la sua età.
- Dimensione del gioco: il gioco permette al bambino di essere protagonista dell'attività didattico-educativa favorendo in lui atteggiamenti attivi e creativi. L'attività ludica, spinta dalla curiosità innata del bambino, permette al bambino di acquisire abilità, conoscere, interagire con l'ambiente e con il prossimo, rispettando le

prime regole sociali e superando l'egocentrismo tipico dell'età. Come afferma il recente studio condotto da Capra e Lovecchio (2021) "il gioco è un fenomeno multiforme istintivo, vitale e universale per l'uomo. Il gioco oltre a rappresentare le modalità biologica privilegiata dello sviluppo infantile è un potente mezzo per l'apprendimento". Il gioco è motore di autoregolazione emotiva e autodeterminazione del bambino, il quale si trova rispettare delle regole autoimposte per giungere al suo fine: il piacere. Il gioco è mezzo di sviluppo e benessere emotivo per il bambino, nel quale egli scopre nuove emozioni e ha la possibilità di elaborarle ed esprimerle. La necessità di esprimere le emozioni favorisce quindi lo sviluppo del linguaggio e della socializzazione, poiché il bambino ha la necessità di esternare ciò che prova con l'adulto di riferimento, il quale ha il compito di prendersi cura delle emozioni che il bambino gli affida. Il gioco dà spazio ai primi esercizi democratici, in quanto vi è luogo di mediazione di regole, conflitti e dispute che devono essere decise di comune accordo tra pari o con l'aiuto dell'adulto.

Il nido pone come obiettivi generali: la socializzazione tra pari e non e la conquista dell'autonomia personale; mentre per quanto riguarda gli obiettivi specifici, declinati per ogni età, vi sono favorire: le capacità motorie; le capacità cognitive; le capacità di comunicazione e il linguaggio e, infine, le capacità affettiva e socio-relazionale.

2.2. Programmazione educativa

La programmazione educativa proposta dal servizio viene definita e vissuta come flessibile e aperta, attenta alle differenze individuali e ai bisogni specifici del bambino. L'obiettivo generale del servizio, come afferma il POE, è molto ambizioso "sostenere e stimolare il bambino nel suo processo di crescita, aiutandolo ad affrontare in maniera via via più autonoma le sfide, le difficoltà e le paure che questo percorso gli farà incontrare", per questo l'equipe educativa

ha il compito di rispondere in maniera adeguata ai bisogni del bambino attraverso azioni di accudimento, sicurezza emotiva, competenza, regole e gioco.

La programmazione educativa garantisce la qualità del nido, per questo deve essere costruita su misura del bambino, inteso come protagonista competente della propria vita e delle proprie esperienze. La progettazione è quindi “sperimentale” ovvero calibrata sull’età del bambino e sulle sue potenzialità che emergono da un’attenta osservazione da parte dell’educatore. La progettazione è la formulazione di interventi in funzione delle esigenze di ciascun bambino attraverso un confronto costruttivo delle diverse figure educative che collaborano all’interno del nido.

La programmazione si sviluppa secondo diverse fasi:

- Fase dell’osservazione: permette di raccogliere informazioni riguardanti i bisogni del singolo bambino e del gruppo;
- Fase di definizione degli obiettivi: gli obiettivi esplicitano le competenze che il bambino acquisirà grazie alle attività educative e queste verteranno su aree: motoria, dell’autonomia, della socio-relazionale, del linguaggio e dello sviluppo cognitivo.
- Fase dell’elaborazione di attività e progetti: che aiutano i bambini ad acquisire le prime e fondamentali competenze rispetto alle aree sopracitate, al fine di conquistare l’autonomia per esplorare e comprendere il mondo intorno a sé.

Le attività e i progetti possono essere elaborati e svolti dalle educatrici del servizio o da esperti esterni, in entrambi i casi verranno proposti progetti educativi specifici calibrati in base alle capacità e alla sezione a cui viene rivolto l’intervento.

2.2.1. Cinque aree di sviluppo della prima infanzia

Le cinque aree di sviluppo, che verranno definite di seguito, sono aree che vogliono sviluppare le capacità del bambino nella sua totalità.

Queste cinque diverse aree di sviluppo divengono, così, gli obiettivi di sviluppo della progettazione, calibrate sul singolo bambino e sulla sezione, per poter rafforzare le capacità già presenti e migliorare le capacità in potenza.

Le aree di sviluppo sono:

- Area senso-motoria e dell'attenzione: sviluppa competenze motorie e competenze senso-percettive. Le prime si sviluppano grazie al movimento e al corpo, mezzo attraverso cui il bambino conosce e percepisce il mondo intorno a sé, mentre le seconde si riferiscono ad una grande quantità di funzioni che aiutano il bambino a percepire il mondo e le conoscenze che lo circondano.
- Area del linguaggio e della comunicazione: comprende le capacità e gli atteggiamenti che aiutano il mantenimento di situazioni comunicative con l'altro. L'apprendimento del linguaggio o sistemi di comunicazione gestuale rappresenta per il bambino un grande traguardo per entrare in relazione con l'altro e farsi conoscere nella relazione o nel gruppo.
- Area cognitiva: l'insieme dei processi mentali che aiutano il bambino a conoscere il mondo che lo circonda, sia dal punto di vista pratico, ovvero riconoscere l'utilizzo di oggetti per una specifica mansione o rispettare la sequenza di azioni per eseguire un compito, ma anche la capacità di attivare processi mentali come: raggruppare, inserire, associare, interpretare i fenomeni della realtà che lo circondano.
- Area dell'autonomia e della sicurezza: rappresenta l'insieme delle capacità che il bambino sviluppa in quanto essere indipendente dall'altro. Tali competenze lo aiuteranno ad autodeterminarsi e riconoscersi come unico individuo nel corso della propria vita.
- Area socio-relazionale: l'insieme delle capacità del bambino che riguardano la costruzione di relazioni sia con l'ambiente

fisico-naturale (oggetti, spazio, piante) sia con l'ambiente sociale, ovvero l'interazione con le persone che lo circondano.

2.3. *Valutazione della programmazione educativa*

La valutazione della programmazione educativa e delle attività proposte permette alle educatrici di acquisire conoscenze, apportare modifiche e miglioramenti al proprio operato per poter raggiungere le finalità prefissate. Inoltre, aiuta a comprendere il livello di acquisizione di competenze dei bambini valutando quanto queste siano dovute al normale itinerario di sviluppo e quanto ne derivi dalle attività proposte dal servizio.

La valutazione dello sviluppo globale del bambino avviene con scadenza trimestrale grazie a delle Griglie di valutazione che si dividono per età e aree di sviluppo sopracitate.

Di seguito la scansione età:

- Gruppo lattanti: 3-6 mesi;
- Gruppo lattanti: 6-12 mesi;
- Gruppo semi-divezzi: 12-24 mesi; (*Allegato 1*)
- Gruppo divezzi: 24-36 mesi;

Ogni momento di verifica ha lo scopo di comprendere se il singolo bambino ha raggiunto gli obiettivi prefissati e identificare quanto la programmazione educativa stessa si è realizzata e ha contribuito a sviluppare le competenze di ognuno e dove invece ha necessità di essere riformulata.

Inoltre, la valutazione non avviene solo attraverso documentazione della programmazione educativa, ma anche la quotidiana e attenta osservazione da parte delle educatrici. L'osservazione sul campo, infatti, si differenzia in: osservazione occasionale ovvero non intenzionale e osservazione sistematica che corrisponde alla valutazione della programmazione educativa o di progetti condotti da professionisti esterni.

L'osservazione ha un duplice scopo: conoscere il bambino e i suoi bisogni per poi riequilibrare le proposte educative e la programmazione in base alla qualità delle loro risposte.

CAPITOLO 4:
PROGETTO BENVENIDO:
A FAVORE DELLO SVILUPPO DEL BAMBINO IN SITUAZIONE DI
VULNERABILITÀ

1. Presentazione del Progetto “Benvenuto”

Il progetto Benvenuto è nato “per aumentare e migliorare l’offerta di servizi educativi per l’infanzia nelle province di Padova e Rovigo, attraverso il supporto alle famiglie nell’accesso ai servizi e l’avvio di un protocollo pedagogico innovativo” (Fondazione Cariparo, 2021). Il progetto prevede tutte le famiglie che vi rientrano un sostegno economico al fine di ricoprire il costo del servizio nido per l’intera durata del progetto: settembre 2022 a luglio 2024.

Il progetto è stato promosso da diversi enti e fondazioni che a loro volta svolgono diverse funzioni: vi sono servizi finanziatori del progetto, mentre altri servizi hanno funzioni di ricerca e sviluppo pedagogico. Gli enti promotori sono molteplici dall’Impresa Sociale Con i Bambini a favore del contrasto della povertà educativa minorile, a cui si uniscono la Fondazione Cariparo e la Cooperativa Progetto Now scs in collaborazione con l’Università degli Studi di Padova, Asvapp, Cosep, Train de Vie.

Il progetto ha attivato in 20 nidi integrati del territorio di Padova e Rovigo 150 posti per bambini e famiglie selezionate in base a requisiti specifici, che potranno accedere ai servizi senza sostenere il costo della retta per i due anni frequenza (Università di Padova, 2021).

Si sottolinea che per accedere al progetto le famiglie devono rispondere tre requisiti fondamentali:

- ISEE inferiore a € 25.000,00;
- Età del bambino superiore a 12 mesi e con la possibilità di frequentare due anni scolastici all’interno del servizio;
- Il bambino non deve aver mai frequentato il nido;

Il Nido Integrato “San Gaetano” è rientrato nel progetto Benvenuto dando la possibilità di accogliere nel servizio 11 bambini che rientrano nei requisiti sopracitati.

1.2. Obiettivi e finalità

Il progetto Benvenuto definisce i propri obiettivi e metodo di lavoro sulla base di numerosi studi, che hanno lo scopo di dimostrare le potenzialità inespresse e i diritti di cui godono i bambini nella prima infanzia. Primo tra tutti l'articolo 3 comma 2 della Costituzione Italiana, il quale sottolinea il diritto delle pari opportunità e pari dignità che ogni cittadino italiano possiede, sottolineando il compito dello Stato di "rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".

A favore di tale diritto è nato nel 2010 il programma P.I.P.P.I. (Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione) in collaborazione con il Ministero delle Politiche Sociali, il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare dell'Università di Padova e la collaborazione di 10 città del padovano. Il programma P.I.P.P.I. si propone una finalità ambiziosa, ovvero, quella di innovare "le pratiche di intervento nei confronti delle famiglie cosiddette negligenti al fine di ridurre il rischio di maltrattamento e il conseguente allontanamento dei bambini dal nucleo familiare d'origine" (Progetto P.I.P.P.I., 2010) a favore di uno sviluppo globale positivo.

È importante definire la differenza tra il Progetto Benvenuto e il Programma P.I.P.P.I., infatti, queste due realtà progettuali sono diverse. Tale diversità deve essere ricercata nella *mission* dei progetti (Tabella 1).

È necessario però citare la teoria delle "3P" ovvero della Promozione, Prevenzione e Protezione dei diritti dei bambini di questa fascia d'età. La teoria delle 3P viene illustrata nel *IV Piano Nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva* (2016), il quale afferma che l'area della Promozione è necessaria per costruire e garantire qualità all'interno delle strutture e dei servizi per la prima infanzia, sono quindi iniziative promosse per le famiglie e i loro bambini a favore della crescita sana dell'infante. L'area della promozione si dedica al rispetto dei

diritti di istruzione e salute dei bambini. In secondo luogo ci è l'area della Prevenzione ossia dell'identificazione degli ostacoli presenti nella vita del bambino. Essa agisce nella risoluzione di questi ultimi, prevenendo un ipotetico impatto negativo nella crescita e nello sviluppo del bambino. In quest'area il bambino viene riconosciuto come in un ruolo attivo nella risoluzione dei propri ostacoli. Infine vi è l'area della Protezione, la quale interviene in situazioni gravi e rischiose che provocano danni seri al bambino. La protezione ha lo scopo di allontanare il bambino dal pericolo a favore della sua sicurezza e della sua salute (Dipartimento delle Politiche della famiglia, 2016; Baeriswyl & Hofmann, 2018).

Tabella 1: Differenza mission Progetto Benvenuto e Programma P.I.P.P.I.

	Progetto Benvenuto	Progetto P.I.P.P.I.
Mission	<p>Benvenuto è un progetto che ha lo scopo di supportare e promuovere i bambini e le famiglie in situazioni di vulnerabilità, garantendo loro all'accesso ai servizi di educazione alla prima infanzia e l'avvio di un progetto educativo personalizzato innovativo, a favore del contrasto della povertà educativa.</p> <p>Il Progetto Benvenuto lavora nell'area della Prevenzione e della Promozione della prima infanzia.</p>	<p>Il Programma P.I.P.P.I. vuole innovare le pratiche di intervento nei confronti delle famiglie definite negligenti per ridurre il rischio di maltrattamento e di allontanamento dei bambini dal nucleo familiare. Per perseguire tale obiettivo il programma vuole articolare i diversi ambiti di azione coinvolti intorno ai bisogni dei bambini che vivono in tali famiglie, coinvolgendo il genitore in tutto il processo tenendo in considerazione la prospettiva dei genitori e dei bambini stessi nel costruire una risposta a questi bisogni.</p> <p>Il Programma P.I.P.P.I. lavora quindi nell'area della Protezione dei bambini vulnerabili.</p>

Nonostante l'importante differenza tra le finalità dei progetti precedentemente citati e la loro diversa area di interventi nella prima infanzia, è fondamentale ricordare che il fine ultimo di entrambi i Progetti assicura e custodisce uno dei periodi più importanti della vita dell'essere umano, ne consegue che gli effetti positivi ricadono esclusivamente sul benessere del singolo, ma in tutta la società come afferma l'economista Heckman.

James Heckman (2012), premio Nobel per l'economia del 2000, dimostra che investire precocemente risorse economiche a favore di una maggiore qualità dei servizi dedicati ai bambini in età prescolare e alle rispettive famiglie per svolgere il loro ruolo al meglio, comporta un importante abbattimento dei costi di un Paese, in quanto risulta più oneroso attivare servizi di intervento riparativo negli anni successivi. Di conseguenza, egli dimostra che investire sullo "sviluppo della prima infanzia influenza direttamente i risultati economici, sanitari e sociali per gli individui e la società" (Heckman, 2012, pag. 1). Come dimostra la *Figura 1*, tanto prima lo Stato investe sulle risorse dedicate ai più piccoli, maggiore sarà il ritorno dell'investimento in futuro, in termini di produttività, forza lavoro e cittadinanza attiva. Heckman afferma che per ogni dollaro investito in programmi per la prima infanzia il PIL dello Stato aumenta del 7%.

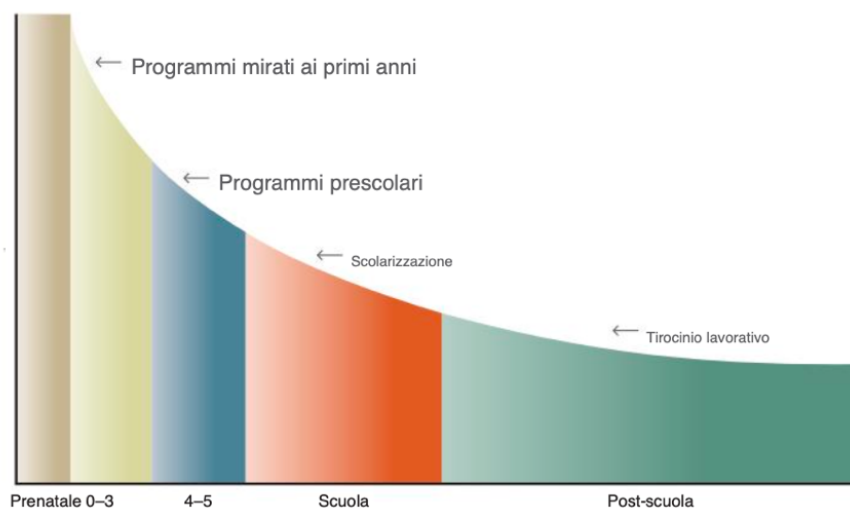


Figura 1: Ritorno investimento economico nell'infanzia sul minore (0-18 anni)

Heckman (2012) afferma che è necessario investire nella prima infanzia e, in modo particolare, verso tutti quei bambini a rischio, che vivono in ambienti/situazioni di svantaggio, poiché hanno meno possibilità di accedere a supporti e stimoli utili per il successo nella scuola e nella vita.

Lo studio condotto dagli studiosi Chaudry e Wimer (2016) dimostra che “il tasso di povertà infantile è un indicatore chiave della salute e del benessere della società. [...] Se sta distribuendo bene i guadagni economici della nazione sui cittadini più vulnerabili e dipendenti e sta preparando la Nazione per il futuro sostenendo la formazione del capitale umano dei futuri lavoratori”.

Come sottolineato dagli studi sopracitati, risulta fondamentale investire risorse economiche e sociali nell’educazione, in modo particolare nei servizi rivolti alla prima infanzia e nelle competenze genitoriali a favore di una genitorialità più positiva.

Il progetto Benvenuto crede nell’educazione e nel cambiamento che essa apporta nella vita del bambino, della sua famiglia e della società. Per questo il progetto si propone di aiutare, prevenire e promuovere azioni a sostegno di bambini e delle rispettive famiglie in situazione di vulnerabilità e non, attraverso i servizi educativi dedicati alla prima infanzia che aiutino a dare valore ai bisogni dei più piccoli e favorire la genitorialità positiva.

Il progetto Benvenuto si impegna a raggiungere tale finalità per mezzo delle seguenti azioni: i bambini che vivono in situazioni di vulnerabilità familiare e sociale vanno accompagnati nella crescita attraverso un approccio di intervento integrato in cui i servizi educativi, sociali e sanitari lavorano insieme garantendo sostegno ad ogni famiglia. La piena partecipazione delle famiglie alla vita dei servizi è riconosciuta come fondamentale per assicurare la qualità dei nidi e nelle scuole dell’infanzia. Una formazione trasversale e continua, rivolta al personale educativo è imprescindibile per fornire le competenze professionali e gli strumenti necessari per accogliere bambini provenienti da situazioni di precarietà. È necessario ricercare il coinvolgimento delle famiglie, organizzare incontri conviviali, colloqui scolastici regolari, incontri tematici, progetti quali ad esempio i corsi di

alfabetizzazione per i genitori, per permettere la loro reale partecipazione alla vita scolastica e creare comunità. Rafforzare le collaborazioni fra insegnanti e educatori per garantire continuità educativa.

1.3. *Protagonisti del Progetto*

1.3.1. *Bambini: tra resilienza e vulnerabilità*

I primi protagonisti del Progetto Benvenuto sono i bambini, visti e pensati come il fulcro del loro personale e unico sistema ecologico. Per comprendere il bambino e il suo essere è necessario definirlo attraverso il concetto di *Early Childhood Development (ECD)*, ovvero “il periodo che va dalla gravidanza agli otto anni d’età e che concerne l’area cognitiva, socio emozionale, del linguaggio e della salute fisica” “in rapporto di interdipendenza con la qualità delle esperienze relazionali che hanno luogo nell’ambiente familiare” (Milani, 2018, pag. 22). Tale periodo di sviluppo, in particolare i primi mille giorni di vita, sono fondamentali per la crescita e lo sviluppo del bambino, poiché plasmano non solo il suo presente ma anche il successo nella vita d’adulto. La qualità dell’ECD è fortemente connessa alle esperienze e agli stimoli che un bambino riceve all’interno dell’ambiente familiare ma più ampiamente dal sistema ecologico in cui è inserito, poiché, in quanto essere sociale, ha un rapporto di dialogo aperto e di interdipendenza con l’ambiente che lo circonda. L’ECD del bambino è quindi definito dall’insieme del genoma ereditato e le esperienze a cui egli accede, che vanno a formare le strutture del cervello in fase di sviluppo, responsabili del suo essere per il resto della vita. Questo dimostra che le condizioni socio-economiche in cui cresce il bambino plasmano le sue strutture neurali, poiché il patrimonio genetico per definizione è statico e invariabile, ma la possibilità di creare collegamenti sinaptici tra i

neuroni è il compito dell'esperienza. Possiamo dunque affermare che l'ambiente psico-socio-economico che circonda il bambino è primo responsabile del suo sviluppo e quindi ha un peso più rilevante rispetto al patrimonio genetico ereditato dai genitori.

Risulta importante introdurre il termine plasticità celebrale definita come “la capacità dell'organismo di aggiustarsi a seconda delle circostanze, delle domande del contesto e delle diverse influenze ambientali” (Palacios et al., 2014) di alterare la struttura e la chimica del cervello in risposta agli stimoli ambientali. In supporto a tale tesi vi è la ricerca della studiosa Frauenfelder, la quale sostiene che il bambino interagisce con l'ambiente attraverso un processo di apprendimento aperto, grazie al quale si verifica un interscambio plastico di esperienze che modificano il soggetto ma anche l'ambiente circostante. Inoltre, la ricercatrice afferma che “i processi di connettività sinaptica variano in effetti in relazione all'incidenza di periodi critici nello sviluppo cerebrale, periodi durante i quali l'organismo manifesta una significativa apertura all'ambiente e una particolare sensibilità alle stimolazioni ambientali” (Frauenfelder, 2018). Il cervello del bambino, quindi, ha una struttura di base data dai geni, che grazie all'ambiente e alle sue stimolazioni crea collegamenti sinaptici che portano il bambino a modificare la struttura esistente per accogliere e accomodare nuove informazioni.

Si evince dagli studi analizzati che nel periodo della primissima infanzia sono fondamentali gli stimoli e, quindi, un ambiente in grado di arricchire e proteggere il bambino dal punto di vista psicologico e cognitivo. Gli stimoli ambientali più o meno presenti nella vita del bambino sono il risultato dello status socio-economico più o meno vantaggioso in cui quest'ultimi vivono. “Lo status socioeconomico svantaggiato è quindi una variabile interdipendente a forti differenze nel volume, nella forma e nelle funzioni del cervello dei bambini e in particolare della corteccia corticale” (Milani, 2018, pag. 27). Il reddito della famiglia è direttamente proporzionale allo sviluppo dell'ECD di

ogni bambino. Gli studiosi Rinaldi e Karmiloff-Smith (2017) si interrogano a proposito dello sviluppo delle capacità plastiche del bambino all'interno di ambienti socio-economici con possibilità diverse. Gli studiosi definiscono l'intelligenza come un concetto dinamico che “implica la necessità di identificare traiettorie di sviluppo complete, per valutare come i geni, il cervello, la cognizione e l'ambiente interagiscono tra loro” (Rinaldi & Karmiloff-Smith, 2017, pag. 1). L'intelligenza si forma grazie al processo di costruttivismo neuronale, ovvero, l'insieme dei meccanismi che modellano il cervello umano grazie all'interazione di diversi elementi: stimoli ambientali e genoma ereditario. Gli studiosi Rinaldi e Karmiloff-Smith (2017) sostengono la tesi secondo cui vi è un'associazione tra reddito familiare, status socio-economico, struttura cerebrale dei bambini e istruzione dei genitori e affermano che “ l'effetto dell'ambiente sul QI e sui punteggi di rendimento scolastico dei bambini più ricchi è più significativo, rispetto ai bambini che crescono in condizioni di povertà che mostrano punteggi di QI più bassi” (Rinaldi & Karmiloff-Smith, 2017, pag. 11) come mostra la *Figura 2*.

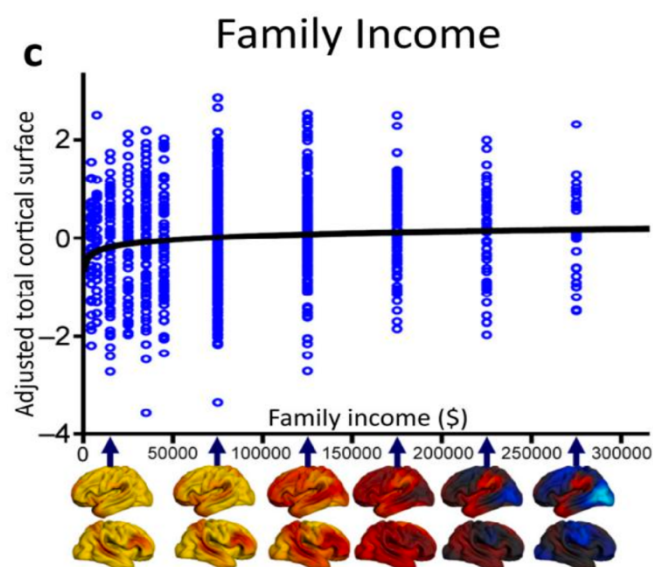


Figura 2: Sviluppo del cervello in relazione al reddito familiare. (Rinaldi e Karmiloff, 2017, pag.12)

Le situazioni socio-economiche svantaggiose portano con sé, oltre ad una minore possibilità di esposizione a stimoli per lo sviluppo dell'ECD del bambino, anche situazioni più gravi che portano a profondi danni allo sviluppo del bambino.

L'OMS (1999) definisce il maltrattamento come:

“tutte le forme di violenza psico e/o psico-emozionale, di abuso sessuale, di trascuratezza o di trattamento negligente, di sfruttamento commerciale o altro, con conseguente danno reale, potenziale o evolutivo alla salute, alla sopravvivenza, allo sviluppo o alla dignità del bambino che può realizzarsi nel contesto di un rapporto di responsabilità, di fiducia o di potere” (pag. 1).

Il maltrattamento, o violenza, include ogni forma che arreca un danno nei confronti dei bambini da parte dei *caregiver* o del contesto sociale. La prima forma di violenza è la violenza per omissione, ovvero in situazioni di trascuratezza o negligenza da parte dei genitori nei confronti dei bambini. La negligenza è una condizione poco visibile, il termine deriva dal latino *nec legere* ovvero “non legato”, il bambino è colui che non viene visto, non viene scelto, che resta fuori dallo sguardo di cura del genitore. Tale trascuratezza “si riferisce all'assenza di sufficiente attenzione, reattività e protezione adeguate all'età e alle esigenze di un bambino” può riguardare l'educazione, la protezione, la salute, il nutrimento affettivo e molte altre categorie. Le conseguenze della negligenza non possono essere calcolate poiché dipendono da molteplici fattori: la tipologia di negligenza, la durata di quest'ultima e l'intensità. La negligenza è possibile a causa di un contesto sociale debole che non riconosce e sostenere i soggetti in situazioni di vulnerabilità. La seconda forma di violenza avviene per commissione e riguardano il maltrattamento fisico o psicologico e l'abuso sessuale, entrambe le violenze possono verificarsi

nell'ambiente familiare o nell'ambiente extrafamiliare. Infine, vi è la violenza per esposizione, secondo cui il bambino non è diretto protagonista della violenza ma viene esposto a tale situazione. Ad esempio un bambino orfano, è un soggetto esposto ad una situazione di vulnerabilità, in quanto nella sua vita viene a mancare la figura genitoriale di riferimento e, quindi, l'insieme delle responsabilità che questa ricopre con il loro ruolo.

La vulnerabilità è, infatti, una caratteristica del contesto e non del singolo individuo, che può emergere quando queste interagiscono tra loro creando dinamiche responsive di trascuratezza nei confronti singolo. È necessario pensare che l'essere umano in quanto tale nasce in una situazione di vulnerabilità, poiché sin dai primi giorni di vita dipende dall'altro. Questa condizione di interdipendenza porta con sé la possibilità di essere feriti. Nonostante l'essere umano sia vulnerabile per definizione, vi sono diverse misure e intensità a cui ognuno è esposto. La vulnerabilità può essere definita come una condizione ambigua che può suscitare incertezza, confusione, dolore, che apre a diverse possibilità nello sviluppo del singolo. Bisogna, quindi, pensare alla vulnerabilità come un concetto in potenza, che può essere colto e accolto dai servizi responsabili e dare la giusta risposta ai bisogni del singolo, per far comprendere le loro potenzialità insite a favore di uno sviluppo e una vita migliore (Milani, Ius, & Serbati, 2013).

“I bambini che vivono in situazioni di vulnerabilità sociale o familiare patiscono sovente anche situazioni di povertà economica, sociale o educativa, e sembrano anche essere maggiormente esposti a forme diverse di negligenza parentale” (Milani, 2018, pag. 182).

Il termine povertà indica soggetti che non hanno la possibilità di entrare in possesso di beni essenziali utili alla propria sussistenza. La povertà è dunque una condizione che pregiudica lo sviluppo della famiglia e a cascata lo sviluppo del bambino. La povertà deve essere pensata come un concetto dinamico, sottile e silenzioso, questo

implica l'invisibilità della condizione e soprattutto l'intervento a favore delle persone non può essere pensato come un programma standardizzato. La povertà generalmente viene pensata come un concetto economico, ma non è solo questo, infatti essa rappresenta un fattore predittivo della povertà sociale ed educativa di una famiglia. Milani (2018) afferma che "la povertà pregiudica lo sviluppo del bambino sul piano psicologico, cognitivo e sociale, e quindi è causa di dispersione scolastica e, genericamente, di spreco di capitale umano", poiché l'impossibilità del bambino di accedere a stimoli cognitivi garantiti dall'educazione, impedisce lo sviluppo di talenti e competenze necessarie per poter vivere e convivere con l'altro nella società.

Il progetto Benvenuto vuole, quindi, spezzare il meccanismo dello svantaggio sociale delle famiglie in situazione di vulnerabilità e di povertà. Innanzitutto, sostenendo il costo della retta del servizio nido per alleviare la famiglia da questo costo oneroso. Successivamente, vuole dare valore ai primi mille giorni dei bambini a favore dello sviluppo globale del bambino attraverso stimoli cognitivi, nutrimento affettivo e calda cura che andranno a che andranno ad educare l'adulto di domani.

1.3.2. Famiglia: tra svantaggio sociale e genitorialità positiva

La famiglia è primo luogo educativo e di cura in cui il bambino ha la possibilità di sperimentare più o meno stimoli e affetto necessari per una sana crescita. I genitori hanno quindi un ruolo importante nei confronti dei figli, ma è necessario comprendere che questi non sono soli e unici responsabili della crescita del bambino.

Per formare un buon ECD del bambino, infatti, è necessario che i genitori esercitino il loro ruolo in maniera positiva. Questo sarà possibile solo nel momento in cui la società si addopererà nella

costruzione di ambienti protettivi, stimolanti e di qualità dove i bambini possano crescere e i genitori imparare a svolgere il primo compito educativo, accompagnati da professionisti di competenza. “I genitori infatti possono costruire questi ambienti solo nell’interazione continua e dinamica con i diversi servizi e soggetti che sono parte di questi stessi ambienti” (Milani, 2018, pag. 51).

È importante far comprendere ai genitori che l’educazione del bambino non è compito esclusivo della famiglia, in quanto quest’ultima è inserita in un contesto sociale, in un tempo storico preciso ed è in relazione costante con l’altro, questo porta a comprendere che ogni soggetto è interconnesso con l’altro in un’ottica di causa-effetto.

La teoria dello sviluppo bio-ecologico teorizzata dallo psicologo Bronfenbrenner (1979) afferma che il bambino è il centro del proprio sistema ecologico e intorno a lui si intrecciano e scambiano informazioni che influenzano la sua stessa crescita in modo più o meno diretto.

Il modello ecologico permette di comprendere l’impatto delle variabili sociali sulla relazione genitore-figlio in quanto l’intersezione e l’influenza dei vari sistemi è costante e presente nella vita di ognuno. Da questo ne risulta che lo sviluppo dell’essere umano è in funzione dell’insieme dinamico delle varie possibilità che compongono l’ecologia del bambino e strutturano l’ambiente che lo circonda.

Lo studioso definisce sei livelli, i principali vengono rappresentati nella *Figura 3*:

Ontosistema: rappresenta l’insieme delle caratteristiche uniche e particolari del singolo bambino, come ad esempio il sesso, la salute, il genere, il suo carattere.

Microsistema: rappresenta la famiglia, in modo particolare l’insieme delle relazioni intime che il bambino instaura direttamente con l’altro in un rapporto uno a uno. Un esempio di relazione è il rapporto tra bambino e madre.

Mesosistema: rappresenta l'insieme delle relazioni tra i micro sistemi che il bambino frequenta direttamente, di cui egli ha esperienza ma non partecipa all'interazione. Possono essere ad esempio il rapporto tra i genitori e gli insegnanti;

Ecosistema: rappresenta l'insieme delle relazioni del contesto sociale in cui la famiglia partecipa e instaura relazioni nella sua quotidianità. Il bambino, anche in questo caso, non partecipa direttamente alla relazione o agli ambienti, ma le delle azioni ricadono su di lui. Un esempio potrebbe essere l'ambiente lavorativo dei genitori.

Macrosistema: rappresenta l'insieme dei fattori sociali, economici, culturali, finanziari ed etici, che influenzano la vita del bambino in quanto inserito in una società. Ad esempio, la politica sanitaria, le scelte economico-finanziarie di un paese.

Cronosistema: rappresenta il periodo storico-sociale in cui il bambino e la famiglia vivono, il quale è influenzato dalla storia passata e dalla visione futura. Influiscono in questo livello le tecnologie presenti, gli studi scientifici, gli eventi storici, l'ambiente ecologico.

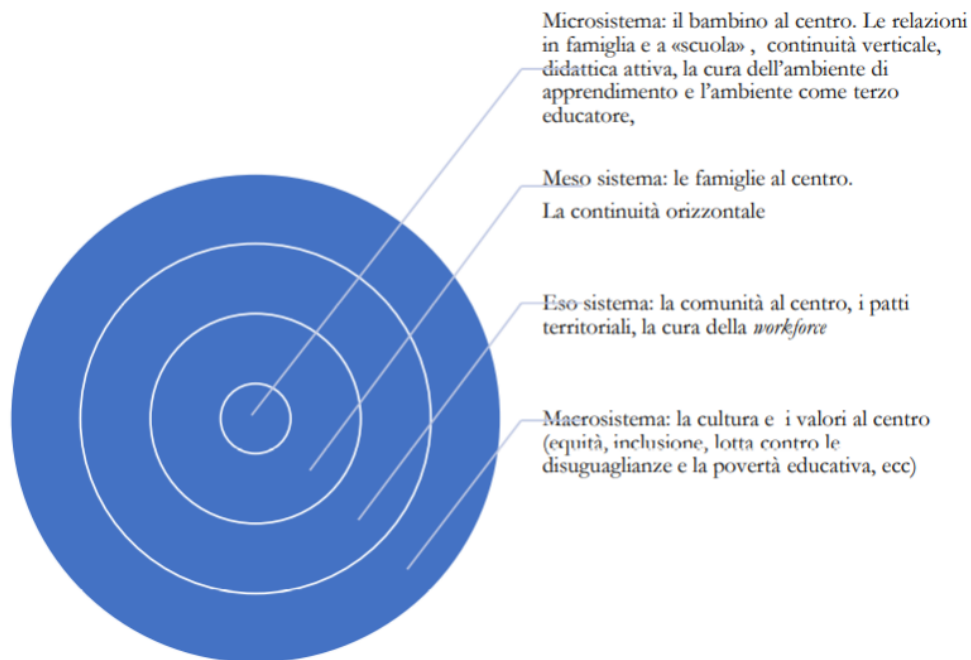


Figura 3: Rappresentazione del sistema bio-ecologico del bambino. Reperito dal materiale teorico del "Progetto Benvenuto".

La teoria ecologica afferma che il bambino è la risultate di molteplici fattori e che il vantaggio o lo svantaggio sociale sono determinati da diverse condizioni oltre al reddito, ovvero lo stato di salute, educazione e psicologico dei genitori, il contesto che circonda il bambino direttamente o indirettamente e la comunità sociale in cui il bambino è inserito.

Dimostra l'importanza del contesto sociale sullo sviluppo umano il premio Nobel dell'economia nel 1998 Amartya Sen (1994), che definisce il termine *capabilities*, tradotto in italiano "capacitazione", ovvero l'insieme delle capacità che ogni individuo può sviluppare per diventare ciò che desidera essere e possedere ciò che egli desidera per la sua vita in funzione di un contesto che aiuta o meno il soggetto a realizzarsi. Quando il contesto non sostiene lo sviluppo umano del singolo allora si può giungere alla deprivazione della "capacitazione" ovvero *incapabilities*, da cui inizia il circolo dello svantaggio sociale che si conclude con l'accrescimento dello svantaggio.

L'economista Sen (2000) afferma che lo svantaggio sociale è circolo chiuso che genera una società povera, vulnerabile e non educata. Poiché la poca qualità dell'educazione, la mancanza di diffusione di sistemi scolastici e il basso reddito, causano problemi di apprendimento e dispersione stocastica che a loro volta generano povertà e mancata educazione che porta a rigenerare la spirale dello svantaggio sociale, ampliando la spirale dello svantaggio.

Tale teoria è stata evidenziata dallo studio condotto da Roos, Wall-Wieler, Lee nel 2019, i quali si interrogano sulla connessione tra la povertà domestica e di quartiere e lo sviluppo dei bambini in età prescolare. Ne risulta che i bambini in situazione di povertà sia familiare sia di quartiere contribuiscono ad una mancanza di preparazione scolastica, della salute fisica e mentale e dell'assistenza sociale. Gli studiosi sottolineano che "i bambini che crescono in situazione di povertà devono affrontare più fattori di rischio rispetto a

soggetti che non hanno mai sperimentato la povertà o l'hanno sperimentata solo in un breve periodo. [...] Il sostegno ai bambini, le cui famiglie che riceverono assistenza sociale per uscire dalla povertà, quando questi sono ancora piccoli, potrebbe portare maggiori benefici ai bambini stessi” (Roos, Wall-Wieler & Lee, 2019, pag. 9).

La stessa tesi è stata dimostrata dagli studiosi Ratcliffe e McKernan, i quali con un campione di 1.795 persone di etnia e sesso misti e uno studio longitudinale durato 30 anni dimostrano che “il tasso di povertà infantile negli Stati Uniti ha oscillato tra il 15 e il 23%, ma molti più bambini – il 37% – vivono in povertà ad un certo punto della loro infanzia” (Ratcliffe & McKernan, 2010, pag. 9). Gli stessi autori nel 2012 svolgono uno studio che dimostra che “un neonato su sei è nato povero negli ultimi 40 anni, e quasi la metà di questi è rimasta povera per metà della sua infanzia” (Ratcliffe e McKernan, 2012, pag. 1), al contrario il 90% della popolazione che non ha mai vissuto in situazione di povertà nella prima infanzia ha continuato a non conoscerla.

I ricercatori Chaudry e Wimer (2016) identificano tre meccanismi che compromettono lo sviluppo globale del bambino in quanto generati dal contesto domestico e dalla genitorialità in situazioni di basso reddito e povertà. I genitori e il contesto che circonda la famiglia hanno il compito di plasmare lo sviluppo cognitivo, medico, socio-emotivo, psicologico e neurologico del bambino. Gli studiosi definiscono questi tre meccanismi in:

- Le difficoltà materiali: la povertà diminuisce drasticamente le risorse disponibili nel quotidiano, come ad esempio il cibo, le cure sanitarie, un'abitazione consona, le utenze. Di conseguenza vengono a mancare le risorse da investire per la cura e l'educazione del bambino, come: libri, giochi e istruzione di qualità.
- Modello di stress familiare: “l'associazione tra perdita di reddito, stress dei genitori e relazioni coniugali e genitoriali

compromesse” (Chaudry & Wimer, 2016, pag. S26). Alti livelli di povertà contribuiscono a creare un disagio psicologico ai genitori che si manifesta nella riduzione di impegno di manifestazioni calorose e di qualità con i propri figli, le quali sono essenziali per stimolare la crescita e accrescere lo sviluppo socio-emotivo, cognitivo, medico e la futura scolarizzazione.

- Contesto di caos: il bambino struttura il proprio essere in relazione all’ambiente che lo circonda. Se quest’ultimo non è favorevole alla sua crescita il bambino assimila tale paradigma e lo fa suo.

Un ulteriore aspetto che silenzioso permane nella cultura di ogni Paese e continua a limitare lo sviluppo del bambino è: il binomio quasi inscindibile di donna e madre. Ad oggi il ruolo di donna sta attraversando un lungo e tortuoso percorso di emancipazione rispetto diversi aspetti, il più saliente è il ruolo innato di madre che diventa limitante e fonte di pregiudizio. Come dimostrato dai ricercatori Beatson, Molloy, Fehlberg, Perini, Harrop, e Goldferld nel 2022, i quali affermano che uno dei principali ostacoli da parte delle famiglie nell’accesso ai servizi dedicati alla prima infanzia è il dovere della madre di prendersi cura del proprio figlio, specialmente se quest’ultima non è lavoratrice. Gli studiosi sottopongono alle famiglie un questionario e chiedono loro di indicare quali ritengano siano le barriere e i facilitatori rispetto all’accesso ai servizi per l’infanzia. I genitori intervistati affermano che oltre ai costi onerosi dei servizi, si pone in discussione il ruolo educativo della famiglia. Gli studiosi riportano quanto emerge dagli intervistati, i quali affermano che “le famiglie hanno il diritto intrinseco di prendersi cura ed educare i propri figli piccoli, godendosi questo breve e prezioso momento di vita, ma in particolar modo rispettare le norme sociali e le aspettative prescritte (esempio una madre che non lavora ha il dovere di prendersi cura del figlio)” (Beanson et al., 2022, pag. 2941).

Il ruolo di madre-educatrice, in una situazione di povertà familiare, porta alla possibilità di sviluppare difficoltà rispetto alla buona cura nei confronti del proprio bambino. In quanto “la povertà e l’insicurezza economica contribuiscono a livelli più elevati di depressione materna e altri disturbi mentali [...] a cui si è collegato un attaccamento meno sicuro, meno caloroso, con meno attenzioni, una dura disciplina e uno stato d’animo negativo” (Chaudry & Wimer, 2016, p. 26). Pertanto questo clima familiare è fortemente deleterio per la crescita del bambino, soprattutto nei primi anni di vita, in quanto egli dipende dalla figura materna per dare risposta ai propri bisogni evolutivi.

Gli studi sopracitati sostengono l’idea secondo cui la genitorialità positiva non è una capacità innata dell’individuo o della coppia, ma che dipenda sia da fattori interni all’individuo come la sua storia, la sua identità e le risorse personali, ma dipende soprattutto dal contesto sociale, storico, culturale, economico ed etico in cui i genitori svolgono la loro funzione e nel complesso la loro vita. La genitorialità positiva è quindi un apprendimento continuo di conoscenze, è un processo dinamico e aperto all’altro e agli avvenimenti. Il genitore e il proprio bambino hanno quindi la necessità di essere guidati nell’evoluzione del loro rapporto, di essere sostenuti e capiti, attraverso la promozione di azioni collettive da parte della società. Per quanto riguarda i servizi educativi che si dedicano alla prima infanzia è compito della figura dell’educatore essere il “terzo educativo” nella relazione genitore-bambino, come figura di sostegno, aiuto e conforto.

1.3.3. Educatore: tra accompagnamento e azione di qualità

Il Progetto Benvenuto prevede molteplici attori tra questi vi sono le figure professionali, quali educatore e coordinatore. A diretto contatto

con il protagonista del progetto, ovvero il bambino e la sua famiglia, vi è la figura dell'educatore della prima infanzia.

L'educatore è sguardo diretto sul bambino, è la cura amorevole, è relazione empatica, è colui che con intenzionalità educativa delinea ogni giorno il suo agire quotidiano a favore della sana crescita del bambino e del rispetto dei suoi diritti. Egli quindi lavora nell'area della prevenzione e della promozione della prima infanzia attraverso uno sguardo, che non si limita alla visione del bambino come unico destinatario dell'azione educativa, ma si espande al suo unico ecosistema.

L'educatore è colui che ogni giorno calibra e pensa la sua azione educativa sulla base dei bisogni del bambino e al contempo accompagna il genitore nella cura del figlio. L'educatore è colui che riconosce i bisogni dei più piccoli e accompagna i genitori a direzionare la propria azione educativa. Inoltre, l'educatore ha la possibilità di sostenere madri e padri in situazione di vulnerabilità creando una relazione di aiuto, fiducia e empatia realizzando una rete di sostegno a favore del benessere generale del bambino.

Nurturing Care (2018) è un documento di rilevanza internazionale che contiene “indicazioni e raccomandazioni su come investire sulle prime epoche della vita, a partire dalla gravidanza fino al terzo anno di vita. Si rivolge a [...] tutti coloro che possono impegnare risorse, tempo, intelligenza per la salvaguardia dei diritti dell'infanzia”. Tale documento vuole sottolineare l'importanza dell'educazione della primissima infanzia e i danni che si possono generare all'intero ecosistema sociale se vengono a mancare sistemi di educazione e di sostegno di qualità. *Nurturing Care* (2018) afferma che

“le minacce più grandi sono rappresentate da povertà estrema, insicurezza disuguaglianze di genere, violenza, agenti tossici ambientali e problemi di salute mentale. Tutti questi fattori influiscono sui caregiver [...]

riducendo la loro capacità di proteggere, supportare e promuovere lo sviluppo dei bambini piccoli”

il Progetto Benvenuto aiuta famiglie e bambini che si trovano in condizione di vulnerabilità operando nell’area della prevenzione alla povertà e di promozione del benessere e delle buone pratiche. L’azione viene svolta dagli educatori dei servizi nido, i quali hanno la responsabilità di strutturare interventi personalizzati per migliorare il benessere globale del bambino e della famiglia a favore della loro sana crescita.

Il documento internazionale afferma che per la crescita equilibrata e un benessere globale, i bambini hanno il diritto e la necessità di vivere le seguenti cinque componenti:

- Buono stato di salute;
- Alimentazione adeguata;
- Genitorialità responsiva;
- Protezione e sicurezza;
- Opportunità di apprendimento precoce.

Il progetto Benvenuto rispetta e asseconda tutti e cinque principi citati nel suo programma pedagogico che ha la volontà di concretizzarsi nell’azione educativa. È importante sottolineare l’importanza del quinto punto: l’opportunità di apprendimento precoce che permette il concretizzarsi dei precedenti all’interno dei servizi dedicati alla prima infanzia, i quali hanno la responsabilità di essere luogo educativo nel momento più importate di crescita dell’essere umano. I servizi nido hanno la possibilità di garantire a tutti i bambini in modo equo una “buona partenza di vita” per garantire a tutti pari dignità e possibilità. Tale principio si realizza nell’individuare e garantire a tutte le famiglie un accompagnamento mirato e pensato, poiché in alcuni casi vi sono genitori che necessitano di un supporto maggiore. Proprio per questo il quarto obiettivo del *Nurturing Care* (2018) è “assicurare a tutti i bambini l’accesso a servizi educativi per la prima infanzia (nido e

scuola dell'infanzia) di qualità, in modo che siano pronti per l'ingresso alla scuola primaria”.

Risulta essere fondamentale il servizio nido per la valenza educativa, supportiva e rigenerativa del tessuto sociale e dell'intera ecologia. Tale valenza del servizio è generata da professionista che vi lavora al suo interno ovvero: l'educatore della prima infanzia, il quale è facilitatore della relazione genitore-bambino, accompagnatore della genitorialità e promotore della ECD del bambino. L'educatore ha il compito di individuare i bisogni del bambino, considerando il sistema ecologico che lo circonda, per attuare una strategia educativa che accompagni l'educando a sviluppare la migliore versione di sé. Oltre, ha il compito di accompagnare la genitorialità ad individuare i bisogni del figlio e attivare un insieme di comportamenti e risposte che permettano al bambino di trovare risposta al desiderio e al genitore di partecipare a tale soddisfazione. L'educatore risulta essere il perno della relazione educativa, in quanto guida attraverso la partecipazione, la relazione genitore-bambino individuando e sviluppando le competenze e i bisogni della famiglia a favore dello sviluppo e della protezione dell'infanzia. L'educatore e il genitore si incontrano in una relazione di co-educazione in cui condividono la responsabilità della protezione, dello sviluppo delle capacità e competenze del bambino garantendogli lo sviluppo migliore possibile. “Per creare inclusione in modo da migliorare l'ecologia sociale dei genitori: co-educare è un'azione corale, un progetto comunitario, di promozione di cittadinanza attiva, di autentica democrazia” (Milani, 2018, pag. 133). Gli studiosi Herr et al. (2021) conducono una ricerca, che appoggia la definizione di co-educazione sopracitata, infatti tale ricerca ha lo scopo di dimostrare la relazione tra le caratteristiche del meso-sistema e i servizi dedicati alla prima infanzia e il loro contributo rispetto alla salute e il benessere globale dei bambini dagli zero ai sei anni. Inoltre, ad interrogarsi sul ruolo delle caratteristiche del meso-sistema, ovvero quanto queste mediano o moderano la posizione socio-economica

della famiglia e il benessere della prima infanzia. Lo studio si concentra sull'indagine di sei categorie del meso-sistema che riguardano i servizi per la prima infanzia: caratteristiche strutturali, attrezzature/arredi, collocazione del servizio nido, strutture/ambiente, cultura/pratiche del centro e il personale educativo. Gli studiosi affermano che le caratteristiche che rendono i servizi educativi per la prima infanzia fondamentali per la salute e il benessere del bambino sono le caratteristiche strutturali, le quali comprendono: frequenza del servizio, rapporto educatore-bambino, assistenza e l'età mista del gruppo di bambini. Ma le categorie che determinano la qualità della struttura sono la cultura e le pratiche del servizio e la preparazione e la competenza del personale educativo.

L'educatore e il lavoro svolto in équipe educativa determina la qualità del servizio educativo e del programma educativo. Come sostengono gli studiosi Bustamante, Dearing, Zachrisson e Lowe Vandell (2022) i quali hanno condotto uno studio longitudinale durato 26 anni per comprendere se vi è una relazione tra la partecipazione di bambini provenienti da realtà socio-economiche diverse e la loro frequenza a servizi educativi della prima infanzia di alta o bassa qualità. Lo studio prevede la verifica di tali quesiti a 15 anni, in età giovanile, e a 26 anni, in età adulta. Gli studiosi affermano che la frequenza di servizi dedicati alla prima infanzia di qualità alta possono influenzare positivamente la vita del singolo migliorandola. I risultati della ricerca affermano che “più i bambini frequentavano i servizi per la prima infanzia di alta qualità più le disparità tra il reddito familiare di provenienza di mitigava in termini di salario all'età di 26 anni” (Bustamante, et al., 2022, pag. 517). Lo studio, inoltre, afferma che i servizi di eccezionale qualità hanno impatti a lungo termine sulla vita dei bambini cresciuti in situazioni di svantaggio economico e sociale. Un servizio di qualità rispecchia un'elevata competenza dell'équipe educativa che vi lavora, infatti “la formazione degli insegnanti, sia come variabile continua che come indicatore di qualità, è un fattore

predittivo e significativo di buoni risultati cognitivi e scolastici” (Soliday Hong, Sabol, Burchinal, Tarullo, Zaslow, & Peisner-Feinberg, 2019, pag. 215) dei bambini educati. Oltre ad una formazione di qualità della figura educativa, è importante il tipo di relazione che quest’ultima riesce a instaurare con il bambino, in quanto gli studi di Soliday Hong et al. (2019) affermano che “i rapporti con i bambini e i loro insegnanti sono co-costruiti, i bambini che sperimentano il loro insegnante come affettuoso, reattivo e prevedibile sviluppano un senso di fiducia che permette loro di cercare vicinanza al loro insegnante, a rispondere favorevolmente a interazioni in cui possono avere scambi linguistici e costruire nuova conoscenza e sono più propensi a chiedere aiuto nella risoluzione di problemi” (pag. 203). L’educatore, quindi, ha il compito di curare l’area emotiva del bambino ed instaurare con lui una relazione di valore e basata sulla fiducia e sul calore umano.

La qualità di tale relazione si riversa sull’apprendimento del singolo bambino, come dimostrato dallo studio condotto da Ulferts, Wolf e Andres (2019). I risultati dello studio affermano che indipendentemente dal background socio-economico e culturale della famiglia da cui proviene il bambino, egli ha la possibilità di sviluppare capacità linguistiche, di alfabetizzazione e di calcolo elevate, le quali protraggono i loro benefici per tutta la vita del bambino. È stato, inoltre, dimostrato che “i programmi di qualità superiore abbiamo un impatto superiore sui bambini che necessitano di ambienti particolarmente favorevoli” (Perlman, Falenchuk, Fletcher, McMullen, Beyene e Shah, 2016, pag. 26), ovvero i bambini che nascono e vivono in ambienti familiari svantaggiati, quindi privi di stimoli educativi che permettano lo sviluppo cognitivo, emotivo e linguistico, grazie a programmi educativi nell’età della prima infanzia sperimentano uno sviluppo maggiore rispetto a bambini in situazioni economiche più vantaggiose.

Gli studiosi Phillips e Lowenstein (2011) si sono interrogati su quali fossero le caratteristiche che determinano la qualità all'interno delle strutture della prima infanzia e soprattutto che riportassero risultati positivi rispetto a tale fase evolutiva.

Gli autori individuano tre livelli di qualità. Il primo aspetto risulta essere la qualità del processo, ovvero la relazione e le interazioni tra bambino e adulto, in quanto è l'aspetto più influente e direttamente percepito dal bambino. Un altro aspetto che determina la qualità di un servizio sono le caratteristiche strutturali dell'assistenza, che racchiudono le esperienze e il percorso formativo dell'educatore, oltre all'impegno e la passione del professionista nello svolgere il lavoro quotidianamente; il numero totale di bambini presenti della struttura e ne consegue il rapporto numerico tra bambino ed educatore. L'ultima caratteristica richiama il concetto di ecologica di Bronfenbrenner e infatti riguarda la comunità circostante e il contesto politico, ovvero il macrosistema che influisce sulla vita del bambino che passivamente vive le decisioni.

Secondo la letteratura esaminata possiamo affermare che l'educazione della prima infanzia di alta qualità ha effetti positivi a breve e lungo termine nello sviluppo generale dei bambini, in modo particolare in bambini in situazioni di vulnerabilità. Come affermano gli studiosi Phillips e Lowenstein (2011), gli ambienti extrafamiliari dedicati alla prima infanzia di alta qualità, che pensano il bambino, la famiglia e se stessi all'interno di un sistema ecologico interconnesso, proteggono i bambini più piccoli dagli effetti negativi dell'ambiente domestico di bassa qualità.

Il professionista che ha in primis il compito di produrre questo cambiamento è l'educatore, in qualità di accompagnatore della genitorialità e curatore di bisogni della prima infanzia.

Come afferma Milani (2018) il vero esperto del bambino è il genitore, pertanto l'educatore non ha il compito di "insegnare" al genitore ad essere tale, ma ha la responsabilità di instaurare una relazione di

coeducazione con il genitore stesso per aiutarlo a valorizzare le risorse e le competenze genitoriali silenti, al fine di aiutare ogni genitore a scoprire le proprie capacità e mettertele in campo per lo sviluppo e il benessere del figlio.

2. Progetto pedagogico: il Mondo del Bambino

Il progetto pedagogico che guida il Progetto Benvenuto fonda la sua azione nella co-responsabilità e la co-educazione tra la scuola, la famiglia e il contesto sociale a favore della crescita e dello sviluppo del bambino in situazione di vulnerabilità. Il fine ultimo del progetto è quello di produrre un cambiamento significativo nella vita del bambino partendo dalla valorizzazione ai suoi primi mille giorni di vita e dalla responsabilizzazione del ruolo della famiglia e della comunità rispetto alla prima infanzia. Tale obiettivo si realizza attraverso il metodo di valutazione partecipativa e trasformativa teorizzato dalla studiosa (Serbati & Milani, 2013) e strumenti semplici ma efficaci che rendono i passi della pratica educativa chiari e concretizzabili, questi sono attraverso il Progetto Educativo Personalizzato (PEP) che si struttura attraverso altri strumenti: il Triangolo del Mondo del Bambino e la Microprogettazione. Gli strumenti di progettazione e i metodi di lavoro precedentemente citati non sono stati creati appositamente per il Progetto Benvenuto, ma sono stati ripresi dal Programma P.I.P.P.I. (2010), poiché nonostante le missioni dei progetti siano diverse, ovvero Benvenuto lavora nell'area della Promozione e Prevenzione della prima infanzia, mentre il P.I.P.P.I. nell'area della Protezione, gli strumenti hanno lo scopo condiviso di rispondere ai bisogni evolutivi del bambino attraverso il coinvolgimento della famiglia e dell'ambiente che ricorda quest'ultima, all'interno di una prospettiva sociale ecologica.

2.1. Valutazione partecipativa e trasformativa

Il termine valutazione deriva dal termine latino *validus*, che a sua volta deriva da termine *valere*, il quale nello specifico significa “avere valore” “stare bene”. La valutazione partecipativa e trasformativa (VPT) si riconosce nella definizione del termine latino sopracitato, pertanto tale metodo vuole essere un aiuto da parte di professionisti del settore educativo nel percorso di accompagnamento di bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità.

“La valutazione partecipativa e trasformativa mira, pertanto, a co-costruire la comprensione dei bisogni delle bambine e dei bambini e delle famiglie, a partire da strumenti valutativi che documentino i differenti punti di vista (dando centralità e importanza a quello dei genitori e dei bambini), sia attraverso un confronto e una negoziazione che pone grande attenzione alla dimensione del dialogo” (Serbati, 2022, pag. 9).

Alla base della valutazione partecipativa e trasformativa vi sono cinque principi cardine che hanno l’obbligo di essere accolti dalle figure coinvolte nel progetto educativo. Tali principi vengono riportati nel Quaderno di P.I.P.P.I. (2022):

- Co-responsabilità: ogni soggetto deve contribuire attivamente alla riuscita del progetto;
- Partecipazione: i genitori, i bambini e l’equipe di professionisti sono tutti membri parte dell’equipe del progetto, dove insieme si decide, si progetta e si agisce;
- Trasparenza: utilizzo di un linguaggio comune e su dialogo aperto e sincero;
- Intensità: progettare e agire in modo concreto e consecutivo per poter giungere alla definizione degli obiettivi raggiunti;

- Valutazione delle risorse comunitarie: ricercare le risorse non solo interne all'ambiente scuola o casa, ma coinvolgere anche l'ambiente esterno.



Figura 4: Percorso a spirale VPT. Fonte: Il quaderno di P.I.P.P.I. (2022).

La VPT si compone di due momenti ricorsivi che si susseguono in una spirale (Figura 4): il momento della riflessione e negoziazione, che corrisponde a momento del dialogo aperto in cui ogni attore espone il proprio pensiero e/o bisogno. Da questo momento inizia la fase di negoziazione tra i soggetti per definire obiettivi e azioni. Successivamente vi è il momento dell'azione: la realizzazione del compito che nella fase precedente è stato negoziato (Serbati, Milani, 2013).

La valutazione partecipativa e valutativa si concretizza attraverso tre azioni, che sono interconnesse l'una all'altra e dipendono dagli esiti di ognuna di esse. Tali azioni sono:

- Analizzare: in questo preciso momento il professionista ha il compito di raccogliere informazioni dai singoli attori attraverso diversi strumenti (diari di bordo, colloqui, questionari, mappe, ecc.). “L'operatore assume quindi la funzione sia dell'etnografo, che osserva, documenta, ipotizza, sia dell'archeologo, che scava, esplora senza saturare la curiosità, non per consigliare, dirigere, risolvere, ma apprendere e permettere di apprendere” (Serbati, 2022, pag. 11).
- Valutare: tale fase prevede due particolari momenti e di conseguenza porta con sé due significati: costruire l'*assessment*, ovvero conoscere tutte le informazioni del caso per poterle ricomporre in un nuovo ordine e collegarle costruendo un nuovo significato che porta alla creazione di una nuova ipotesi d'azione. In un secondo momento la valutazione diventa un momento di riflessione attraverso cui i professionisti e i soggetti coinvolti si interrogano relativamente a ciò che ha funzionato o meno rispetto ad azioni e alla analisi delle informazioni in loro possesso.
- Progettare: è la fase in cui l'analisi e le valutazioni diventano pratica educativa, diventano agire pratico, il quale è scandito da obiettivi, tempistiche, compiti azioni e responsabilità.

Le tre azioni che compongono la valutazione partecipativa e trasformativa sono interconnesse tra loro e proprio per questo si interconnettono in maniera ricorsiva e circolare. È importante ricordare, infatti, che le azioni si svolgono in un ambiente di vita, ne consegue che “mentre si analizza, già si interviene e mentre si interviene si raccolgono informazioni importanti per capire in che direzione andare e si costruisce il progetto. Mentre si agisce si valuta la raggiungibilità degli obiettivi del progetto, la misura delle risorse, e si raccolgono informazioni che migliorano gli obiettivi” (Serbati, 2022, pag. 12).

In conclusione possiamo affermare che tale metodo di lavoro racchiude nella sua denominazione il fine ultimo da raggiungere ovvero: dare valore al bambino, alla famiglia e alla vita del singolo in prospettiva futura, attraverso una progettazione educativa pensata che possa trasformare i bisogni in obiettivi raggiungibili e skills per il futuro. Questo percorso viene pensato all'interno di una *equipe* che chiede la partecipazione, non solo dei professionisti del settore, ma anche della famiglia e *in primis* del bambino.

2.2. *Il triangolo del Mondo del Bambino*

Il progetto educativo viene pensato, come precedentemente accennato, all'interno del *framework* teorico del Modello Bioecologico dello Sviluppo Umano teorizzato da Bronfenbrenner (1979), il quale risponde ai principi di co-educazione e co-responsabilità formulati dalla valutazione partecipativa e trasformativa, al fine di generare un progetto educativo pensato ed espresso attraverso un unico canale concordato tra le due figure educative, ovvero genitori e professionisti.

Per generare tale progetto educativo, i genitori e gli educatori, hanno la necessità di creare un rapporto sinergico basato sulla reciproca fiducia e sul reciproco sostegno. Pertanto inizia la fase di analisi prevista della VPT attraverso la compilazione di un questionario dettagliato, compilato dai genitori privatamente e letto in condivisione con le educatrici della struttura durante il primo colloquio antecedente all'inserimento esclusivo del bambino al nido. Questo momento di condivisione permette alla famiglia di presentarsi e presentare per la prima volta il proprio bambino, e consente alle educatrici di accogliere, attraverso un momento di ascolto attivo, informazioni sulla famiglia e la comunità che circonda quest'ultima. Le educatrici, attraverso uno sguardo attento, hanno la possibilità di cogliere i punti di forza della famiglia e le loro vulnerabilità, ovvero momenti in cui quest'ultima può aver bisogno di

accompagnamento nella crescita del figlio. La studiosa Serbati (2022) afferma che “il cambiamento delle famiglie nasca fundamentalmente dalla comprensione della loro storia e dei loro meccanismi di funzionamento, mentre le strategie di cambiamento delle famiglie si declinano in specifiche modalità di azione, attraverso l’apprendimento della genitorialità” (pag.12). Successivamente all’ inserimento del bambino al nido e alla raccolta di informazioni date dall’osservazione attenta e quotidiana da parte delle educatrici, avviene il secondo colloquio. Questo momento è fondamentale per il Progetto Benvenuto in quanto durante il secondo colloquio con la famiglia viene introdotto per la prima volta un importante strumento attraverso cui analizzare il bambino e i suoi bisogni. Lo strumento che viene presentato è il triangolo del Mondo del Bambino o modello multi-dimensionale del Mondo del Bambino (MdB). Questo strumento permette di rendere concreto e visibile il contesto ecologico che circonda e influenza la vita del bambino. Tale concretizzazione permette all’educatore di percepire il bambino e la sua famiglia all’interno di un sistema sociale composto da molteplici dimensioni che influenzano il singolo individuo (Milani, et al., 2013).

Il triangolo del MdB individua tre fondamentali dimensioni che compongono il benessere globale di un bambino, queste sono: i bisogni di sviluppo del bambino, le competenze e capacità delle figure parentali nel dare una risposta soddisfacente a tali bisogni e infine i fattori familiari e ambientali che possono influenzare questa risposta.

Come possiamo vedere nella *Figura 5*, al centro del triangolo vi è uno spazio bianco necessario per inserire il nome o la foto del bambino e rendere, quindi, lo strumento più personale e accogliente per la famiglia. Ogni lato del triangolo rappresenta una dimensione che influisce sulla crescita e sulla salute del bambino.

Tali dimensioni rappresentano i bisogni del bambino e sono:

- Di cosa ho bisogno per crescere: ovvero la parte colorata in azzurro, la quale riguarda il bambino, i suoi bisogni per svilupparsi a cui i genitori e l’ambiente devono dare risposta.

- Da chi si prende cura di me: la parte rosa, ovvero le risposte ai bisogni e le cure fornite dai genitori al bambino.
- Nel luogo in cui vivo: la parte rappresentata in verde, la quale descrive il contesto in cui il bambino vive e che influisce direttamente sulla sua crescita.



Figura 5. Triangolo del Mondo del Bambino. Milani, et al., (2013).

Come viene rappresentato nella *Figura 5*, “Ognuna di queste tre dimensioni è a sua volta composta da un certo numero di sotto-dimensioni. Ogni sotto-dimensione è brevemente descritta nella guida relativa al Mondo del Bambino, con l’obiettivo di supportare l’operatore nell’individuazione delle tematiche da tenere in considerazione” (Milani, et al., 2013, pag.7).

Il triangolo del Mondo del Bambino è uno strumento che aiuta l’educatore a comprendere, attraverso una visione olistica, i bisogni e le potenzialità di ogni bambino e della sua famiglia. Il triangolo, come precedentemente accennato, è uno strumento che viene utilizzato durante il colloquio tra

educatori di riferimento e la famiglia del bambino. Tale condivisione dello strumento rende la famiglia partecipe dell'educazione del proprio bambino, in quanto lo scopo del triangolo è quella di analizzare i bisogni del bambino e ricercare, attraverso un'azione educativa condivisa casa-scuola, la risposta più adeguata al bisogno espresso.

Come afferma la dottoressa Bellone (2022) il triangolo del MdB è uno strumento rivoluzionario in quanto consente

“l’attenta analisi dei bisogni dei bambini e delle loro famiglie consente agli operatori coinvolti di lavorare “con” le famiglie e non semplicemente “per” le stesse, attraverso un processo d’intervento partecipativo e co-costruito che, partendo dalle risorse presenti nel nucleo familiare, nella rete sociale di riferimento e nel territorio, innesca un cambiamento grazie all’empowerment degli stessi fattori protettivi”.

Il triangolo, oltre ad essere un mezzo di analisi, è un mezzo mediatore per la scuola o per la famiglia nel comunicare un bisogno o una vulnerabilità importante che è particolarmente difficile da raccontare, in quanto può generare emozioni spiacevoli. In questo però il triangolo del MdB, infatti, aiuta tutte le figure coinvolte a “comprendere gli effetti psicobiologici di una risposta inadeguata ai bisogni di sviluppo dei bambini piccoli, aiutare i responsabili delle politiche e i professionisti a distinguere tra varie forme di negligenza e potenziali risposte a esse [...] e apprezzare il potenziale sugli esiti a lungo termine di interventi realizzati in particolare nei primi mille giorni” (Milani, 2018, pag. 179).

Il triangolo del Mondo del Bambino aiuta quindi il bambino, le famiglie e gli educatori ad individuare i bisogni e, se presenti, le vulnerabilità che il bambino esprime a cui l’adulto deve trovare risposta a favore del sano sviluppo cognitivo, emotivo, relazionale e sociale del proprio bambino.

2.3. Progetto Educativo Personalizzato (PEP)

Il Progetto Educativo Personalizzato (PEP) rappresenta l'esito del percorso di valutazione, in quanto trasforma i bisogni emersi dall'analisi del Triangolo del MdB e li rende in obiettivi capaci di produrre un cambiamento nella vita del bambino. Per raggiungere l'obiettivo prefissato i professionisti hanno il compito di aiutare la famiglia ad assumerne un atteggiamento di curiosità e responsabilità nei confronti della crescita del proprio bambino. Tale nuova visione della vita aiuta la famiglia a superare la fatica della quotidianità presente e andare oltre e essa, per raggiungere una nuova quotidianità più serena e resiliente.

Nella fase di progettazione come affermano gli studiosi vi è un'alternanza delle fasi di analisi e valutazione che permettono di calibrare il PEP, il quale è unico per ogni bambino in quanto è calibrato sulle sue potenzialità e sui suoi bisogni e le risorse della famiglia e del suo particolare ecosistema sociale (Giachino, Murru, Zenarolla, & Milani, 2020, pag. 97):

- che i bisogni si trasformino in obiettivi, in possibilità concrete di evoluzione;
- che siano individuati i passi necessari per costruire piccoli e graduali cambiamenti tramite azioni definite, che mettono in circolo le risorse di ognuno, evidenziate nella valutazione;
- che i passi compiuti nella pratica aggiungano nuove informazioni alla stessa valutazione, che, in questo modo, si modifica e si arricchisce permettendo nuova progettazione.

Risulta importante presentare lo strumento che è alla base della Progettazione Educativa Personalizzata, ovvero la Micro-progettazione, la quale è basata su un'idea di accompagnamento caldo e puntuale della famiglia e incentrata sui bisogni del bambino. La micro-progettazione, presentata nell'*Allegato 2*, presenta in prima istanza l'*assessment* ovvero il bisogno, la situazione che tramite colloquio casa-scuola è stata individuata come vulnerabilità da rendere cambiamento positivo per il bambino. Specifica in quanto tempo l'obiettivo deve essere raggiunto e i

risultati che ci si aspetta di vedere nella quotidianità. Inoltre specifica le azioni tramite cui raggiungere l'obiettivo e soprattutto definisce gli attori responsabili di quell'azione, rendendo l'ecologia del bambino responsabile e operativa (Serbati & Milani, 2013).

“Una progettazione dei piccoli passi, quella che persegue mete circoscritte rispetto allo sforzo richiesto per raggiungerle, alle azioni da realizzare per conseguirle e al tempo necessario per ottenerle. Sono i piccoli passi, infatti, che consentono alla persona di procedere nel percorso di cambiamento. [...] La micro-progettazione offre all'operatore la possibilità di mettersi nella postura relazionale dello *scaffolding*, del puntellamento, non della sostituzione, nella postura della comprensione e della responsabilità condivisa piuttosto che del controllo” (Giachino, Murru, Zenarolla, & Milani, 2020, pag. 97).

La Progettazione Educativa Personalizzata viene pensata dalle figure professionali sulla base delle informazioni raccolte dalla quotidiana osservazione del bambino e dal colloquio mediato tramite il Triangolo del Mondo del Bambino. Infatti, lo strumento Micro-progettazione viene compilato dalle educatrici sulla base delle informazioni analizzate e valutate con la famiglia, ne segue che in fase di colloquio con la famiglia vengono definite delle azioni che la famiglia e la scuola sinergicamente si impegnano a mettere in atto per raggiungere gli obiettivi di cambiamento. Il linguaggio utilizzato per la Micro-progettazione ha bisogno di essere concreto e focalizzato sull'obiettivo da raggiungere, per questo i risultati e i cambiamenti previsti hanno la necessità di essere espliciti, reali e raccontati tramite singoli passaggi semplici e realizzabili.

Per questo il linguaggio da utilizzare segue la teoria del S.M.A.R.T. coniato del 1981 dalla rivista di novembre di *Management Review*. “S.M.A.R.T. è un acronimo in cui ogni lettera definisce una delle

caratteristiche che l'obiettivo deve avere per poter essere facilmente trasformato nel risultato desiderato" (Velati, 2019).

Secondo questa teoria della comunicazione, per assicurarsi che gli obiettivi siano chiari e raggiungibili, dovrebbero essere:

- *Specific* – Specifico;
- *Measurable* – Misurabile;
- *Achievable* – Accessibile;
- *Relevant* – Rilevante e realistico;
- *Time Bound* – circoscritto nel Tempo;

Nel tempo è diventato l'aggettivo che meglio esprime il modo di costruire le azioni e gli obiettivi nella micro-progettazione, che consiste nello scomporre metodologicamente le direzioni scelte (le finalità) e segmentare le azioni per arrivare più in là, scegliere ciò che è semplice piuttosto che complicato, ciò che è praticabile, circoscritto e valutabile, piuttosto di ciò che è vago e irraggiungibile.

CAPITOLO 5:
STUDIO: L'EDUCAZIONE DELLA PRIMA INFANZIA E PROGETTO
“BENVENDIO” A FAVORE DEL BENESSERE GLOBALE DEI BAMBINI IN
SITUAZIONE DI VUNERABILITÀ

1. Obiettivi e domanda di ricerca

Numerose ricerche (Heckman, 2012; Chaudry & Wimer, 2016) hanno dimostrato che investire nell'educazione della prima infanzia è un vantaggio a livello economico, sociale e politico, oltre ad esserlo a livello individuale. In modo particolare i bambini in situazione di vulnerabilità provenienti da ambienti familiari sfavorevoli hanno maggiore necessità di accedere all'educazione nel periodo della prima infanzia, in quanto attraverso l'educazione il bambino può riscattare la sua situazione di svantaggio sociale interrompendo la catena a cui è destinato, a favore di una migliore prospettiva di vita (Milani, 2018). Come affermano *Nurturing care for early childhood development* (2018) e altri studi sul tema (Perlman, et al., 2016) i bambini in situazioni di vulnerabilità e povertà hanno la possibilità di sviluppare le stesse competenze di sviluppo di bambini cresciuti in situazioni favorevoli, in quanto nel periodo della prima infanzia il cervello del bambino è una “spugna” capace di accogliere numerosi stimoli che plasmano le capacità cognitive, sociali, relazionali, motorie e affettive di cui egli ha bisogno per crescere (Rinaldi & Karmiloff-Smith, 2017).

A tal fine risulta essere fondamentale l'educazione della prima infanzia di alta qualità, la quale conduce ad esiti di crescita e di sviluppo migliori e più duraturi nei bambini rispetto ad una educazione scostante e di bassa qualità (Bustamante, et al., 2022; Ulferts, et al, 2019).

A tal proposito la finalità della ricerca è quella di stabilire se l'educazione di alta qualità del Nido Integrato “San Gaetano” e il Progetto Benvenuto apporta miglioramenti nella vita dei bambini che partecipano al servizio e rientrano nel Progetto Benvenuto a favore del contrasto della povertà educativa.

Di seguito verrà presentato l'obiettivo che la ricerca si propone di seguire:

- Rilevare quali sono e in che misura si sviluppano le aree di competenza dello sviluppo globale del bambino in situazione di vulnerabilità.

Al fine di perseguire gli obiettivi di ricerca sopracitati, è stata formulata la seguente domanda di ricerca:

- In che misura il progetto Benvenuto e il servizio Nido Integrato "San Gaetano" apportano miglioramenti al benessere e alla qualità della vita dei bambini in situazione di vulnerabilità nei primi mille giorni di vita?

2. Strumento di rilevazione e metodo di ricerca

Lo strumento di rilevazione utilizzato si presenta sottoforma di tabella, denominata nello specifico Griglia di Valutazione Trimestrale (*Allegato 1*). Tale griglia indaga il periodo di sviluppo del bambino compreso tra i 12 mesi e i 24 mesi.

La tabella è composta da molteplici domande chiuse a cui rispondere con un punteggio che va da 1 a 3, dove:

- 1: raggiunto in modo insoddisfacente;
- 2: raggiunto in modo soddisfacente;
- 3: raggiunto in modo ottimale.

La griglia di valutazione è composta dalla sezione dei dati anagrafici, dove vengono indicati, il nome e cognome del bambino, l'età e il periodo di rilevazione dei dati. Successivamente la tabella presenta le cinque sezioni che vanno ad indagare il benessere globale del bambino:

- Area senso-motoria e dell'attenzione: la capacità del bambino di muoversi nello spazio, aver consapevolezza di sé e del suo corpo all'interno di spazi diversi. L'attenzione aiuta il bambino percepire, se stesso, le informazioni del mondo che lo circonda e ad analizzarle.

- Area del linguaggio e della comunicazione: le capacità del bambino di entrare in comunicazione con l'altro, farsi comprendere, saper rispondere e analizzare il contenuto della comunicazione.
- Area dell'autonomia e della sicurezza: l'insieme delle capacità che rendono indipendente il bambino, lo aiutano ad autodeterminarsi e riconoscersi come individuo singolo.
- Area cognitiva: l'insieme delle capacità che il bambino sviluppa per operare nel mondo e comprenderlo. Vengono indagati i processi mentali che il bambino mette in atto nel *problem solving*.
- Area socio-relazionale: l'insieme delle capacità che il bambino utilizza per entrare in contatto con l'altro e con l'ambiente fisico-naturale.

Si è scelto di utilizzare questo metodo di ricerca poiché risulta essere maggiormente compatibile con i partecipanti alla ricerca, in quanto altri metodi avrebbero impedito di raccogliere i dati in maniera il più possibile oggettiva e veritiera.

La rilevazione dei dati avviene nell'anno scolastico 2022-2023, durante il quale la tabella di valutazione è stata somministrata a: Novembre 2022 e Maggio 2023. Lo strumento è consultabile nella sezione Allegati del presente scritto come *Allegato 1*.

3. Contesto

Il contesto di ricerca risulta essere il Nido Integrato "San Gaetano" che ospita 22 bambini di età compresa tra i tre mesi e i tre anni.

Il Nido si colloca nella piccola frazione di San Siro di Bagnoli di Sopra in provincia di Padova. Il Nido Integrato "San Gaetano" ha accolto per gli anni scolastici 2022/2023 e 2023/2024 il Progetto "Benvenuto" a favore dell'educazione della prima infanzia per bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità.

4. Partecipanti

I partecipanti alla ricerca sono in totale 9 bambini di età compresa tra i 12 e i 24 mesi, che frequentano il Nido Integrato “San Gaetano” e rientrano nel progetto Benvenuto. La popolazione indagata frequenta il nido a tempo pieno, ovvero dalle 8.00 alle 16.00 per cinque giorni a settimana.

5. Risultati

I risultati ottenuti vengono analizzati secondo l'ordine in cui sono proposte le sezioni all'interno della griglia di valutazione. Si procede con l'analisi dei dati partendo dai dati anagrafici che interessano la ricerca, ovvero: l'età dei bambini, in quanto, altri dati anagrafici non hanno la necessità di essere raccolti ai fini della ricerca. Successivamente, si procede con l'analisi dei singoli item nelle diverse sezioni proposte che riguardano lo sviluppo globale del bambino, queste sono l'area: sensoria e dell'attenzione, linguaggio e della comunicazione, l'autonomia e la sicurezza, cognitiva e socio-relazionale.

Dopo aver compilato le griglie di valutazione in due diversi momenti dell'anno scolastico, rispettivamente a Novembre 2022 e Maggio 2023, i dati raccolti vengono analizzati attraverso un'analisi quantitativa dei dati ottenuti.

I dati ottenuti e riportati nelle tabelle sono le medie dei punteggi degli item dei singoli partecipanti, tali medie vengono riportate in tabelle divise secondo le diverse aree di sviluppo e seguono l'ordine riportato nella Griglia di valutazione trimestrale 12-24 mesi (*Allegato 1*). Nella prima colonna delle tabelle sottostanti verranno riportati gli item indagati nell'area di sviluppo indagata, nella seconda colonna vengono indicate le medie della prima rilevazione dei dati, ovvero Novembre 2022, nella terza ed ultima colonna vengono calcolate le medie della seconda rilevazione relativa a Maggio 2023. Le medie ottenute ci permettono di osservare, se presente un miglioramento o meno dell'item proposto. Inoltre, l'utilizzo di tabelle garantisce una lettura più intuitiva dei risultati, i quali vengono poi discussi nella parte successiva dello scritto.

5.1. *Analisi dei dati*

5.1.1. *Dati Anagrafici*

L'età dei partecipanti allo studio è compresa tra i 12 e i 24 mesi. Nella prima rilevazione a Novembre 2022, i bambini si distribuiscono equamente nelle fasce che vanno dai 12-14 mesi e i 15-17 mesi. Mentre a Maggio 2023, con la seconda rilevazione dei dati, il 55,5% della popolazione occupa la fascia dai 18- ai 20 mesi.

Tabella 2: Età della popolazione

Età	Novembre 2022	Maggio 2023
12-14 mesi	4	0
15-17 mesi	4	0
18-20 mesi	1	4
21-24 mesi	0	5

5.1.2. *Area socio-relazionale*

La rilevazione riferita all'area socio-relazionale di Novembre 2022 evidenzia punteggi che rimangono generalmente al di sotto della soglia del valore medio 2, mentre nella seconda rilevazione di Maggio 2023 possiamo osservare quanto i punteggi aumentano fino ad arrivare al punteggio massimo 3 (Tabella 3).

Tabella 3: Area socio-relazionale

Item - Area socio-relazionale	Novembre 2022	Maggio 2023
Affronta con serenità il momento del distacco dal familiare	1,6	2,6
Accetta il contatto fisico e la cura dell'educatrice di riferimento	1,9	3
Accoglie ed entra nello spazio di gioco in maniera adeguata	2,1	2,4
Vive le <i>routine</i> con serenità	1,8	3
Partecipa attivamente e serenamente alle attività proposte	1,3	2,4
Vive in modo adeguato le situazioni di contrasto/difficoltà	1,3	2,1
Rispetta le regole nelle varie situazioni sociali	1,2	2,8
Chiede aiuto se in difficoltà	1,3	2,3

5.1.3. Area del linguaggio della comunicazione

Nella prima rilevazione di Novembre 2022 è punteggi rilevati, rispetto all'area del linguaggio e della comunicazione, hanno come media 1, mentre nella rilevazione di Maggio 2023 i punteggi aumentano di almeno 0,4 punti, fino ad un massimo di 1,3. Solo in pochi casi si raggiunge il punteggio medio pari a 2, infatti non toccano mai il punteggio massimo 3.

Tabella 4: Area del linguaggio e della comunicazione

Item - Area del linguaggio e della comunicazione	Novembre 2022	Maggio 2023
Esprime verbalmente emozioni, stati d'animo e bisogni	1	1,8
Presta attenzione e comprende un breve discorso dell'educatrice	1	2,3
Conosce e pronuncia il proprio nome	1	2,2
Pronuncia il nome di famigliari e compagni	1	1,8
Sa dire nome delle cose di uso comune	1	1,9
Risponde adeguatamente a semplici domande	1	1,8
Sa avviare una breve comunicazione con un adulto	1	1,6
Denomina illustrazioni	1	1,9
Utilizza semplici frasi	1	1,5
Riesce a ripetere una breve filastrocca o strofe di un canto	1	1,4

5.1.4. Area cognitiva

Per quanto riguarda l'area cognitiva, i dati analizzati dalla prima rilevazione di Novembre 2022, osservabili nella Tabella 5 indicano, oscillano tra un punteggio minimo 1, fino ad arrivare ad un massimo di 2,3. Mentre nella seconda rilevazione di Maggio 2023, i dati raggiungono il punteggio massimo3 in molteplici casi.

Tabella 5: Area cognitiva

Item – Area cognitiva	Novembre 2022	Maggio 2023
Mostra interesse per gioco simbolico	1,2	2,5
Esegue una semplice istruzione datagli da un adulto (mi passeresti, raccogliamo i giochi, ...)	2,3	3
Identifica provenienza e qualità dei rumori/suoni/voci	2,2	2,7
Sa riunire oggetti con caratteristiche simili	1,2	2,6
Riconosce e nomina le parti del corpo	1,4	2,8
Sa mimare e presta attenzione alcune semplici canzoncine/filastrocche/musiche	1	2,5
Utilizza alcuni concetti spaziali (sotto-sopra, dentro-fuori)	1,2	1,9
Presta attenzione ascoltando istruzioni verbali	2,1	2,8
Mostra interesse per i libri prestando attenzione osservando materiale visivo	1,5	3
Adotta semplici strategie per risolvere problemi	1,2	2,7
Colora forme semplici	1	2,5
Riconosce i colori primari e/o secondari	1	2

5.1.5. Area senso-motoria e dell'attenzione

L'analisi dei dati dell'area senso-motoria e dell'attenzione possiamo notare come nella prima rilevazione vi siano punteggi inferiori alla soglia media 2 nella maggior parte dei casi, mentre come nella rilevazione di Maggio 2023 la maggior parte di eluseti raggiunge il punteggio massimo 3, a esclusione di uno di questi, che non ostante non raggiunga il punteggio massimo aumenta di 1,3 punti rispetto a Novembre 2022.

Tabella 6: Area senso-motoria

Item - Area senso-motoria e dell'attenzione	Novembre 2022	Maggio 2023
Cammina regolarmente e spontaneamente	1,9	3
Corre regolarmente e spontaneamente	1,5	3
Saltella a piedi uniti	1	2,3
Fa esperienza di equilibrio statico e dinamico	2,1	3
Si sincronizza a dei movimenti	1,8	3
Motricità fine	1,7	3
È coordinato nei movimenti	3	3
Esegue semplici percorsi motori	2,1	3
Manipola materiali molli	2,1	3
Impugna e utilizza correttamente pennelli, cere, pennarelli	1,3	3

5.1.6. Area dell'autonomia e della sicurezza

L'area dell'autonomia e della sicurezza analizzata misura un notevole distacco tra la prima rilevazione rispetto la seconda. In molteplici item, infatti, si passa da un punteggio di 1, ovvero il punteggio minimo, ad un punteggio massimo di 3. Altri punteggi non raggiungono uno sviluppo così importante, ma comunque percepiscono un miglioramento.

Solo in un caso emerge che il punteggio, invece, di aumentare decresce. Si tratta dell'item "Sta seduto fino alla fine del pranzo" da un punteggio di 3 ad un punteggio di 2,3.

Tabella 7: Area dell'autonomia e della sicurezza

Item - Area dell'autonomia e della sicurezza	Novembre 2022	Maggio 2023
Si muove nello spazio in modo armonico	3	3
Si muove nell'ambiente interno con sicurezza e serenità	2,3	3
Si muove nell'ambiente esterno con sicurezza e serenità	2,1	3
Crea autonomamente uno spazio collettivo	1	2,3
Sceglie un gioco o un'occupazione senza difficoltà	2,1	3
Riesce a procurarsi ciò che gli serve senza continue richieste d'aiuto all'educatrice	1,8	2,7
È autonomo nel momento del pranzo	1	3
Sta seduto fino alla fine del pranzo	3	2,3
Utilizza le posate in modo corretto	1,5	2,3
Beve correttamente dal bicchiere senza beccuccio	1	2,3
Riesce a indossare qualche indumento in modo autonomo	1	2,4
Ha raggiunto controllo sfinterico	1	1

6. Discussione

La discussione dei risultati ottenuti avviene per mezzo dell'esame delle medie dei dati raccolti nella due diverse rilevazioni corrispondenti al periodo di Novembre 2022 e Maggio 2023.

Come possiamo osservare dalle tabelle sopra riportate i dati analizzati mostrano che una crescita delle diverse capacità, l'aumento di punteggio nella maggior parte dei casi si dimostra essere molto ampio, mentre in alcuni lo sviluppo registrato è minimo, ma pur sempre uno sviluppo.

Lo studio condotto vuole dimostrare come l'educazione della prima infanzia di alta qualità, offerta da servizio Nido Integrato "San Gaetano" in collaborazione con il progetto Benvenuto, influisce sulla crescita e sul benessere globale del bambino in situazione di vulnerabilità, e, soprattutto, vuole comprendere quali sono le aree che maggiormente beneficiano di maggior sviluppo nel campione di bambini osservato. La discussione dei dati che verrà presentata di seguito, procede secondo dell'ordine in cui sono state proposte le aree di sviluppo nella sezione di analisi dei dati dello scritto, ovvero le sezioni, che corrispondono allo strumento di ricerca utilizzato: la griglia di valutazione osservazione trimestrale 12-24 mesi (*Allegato 1*).

Il campione di bambini, si compone di un totale di 9 partecipanti, in quanto rientrano nei requisiti richiesti, ovvero: frequentano il Nido Integrato "San Gaetano", partecipano con le famiglie al progetto Benvenuto e rientrano nel range di età richiesto dallo studio ovvero: 12-24 mesi nell'arco delle due rilevazioni, ripetitivamente Novembre 2022 e Maggio 2023.

Nella prima rilevazione di Novembre 2022, la maggior parte dei partecipati hanno un'età compresa tra i 12 e 17 mesi, solo uno di questi rientra nella fascia 18-20. Mentre nella rilevazione di Maggio 2023 i bambini rientrano tutti nelle ultime due fasce dell'anno evolutivo, ovvero: quattro bambini rientrano nella fascia 18-20 e cinque bambini si collocano nella fascia d'età 21-24 mesi.

La griglia di valutazione delle aree di sviluppo globale del bambino tra i 12 e i 24 mesi, vede come prima area di sviluppo indagata l'area socio-relazionale. Come si

può osservare dalla *Tabella 3*, i punteggi della prima rilevazione hanno una media totale di 1,5, con un picco nell'item "Accoglie ed entra nello spazio di gioco in maniera adeguata" che raggiunge un punteggio di 2,1, nella rilevazione di Maggio 2023 il punteggio medio tra tutti gli item è pari a 2,5, ovvero un punto di distacco tra il prima e la seconda rilevazione. Il dato che maggiormente ha subito uno sviluppo riguarda l'item che corrisponde al rispetto delle regole sociali, il quale aumenta di 1,4 punti. Ne emerge che l'area relativa alla socializzazione e alla relazione con l'altro abbia subito uno sviluppo importante e quasi sorprendente, tale fenomeno si riconduce alla capacità dell'educazione di alta qualità di influenzare in modo positivo l'interazione con l'altro e creare la capacità nei bambini di instaurare relazioni sane e significative con adulti e coetanei (Jones, Greenberg & Crowley, 2015). Gli studiosi Cappelen, Lista, Samek e Tungodden (2020) affermano che l'educazione di alta qualità durante il periodo della prima infanzia produce effetti positivi riguardo la capacità di instaurare relazioni sociali con l'altro lungo tutto l'arco della vita di un soggetto. Gli studiosi affermano, infatti, che avere la possibilità di entrare in relazione con l'altro durante questo periodo evolutivo così sensibile, forma connessioni sinaptiche che perdurano nel tempo, pertanto diventano il sentiero attraverso cui il soggetto crea legami sociali. Alla base dell'interazione con i coetanei, vi è il legame che il bambino instaura con l'educatore, come riportato nell'analisi dei dati i bambini instaurano un legame importante con l'educatore di riferimento, questo comporta uno stato di benessere mentale elevato per la crescita sana i bambini (Herr et al. 2021). Il legame con l'educatore è inoltre fondamentale per determinare la capacità del bambino nell'instaurare relazione con l'altro, come spiega lo studio dei ricercatori Soliday Hong, Sabol, Burchinal, Tarullo, Zaslow e Peisner-Feinberg del 2019. Tale studio ci aiuta a comprendere l'importante miglioramento dei partecipanti nella capacità di chiedere aiuto all'educatore in caso necessità, gli autori spiegano che questo si verifica grazie al comportamento dell'educatore, il quale si presenta come *base sicura* e presenza affettuosa all'interno del contesto scolastico. Da qui il bambino si percepisce all'interno di un ambiente caldo e sicuro dove poter chiedere aiuto in caso di bisogno (Howes, Spieker, 2008). Tale capacità socio-relazionale ha la possibilità non solo di aiutare il bambino ad instaurare relazioni sane con l'altro per tutto l'arco della vita, ma nel momento presente aiuta la famiglia del bambino,

che ricordiamo essere una famiglia in situazione di vulnerabilità e, quindi, vittima del ciclo dello svantaggio sociale (Milani, 2018; World Health Organization, United Nations Children's Fund, World Bank, 2018), ad entrare in relazione con altre famiglie e realtà che con uno sguardo aperto hanno la possibilità di incrementare ulteriormente le capacità socio-relazionali (Herr, et al., 2020) del bambino stesso in un'ottica ecologica (Bronfenbrenner, 1979).

L'area del linguaggio e della comunicazione dimostra essere una delle aree con maggiore possibilità di sviluppo, in quanto durante la prima rilevazione in ogni item è stato rilevato un punteggio pari a 1, ovvero le educatrici si dicono insoddisfatte per quanto riguarda le capacità comunicative del campione preso in esame. Pertanto, partendo dal punteggio minimo è stato possibile riscontrare un aumento di tutti gli item, specialmente per quanto riguarda la capacità di comprensione del discorso e della capacità di riconoscere e ripetere il proprio nome. Come sostengono i dati raccolti dallo studio e altre ricerche condotte sull'argomento (Ulferts, Wolf & Anders, 2019), l'area del linguaggio e della comunicazione, è la capacità che ha maggior possibilità di essere stimolata e sviluppata, indipendentemente al background da cui i bambini provengono. Inoltre, il medesimo studio (Ulferts, Wolf & Anders, 2019) dimostra che le capacità che vengono acquisite si trasformano in piccoli benefici che permangono nel bambino e diventano le basi che guidano i processi pedagogici del bambino lungo tutta la carriera scolastica e oltre. I benefici della stimolazione del linguaggio e della comunicazione sin dalla prima infanzia all'interno dei servizi preposti, aiuta i bambini a sviluppare più velocemente queste abilità che si rivelano le basi per un futuro migliore dal punto di vista accademico e lavorativo (Soliday Hong, et al. 2019). Tale principio non è ancora osservabile nel presente studio, in quanto il periodo di tempo in cui si svolge la ricerca è breve, ma risulta importante citare gli aspetti positivi che possono essere generati dall'educazione di alta qualità della prima infanzia non solo nel breve periodo, ma anche nell'ottica futura della vita del bambino.

È necessario sottolineare, inoltre, che la stimolazione e gli interventi pedagogici pensati a favore dello sviluppo del linguaggio e delle competenze di comunicazione, dopo i 18 mesi si verifica il fenomeno denominato *esplosione del vocabolario*, il

quale vede il bambino esternare le competenze precedentemente acquisite e incamerate aggiungendo ai nomi, anche verbi e aggettivi (Vianello, Gini, Lanfranchi, 2015). Per questo motivo i dati analizzati, vedono un maggiore sviluppo per quanto riguarda la capacità di rispondere, riconoscere e ripetere il proprio nome e quello dei compagni, inoltre le educatrici si ritengono quasi soddisfatte nella capacità del bambino nel comprendere e rispondere a semplici domande e nella denominazione/descrizione di semplici illustrazioni. La capacità di dialogo con l'altro, di acquisizione del linguaggio e di comunicazione vengono sviluppate all'interno dell'asilo nido "San Gaetano" tramite diverse attività pedagogico-educative, tra cui attività musicali e momenti quotidiani di lettura di albi illustrati. Tali attività producono benefici nello sviluppo delle capacità comunicative del bambino, ovvero comportano un maggiore sviluppo delle capacità linguistiche in modo particolare nei bambini in situazioni socio-economiche svantaggiose (Shah, Weeks, Richards & Kaciroti, 2018), ovvero nei bambini in situazione di vulnerabilità come il campione esaminato nel presente studio.

Proseguiamo con la successiva area di sviluppo del benessere globale del bambino, ovvero l'area cognitiva. Le medie delle valutazioni dei singoli risultano essere sempre crescenti tra la prima e la seconda rilevazione dei dati, ma molto eterogenei tra loro. Infatti sono presenti punteggi minimi, ovvero 1, nella prima rilevazione, e punteggi massimi, ovvero 3, nella seconda. Tra questi valori opposti poi sono presenti tutte le sfumature possibili dei punteggi compresi tra il massimo e il minimo.

L'area cognitiva è l'area che maggiormente viene influenzata dal progetto educativo che il Nido sviluppa nella sua quotidianità e nell'arco dell'anno scolastico, infatti possiamo notare come le attività segnate dai diversi item sono le più varie e abbracciano molteplici campi dello sviluppo cognitivo e sensoriale.

Un importante dato su cui porre l'attenzione è la capacità di *problem solving*, ovvero la capacità di trovare una soluzione ad un imprevisto/problema che si pone davanti al bambino, è importante notare come da un punteggio molto basso e vicino al minimo a Novembre 2022, sia aumentato sino ad arrivare ad un punteggio quasi massimo, ovvero 2,7 nella seconda rilevazione. Come afferma la studiosa Bastone (2022) il bambino è un essere affamato di conoscenza, che pone continue domande su come il

mondo funziona e attraverso la scoperta in prima persona e la capacità di chiedere aiuto, impara a conoscere il mondo, cimentandosi nella risoluzione dell'enigma che gli si pone davanti andando a comprendere i meccanismi che governano il mondo e il suo funzionamento.

Il gioco simbolico più di altri item indica lo sviluppo delle capacità cognitive del bambino, basti notare come il punteggio è aumentato in media di 1,3 punti totali, questo è un dato incoraggiante per delineare un buon sviluppo globale del bambino. Molti studiosi (Bastone, 2022; Cavalli 2010) affermano che il gioco simbolico sia un delle capacità che maggiormente sottolineano lo sviluppo della capacità cognitive più raffinate, poiché è una composizione di diverse capacità imitative, emotive e motorie, che collaborano nel generare un gioco che richiede una semplice ma complessa attività cognitiva: l'immaginazione, che permette al bambino di generare oggetti, persone e situazioni che egli evoca da ricordi di vita vissuta o tramite storie raccontate.

Vi sono, invece, altri *item* come la capacità di riconoscere i colori o la capacità di colorare all'interno dei bordi dell'immagine, riunire oggetti di caratteristiche simili, che descrivono non solo la capacità cognitiva del bambino nell'associare ad un oggetto una qualità o una nuova capacità cognitivo-fino-motoria, ma anche la capacità del progetto educativo di riconoscere e realizzare attività in linea con i bisogni evolutivi e cognitivi dei bambini, al fine di potenziare le capacità di tutto il gruppo. Infatti, come possiamo osservare dalla *Tabella 5*, tutti i dati raccolti hanno subito un importante aumento di valore.

Fondamentale è riconoscere lo sviluppo del punteggio riguardante la capacità ricettiva e attentiva nella lettura di albi illustrati, tale valore subisce un aumento di punteggio di 1,5 punti, dalla prima rilevazione alla seconda. Per quanto riguarda l'item "Mostra interesse per i libri prestando attenzione osservando materiale visivo" è importante sottolineare quanto le capacità cognitive dei bambini, presi in esame dal presente studio, beneficino come sopra dimostrato, delle attività quotidiane di letture di albi illustrati nella progettazione del Nido Integrato "San Gaetano". La lettura di albi illustrati per la prima infanzia aiuta le capacità cognitive dell'immaginazione e dell'attenzione, e al contempo godere di un momento di nutrimento emotivo-relazionale regalato dall'educatrice. Il gruppo di partecipanti esaminato passa da un

punteggio basso, pari a 1,5, al punteggio massimo nella rilevazione di Maggio 2023, questo accade grazie alle capacità delle educatrici del servizio Nido nello scegliere il corretto strumento educativo, ovvero l'albo illustrato. L'albo illustrato, è infatti, “un genere narrativo che si contraddistingue per una forte miscela di codici comunicativi, capace di creare una situazione affettiva densa di significati tra lettore e ascoltatore” (Freschi 2021, pag. 417). Questo garantisce al bambino la possibilità di sviluppare capacità cognitive, intellettive, emotive, relazionali e linguistiche (Buccolo, 2017), tra queste è importante ricordare la capacità del racconto di risolvere attraverso la finzione emozioni negative e ansie che vengono rappresentate nella storia dal *villan*, ovvero il personaggio negativo, che alla conclusione del racconto viene sconfitto. Come afferma la studiosa Bastone (2017) “Il racconto fantastico non rappresenta banalmente una forma di evasione dalla realtà, ma un vero e proprio esercizio di *problem solving* finzionale, fondamentale per lo sviluppo integrale del bambino” (pag.9).

Come possiamo notare dalle diverse voci proposte dall'item dell'area cognitiva, il progetto pedagogico del Nido Integrato “San Gaetano” sviluppa con una sola attività educativa un insieme di capacità che hanno lo scopo di promuovere lo sviluppo del bambino nella sua globalità, al fine di generare un benessere e una crescita totale del bambino (Cuomo, 2021). Infatti, risulta impossibile educare in questa fascia d'età proponendo attività che mirino ad un solo obiettivo, poiché il bambino necessita di uno sviluppo globale di cui non può essere privato.

Proseguendo secondo l'ordine proposto dalla Griglia di osservazione trimestrale (*Allegato 1*) successivamente all'area di sviluppo delle capacità cognitive vi è lo sviluppo dell'area senso-motoria e dell'attenzione. Per quanto riguarda i dati quantitativi rilevati, è possibile osservare come tutti i punteggi hanno raggiunto il punteggio massimo, ovvero tre punti nella seconda rilevazione, con l'eccezione dell'item che riguarda i saltelli a piedi uniti, che raggiunge una media complessiva di gruppo pari a 2,3. Nonostante non raggiunga il massimo del punteggio, il punteggio dalla prima rilevazione alla seconda ha subito un aumento complessivo di 1,3 punti. È necessario sottolineare diversi, ma fondamentali aspetti che influenzano tale rilevazione dei dati, poiché il bambino in quanto essere in costante e veloce

evoluzione apprende tali capacità in quanto dettate dal normale sviluppo umano. Nonostante questo è necessario affermare che al Nido Integrato “San Gaetano” i partecipanti dalla ricerca hanno frequentato due corsi condotti da professionisti esterni che contribuiscono all’evolversi più rapido di tali capacità. Infatti, all’interno della struttura si svolgono a cadenza settimanale due laboratori educativi condotti da professionisti esterni, ovvero: il progetto *Balyayoga*, yoga per la prima infanzia e psicomotricità funzionale, è importante sottolineare come questi due progetti, che hanno durata di otto incontri ciascuno, per un’ora a settimana, hanno un importante ruolo per la percezione che il bambino ha del proprio corpo, dei movimenti e delle sensazioni che provengono da esso e che il corpo stesso può esperire tramite un contatto diverso da quello di uso quotidiano. Tramite questi laboratori i bambini hanno la possibilità di sperimentare nuovi equilibri, nuovi modi di percepire parti del corpo, nuove sensazioni generate dal movimento e dal contatto con l’altro. Inoltre, le attività quotidiane delle educatrici rispetto alla percezione del corpo e del movimento come laboratori di pittura che coinvolgono il corpo, le attività motorie svolte attraverso percorsi motori composti da attrezzi pensati per lo sviluppo di nuove capacità motorie e di equilibrio statico e dinamico, le attività musicali che aiutano il coordinamento e i movimenti sincroni ci aiutano a spiegare come le rilevazioni di Maggio 2023 abbiano raggiunto il punteggio massimo tra tutti i partecipanti.

Un ulteriore elemento che aiuta a comprendere lo sviluppo di tutti i partecipanti alla ricerca è la capacità dell’ambiente di essere pensato per uno sviluppo autonomo dell’area motoria, infatti, bisogna pensare che l’ambiente del nido è a misura di bambino e che presenta mobili pensati per questa funzione (Tortella, Tessaro, Fumagalli, 2012; Sidoti, 2020). Pertanto l’ambiente presenta numerosi “appigli” necessari al bambino per sperimentare il proprio equilibrio, statico e dinamico, per procedere con la navigazione a costiera e produrre i primi passi. È importante sottolineare che lo spazio gioco del Nido è sicuro e confortevole, poiché il pavimento è rivestito da tappeti morbidi per la prima infanzia che aiutano il bambino ad avere più sicurezza e non sperimentare dolore in caso di caduta.

Possiamo notare come aumenta il punteggio anche nelle capacità fino-motorie, ovvero le capacità motorie più delicate e leggere, come la presa a pinza, le capacità manipolative e la coordinazione oculo manuale. Pertanto tutti i partecipanti

acquisiscono capacità fino-motorie nell'impugnare adeguatamente diversi utensili in mano e manipolano in modo adatto materiali sensoriali diversi.

Nonostante i valori medi della prima rilevazione non partissero da basi simili, è incoraggiante pensare che tutte le categorie proposte dagli item hanno raggiunto i punteggi massimi nell'arco di pochi mesi. L'area senso-motoria e dell'attenzione risulta essere l'area che maggiormente ha raggiunto il punteggio medio massimo 3 in quasi tutte le categorie.

L'ultima sezione della Griglia di osservazione trimestrale si interessa dell'area dell'autonomia e della sicurezza che i bambini sperimentano all'interno del servizio Nido "San Gaetano". I partecipanti alla ricerca, nella rilevazione di Novembre 2022, ricevono punteggi medi molto diversi tra loro, possiamo notare come gli item che corrispondono alla sicurezza, hanno punteggi medi più alti rispetto agli item che riguardano l'autonomia nelle attività quotidiane quotidianità. Possiamo notare che in questa sezione i dati possono rimanere invariati, come il primo e l'ultimo item della Tabella 7, ma per la prima volta notiamo una regressione di un dato che, dal punteggio massimo di tre si abbassa di 0,7 punti.

I bambini coinvolti nello studio hanno soddisfacente sicurezza e armonia per quanto riguarda l'esplorazione dell'ambiente circostante, interno ed esterno alla struttura e dimostrano buone capacità nel trovare un'occupazione che li attragga dei momenti di gioco libero. Un dato interessante da sottolineare è il punteggio medio insoddisfacente nella rilevazione di Novembre 2022 relativo alla capacità di creare uno spazio collettivo con l'altro. Nonostante la media complessiva bassa, tale dato è comprensibile in quanto i bambini si trovano per la prima volta all'interno di un gruppo sociale in cui ciò che li circonda deve essere condiviso. Inoltre, come ci ricorda la studiosa Iaccarino (2018) i bambini "hanno anche un innato e sano senso del possesso e di protezione verso il proprio territorio ed i propri averi", il quale scaturisce da un antico retaggio animale che impone di avere un controllo sul territorio intorno a noi e su ciò che ne fa parte. Un altro fattore che aiuta a comprendere la mancanza di condivisione del bambino è l'egocentrismo infantile studiato da Piaget (1928), il quale afferma che il bambino in modo naturale percepisce unicamente il proprio punto di vista e se stesso all'interno di una situazione,

escludendo automaticamente il punto di vista altrui. Questi fattori aiutano a comprendere come il gruppo di partecipanti allo studio possa, con il tempo aver sviluppato la capacità di condivisione dello spazio, dei giochi e dei momenti di aggregazione più o meno spontanea, sino ad arrivare ad un punteggio pari a 2,3.

Per quanto riguarda l'autonomia, possiamo osservare che nella prima rilevazione i punteggi medi siano per la maggior parte insoddisfacenti e che quindi corrispondano ad un punteggio di 1 o poco più. Mentre nella rilevazione di Maggio 2023 i punteggi aumentano per raggiungere valori soddisfacenti, anche se non ancora ottimali. Come afferma il pediatra Grangrande (n.d.) “la capacità di risolvere problemi complessi può essere allenata fin da piccoli: per farlo occorre favorire l'autonomia del bambino”. Come precedentemente accennato i bambini presi in esame hanno potenziato la capacità di *problem solving* e sperimentando le prime autonomie. Le autonomie riportate dalla griglia di osservazione trimestrale si riferiscono a momenti essenziali delle routine del pranzo e della capacità di indossare piccoli elementi del vestiario. Se pur queste autonomie sembrano minime regalano al bambino un grande senso di soddisfazione del poter soddisfare bisogni primari. L'autonomia viene garantita all'interno del Nido grazie all'ambiente a misura di bambino e ai materiali sicuri e pedagogicamente pensati, questi garantiscono al bambino la capacità di potersi muovere e sperimentare l'ambiente senza sentire la necessità o l'obbligo di chiedere aiuto all'adulto. Questa predisposizione dell'ambiente e degli oggetti consente al bambino di sviluppare le autonomie che egli si sente in grado di sperimentare in quel momento. L'autonomia dei bambini all'interno del servizio educativo Nido Integrato “San Gaetano” viene pensata secondo la teoria montessoriana “aiutami a fare da solo”, ovvero l'educatore ha il compito di lasciare al bambino la possibilità di scegliere di sperimentare quali capacità è in grado di sviluppare all'interno di un ambiente pedagogicamente pensato.

CONCLUSIONE

Il presente studio nasce dalla curiosità di comprendere quanto l'educazione di qualità durante il periodo della prima infanzia possa influenzare lo sviluppo e il benessere globale del bambino in situazione di vulnerabilità. La ricerca è stata condotta al Nido Integrato "San Gaetano" di San Siro di Bagnoli di Sopra, il quale partecipa al progetto biennale Benvenuto a favore dell'educazione di bambini in situazioni di svantaggio, garantendo un'istruzione capace di dare loro strumenti utili per uscire dalla presente o potenziale situazione di povertà (Milani, 2018), il progetto agisce tramite il coinvolgimento e il sostegno delle famiglie nell'educazione del proprio bambino, in un'ottica di aiuto reciproco tra e con il Nido e la comunità circostante.

I partecipanti idonei alla ricerca individuati all'interno del Nido Integrato "San Gaetano" sono in totale 9 bambini, di età compresa tra i 12 e i 24 mesi, che frequentano regolarmente il servizio educativo e allo stesso tempo rientrano nel progetto Benvenuto".

Come è possibile osservare dai dati raccolti e analizzati, le cinque categorie indagate relative allo sviluppo globale del bambino, subiscono un complessivo incremento in termini di risultato tra la prima rilevazione e la seconda rilevazione, rispettivamente Novembre 2022 e Maggio 2023. Nonostante la rilevazione avvenga ad una distanza di sei mesi è possibile sostenere che il gruppo di partecipanti subisce un considerevole aumento rispetto al benessere e allo sviluppo globale delle diverse aree di sviluppo indagate, confermando le tesi di Bustamante, Dearing, Zachrisson e Lowe Vandell (2022) e Ulferts, Wolf e Andres (2019), i quali affermano che indipendentemente dal *background* socio-economico di provenienza l'educazione di qualità nel periodo prescolastico apporta miglioramenti rispetto all'autonomia, alle capacità cognitive, emotive e linguistiche.

Lo studio vuole dimostrare che attraverso l'educazione di qualità offerta dal servizio Nido Integrato "San Gaetano" è possibile spezzare il circolo dello svantaggio sociale delle famiglie dei partecipanti, anche se dal presente studio non è possibile definire se praticamente questo accadrà nel lungo periodo, possiamo affermare dai dati raccolti, che i bambini che partecipano allo studio hanno riscontrato un elevato miglioramento delle loro aree di sviluppo, le cui rappresentano le basi su cui i

partecipanti costruiranno il loro futuro, come afferma lo studio longitudinale durato 26 anni condotto da Bustamante, et.al (2022).

Inoltre, lo studio si auspica, in un'ottica a lungo termine, che gli investimenti economici e gli interventi politici rispetto all'educazione della prima infanzia di alta qualità divengano più consistenti e costanti, poiché come affermano gli studiosi Heckman (2012) e Chaudry e Wimer (2016), le conseguenze possono essere esclusivamente positive e a largo raggio a favore dell'economica e nella salute dell'intero Stato.

Per quanto riguarda le aree di sviluppo prese in esame dallo studio, anche se con valori differenti, hanno sempre sottolineato lo sviluppo dei partecipanti. L'area che maggiormente esprime un miglioramento è l'area del linguaggio e della comunicazione, la quale partendo da punteggi insoddisfacenti a Novembre 2022, raggiunge quasi il massimo dello sviluppo a Maggio 2023. Tale teoria viene studiata e confermata da Soliday Hong et al. (2019) i quali affermano che la costruzione di rapporti significativi tra l'educatore e il bambino all'interno di una relazione sicura e calda garantisce uno sviluppo della capacità di relazionarsi con l'altro e della socializzazione futura.

Per concludere, possiamo affermare che il presente studio ha la volontà, anche con un piccolo campione e nei brevi tempi di esecuzione, di dimostrare quanto sia importante garantire a tutti i bambini la possibilità di accedere a servizi educativi per la prima infanzia di alta qualità, indipendentemente dallo stato socio-economico delle famiglie e dalla loro situazione familiare, per spezzare il ciclo dello svantaggio sociale a favore del benessere e dello sviluppo globale del bambino, della sua famiglia e della società futura.

BIBLIOGRAFIA

- Agazzi, R. (1961). *Guida per le educatrici dell'infanzia*. Brescia: La Scuola.
- Aporti, F. (1865). *Manuale di educazione ed ammaestramento per le scuole infantili*. Lugano: Tipografia Veladini e Co.
- Baeriswyl, P. & Hofmann, T., (2018). *Promozione della salute e prevenzione nella prima infanzia*. Berna: Ufficio federale della sanità pubblica UFSP.
- Bastone, A. (2022). Il ruolo e le manifestazioni del pensiero magico nella prima infanzia, in *Educare.it – PEDAGOGIA E PSICOLOGIA*, 22 (1), 5-10.
- Becchi, E. (2010). *I bambini nella storia*. Bari-Roma: Gius. Laterza & Figli Spa.
- Beatson, R., Molloy, C., Fehlberg, Z., Perini, N., Harrop, C. e Goldferld, S. (2022). Early Childhood Education Participation: A Mixed-Methods Study of Parent and Provider Perceived Barriers and Facilitators, *Journal of Child and Family Studies*, 31, 2929-2946. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02274-5>.
- Bowlby, J. (1982). *Costruzione e rottura dei legami affettivi*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: il Mulino.
- Buccolo, M. (2017). La lettura ad alta voce come strumento di alfabetizzazione emotiva nella prima infanzia.^[1], in: *La lettura in tutte le età e in tutti i contesti*, 13 (29), 91-100. DOI: <https://doi.org/10.19241/lll.v13i29.69>;
- Buro, A. (2022). *Educatore Asilo Nido*. Milano: Alpha Test.
- Bustamente, A.S., Dearing, E., Love Vandell, D. Zachrisson, H., (2022). Adult outcomes of sustained high-quality early child care and education: Do they vary by family income?. *Child Development*, 93, 502–523. DOI: 10.1111/cdev.13696;
- Caroli, D. (2014). *Per una storia dell'asilo nido in Europa tra Otto e Novecento*. Milano: FrancoAngeli.

Camera dei Deputati, Senato della Repubblica, Presidente della Repubblica. *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza* (Legge n.285 del 28 agosto 1997) pubblicato in Gazzetta Ufficiale n. 207 del 1997, Roma.

Camera dei Deputati, Senato della Repubblica, Presidente della Repubblica. *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107* (Legge n. 65 del 13 aprile 2017) pubblicato in Gazzetta Ufficiale n.112 il 16 maggio 2017, Roma.

Camera dei Deputati, Senato della Repubblica, Presidente della Repubblica. *Piano quinquennale per l'istruzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato* (Legge n. 1044 del 6 dicembre 1971) pubblicata in Gazzetta Ufficiale n. 316 del 15 dicembre 1971, Roma.

Camera dei Deputati, Senato della Repubblica, Re Vittorio Emanuele III. *Protezione e assistenza della maternità e dell'infanzia* (Legge n. 2277 del 10 dicembre 1925) pubblicata in Gazzetta Ufficiale n. 4 del 07 gennaio 1926, Roma.

Camera dei Deputati, Senato della Repubblica, Presidente della Repubblica. *Tutela delle lavoratrici madri* (Legge n.1204 del 30 dicembre 1971) pubblicato in Gazzetta Ufficiale n. 14 del 18 gennaio 1972, Roma.

Camera dei Deputati, Senato della Repubblica, Presidente della Repubblica. *Tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri* (Legge n. 860 il 26 agosto 1950) pubblicato in Gazzetta Ufficiale n.253 del 3 novembre 1950, Roma.

Cambi, F. (2023). Riflettendo sui silenzi della pedagogia, oggi. *Paideutika*, (37), 11. DOI: <https://doi.org/10.57609/paideutika.vi37.5298>;

Capra, L., & Lovecchio, N. (2021). Impara giocando. *Formazione & Insegnamento*, 19(2), 308–314. https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-02-21_29;

Cavalli, G., (2010). Lo sviluppo dell'indicare dichiarativo e del gioco simbolico nella prima infanzia, in Marchetti, A., Valle, A. (ed.), *Il bambino e le relazioni sociali. Strumenti per educatori e insegnanti*. Milano: Franco Angeli, 13- 37.

Consiglio Regionale della Regione Veneto. *Autorizzazione e accreditamento delle strutture sanitarie, socio-sanitarie e sociali* (Legge Regionale n.22 del 16 agosto 2002) pubblicato in Gazzetta Ufficiale n.3^a Serie Speciale-Regioni n.47 del 23-11-2002, Roma.

Chaudry, A., & Wimer, C. (2016). Poverty is Not Just an Indicator: The Relationship Between Income, Poverty, and Child Well-Being. *Academic pediatrics*, 16(3 Suppl), S23–S29. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.acap.2015.12.010>.

Cappelen, A., Lista, G., Samek, A. & Tungodden, B. (2020). The effect of Early-Childhood Education on Social Preferences. *The University of Chicago Press Journal*, 128 (7), 2739-2758.

Consiglio Regionale della Regione Veneto. *Criteri generali per la costruzione, l'impianto, la gestione ed il controllo degli asili-nido comunali costruiti e gestiti con il concorso dello Stato di cui alla Legge 6 dicembre 1971, n. 1044* (Legge Regionale n.7 del 25 gennaio 1973) pubblicato in Bollettino Ufficiale Regionale n. 3 del 1973, Venezia.

Consiglio Regionale della Regione Veneto. *Disciplina dei interventi regionali per i servizi educativi alla prima infanzia: asilo nido e servizi innovativi* (Legge Regionale n. 32 del 23 aprile 1990) pubblicato in Bollettino Ufficiale Regionale n.32 del 1990, Venezia.

Consiglio Regionale della Regione Veneto. *Fondo nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione per i bambini di età compresa dalla nascita sino ai sei anni” anno 2020* (Legge Regionale n. 912 del 9 luglio 2020) pubblicato in Bollettino Ufficiale Regionale n. 104 del 14 luglio 2020, Venezia.

Consiglio Regionale della Regione Veneto. *Fondo nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione per i bambini di età compresa dalla nascita sino ai sei anni” per gli anni 2021, 2022 e 2023, approvato nelle sedute della Conferenza Unificata dell’8 luglio 2021, del 4 agosto 2021 e del 9 settembre 2021* (Legge Regionale n. n. 1607 del 19 novembre 2021) pubblicato in Bollettino Ufficiale Regionale n. 160 del 30 novembre 2021, Venezia.

Consiglio Regionale della Regione Veneto. *Norme tecniche per la redazione di progetti di costruzione e riattamento degli asili-nido* (Regolamento di esecuzione della legge regionale n. 7 del 25 gennaio 1973 n. 3 del 15 giugno 1973) pubblicato in Bollettino Ufficiale Regionale n.20 del 1973, Venezia.

Cuomo, C. (2021). Formazione culturale ed educazione musicale nella prima infanzia (0-6 anni) . *RELAdeI. Rivista Latinoamericana Di Educazione Infantile*, 10(1), 29–43. DOI: <https://reladei.com/index.php/reladei/article/view/358>.

Danusso, C. (2017). L'emergenza orfani nella grande guerra e la magistratura. *Italian Review of Legal History*, 2, 2-19.

De Giorgi, F. (2021). Maria Montessori (1870-1952) In Fulvio De Giorgi & Luciano Pazzaglia (a cura di) *Storia della pedagogia*. Brescia: Sholè.

Dewey, J., (1954). *Il mio credo pedagogico. Antologia di scritti sull'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Dewey, J., (1949). *Democrazia ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Fabri, M., & Fortuna, S. (2020). Maria Montessori and Neuroscience: The Trailblazing Insights of an Exceptional Mind. *The Neuroscientist : a review journal bringing neurobiology, neurology and psychiatry*, 26(5-6), 394–401. DOI: <https://doi.org/10.1177/1073858420902677>.

Frauenfelder, E. (2018). Perché una relazione tra pedagogia e biologia?. *RTH - Education & Philosophy: nuove energie sperimentali per le Scienze Bioeducative e il raffinato incontro tra Filosofia e Musica* V.5. DOI: <https://doi.org/10.6093/2284-0184/5428>

Freire, P. (2017). *La virtù dell'educatore. Una pedagogia dell'emancipazione*. Bologna: EDB.

Freire, P. (1967). *L'educazione come pratica di libertà*. Rio De Janeiro: Pace e Terra. (trad.it. L'educazione come pratica della libertà. Milano: Mondadori, 1975);

Freschi, E. (2011). Lettura nella prima infanzia, in *Macinai E.* (a cura di) *Il nido dei bambini e delle bambine. Formazione e professionalità per l'infanzia*. Pisa: Edizioni ETS.

Gentaz, E & Richard, S. (2022). The Behavioral Effects of Montessori Pedagogy on Children's Psychological Development and School Learning. *Children* 2022, 9, 133, 1-11. DOI: <https://doi.org/10.3390/children9020133>;

Giachino, M., Murru, G., Zenarolla, A., Milani, P., (2020). La valutazione e progettazione multidimensionale e partecipativa In Petrella, A. e Milani, P., (a cura di) *Il Quaderno della Formazione. Materiali del corso di formazione per "Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli interventi rivolti alle famiglie beneficiarie della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito"*, Padova: Univerità di Padova Press.

Goldschimid, E. & Jackson, S. (1996). *Persone da zero a tre anni*. Bergamo: Edizioni Junior.

Isidori, E. (2017). *Pestalozzi e l'educazione del corpo: attualità di una pedagogia*. Rivista Formazione Lavoro Persona, 21, 77-89;

Istituto degli innocenti (2017). *Conferenza permanente per i rapporti Stato, Regione e Province autonome di Trento e Bolzano*. Roma (20 settembre 2017).

Jones, D.E., Greenberg, M. & Crowley (2015). Early social-emotional functioning and public health: the relationship between kindergarden social competence end future wellness. *National Library of Medicine*, 105(11), 2283-2290.

Lanfranchi, R. (2009). Il metodo aportiano nella pedagogia salesiana. *Rivista di scienze dell'educazione*, 47, 3, 452-471.

Leang, M. (1979). Pegagogia. In *Enciclopedia Treccani* (XXVI, p. 580; App. III, 11, p. 380). Roma: Istituto dell'Enciclopedia Italiana.

Heckman, J. J. (2012). Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. *The Heckman Equation*, 7(1-2).

Heckman, James J. (2008). "Schools, Skills and Synapses". *Economic Inquiry*, 46(3): 289-324;

Herr, R. M., Diehl, K., Schneider, S., Osenbruegge, N., Memmer, N., Sachse, S., Hoffmann, S., Wachtler, B., Herke, M., Pischke, C. R., Novelli, A., & Hilger-Kolb, J.

- (2021). Which Meso-Level Characteristics of Early Childhood Education and Care Centers Are Associated with Health, Health Behavior, and Well-Being of Young Children? Findings of a Scoping Review. *International journal of environmental research and public health*, 18(9), 4973. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18094973>;
- Hohnerlein, E.M. (2009). The Paradox of Public Preschools in a Familist Welfare Regime: the Italian Case. In Scheiwe, K., Willekens, H. (a cura di) *Childcare and Preschool Development in Europe*. London: Palgrave Macmillan. DOI: https://doi.org/10.1057/9780230232778_6;
- Howes, C. & Spieker, S. (2008). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In J. Cassidy & P.R. Shaver (a cura di) *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*, pp.317-332. New York: The Guilford Press.
- Mariuzzo, A. (2021). *John Dewey (1859-1952)* In Fulvio De Giorgi & Luciano Pazzaglia (a cura di) *Storia della pedagogia*. Brescia: Sholè.
- Marshall, C. (2017). Montessori education: a review of the evidence base. *Scienze of Learning*, 2, 1-9; DOI: 10.1038/s41539-017-0012-7;
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della formazione*. Roma: Carocci Editore.
- Merlo, G. (2011). *La prima infanzia e la sua educazione tra utopia e scienza dell'Età Moderna al Novecento*. Milano: Franco Angeli;
- Ministero dell'interno (Direzione generale dell'amministrazione civile), *Regolamento per la protezione e l'assistenza della maternità e dell'infanzia* (Regio decreto 15 aprile 1926 n. 718) pubblicato in Gazzetta Ufficiale n. 104 del 5 maggio 1926, Provvedimento Generale dello Stato (Libreria), Roma 1928.
- Milani, P. (2018). *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*. Roma: Carocci editore.
- Milani, P., Serbati, S., Ius, M., Di Masi, D., e Zanon, O., (2013). P.I.P.P.I. *Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione*. Padova: LabRIEF, Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare, Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata – FISPPA Università di Padova.

- Milani, P., Ius, M., & Serbati, S., (2013). *Vulnerabilità e resilienza: lessico minimo*. ResearchGate, 3, 72-80.
- Montessori, M. (1909/1999). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti. Ultima versione e nuovo titolo di *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione dell'infanzia nelle Case dei bambini*.
- Novara, D. (n.d.). *Il metodo di Paulo Freire in Italia*. San Paolo: Universitas Paulo Freire.
- Opera nazionale per la protezione della maternità e dell'infanzia (1936). *Origine e sviluppi dell'Opera Nazionale per la protezione della maternità dell'infanzia, 1926-IV – 1935-XIII*, Roma: Stabilimento Tipografico Ditta Carlo Colombo.
- Palacios, J., Román, M., Moreno, C., León, E., & Peñarrubia, M.-G. (2014). Differential plasticity in the recovery of adopted children after early adversity. *Child Development Perspectives*, 8(3), 169–174. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdep.12083>;
- Phillips, D. A., & Lowenstein, A. E. (2011). Early care, education, and child development. *Annual review of psychology*, 62, 483–500. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.031809.130707>;
- Perlman, M., Falenchuk, O., Fletcher, B., McMullen, E., Beyene, J., & Shah, P. S. (2016). A Systematic Review and Meta-Analysis of a Measure of Staff/Child Interaction Quality (the Classroom Assessment Scoring System). *Early Childhood Education and Care Settings and Child Outcomes*. PloS one, 11(12), e0167660. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0167660>;
- Perry, BD & Pollard, D. (1997). Altered brain development following global neglect in early childhood. *Society For Neuroscience: Proceedings from Annual Meeting, New Orleans*, 7 (18), 224-242.
- Pestalozzi, J.H. (1938/1967). *L'educazione* (a cura di) Codignola, E., Firenze: Nuova Italia.
- Pestalozzi, J.H. (1818-1819/1951). *Madre e figlio. L'educazione dei bambini*. Firenze: Nuova Italia.

- Piaget, J. (1928) *The Child's Conception of the World*. Routledge and Kegan Paul, London.
- Ratcliffe, C., & McKernan, S. M. (2010). *Childhood poverty persistence: Facts and consequences*. Washington, DC: Urban Institute, 14, 1-11.
- Ratcliffe, C. E., & McKernan, S. M. (2012). *Child poverty and its lasting consequence*. Urban Institute Low-Income Working Families Working Paper, 21.
- Rinaldi, L. & Karmiloff-Smith, A. (2017). Intelligence as a Developing Function: A Neuroconstructivist Approach. *Journal of Intelligence* 5(2). 1-26. DOI: <http://dx.doi.org/10.3390/jintelligence5020018>;
- Richard, S.; Clerc-Georgy, A.; Baud-Bovy, G.; Gentaz, E. (2021). The effects of a 'pretend play-based training' designed to promote the development of emotion comprehension, emotion regulation, and prosocial behaviour in 5- to 6-year-old Swiss children. *Br. J. Psychol*, 112, 690-719;
- Roos LL, Wall-Wieler E, Lee JB (2019). Poverty and Early Childhood Outcomes. *Pediatrics*, 143(6), 1-11. DOI: e20183426;
- Sardi, L. (1991), *Baliatico mercenario e abbandono dei bambini alle istituzioni assistenziali: medesimo disagio sociale?*, In Muzzarelli, G. Galletti, P, e Andreoli, B. (a cura di), *Donne e lavoro nell'Italia medievale (93-103)*, Torino, Rosengerg e Sellier.
- Schirripa, V. (2021). *Paulo Freire (1921-1997)* In *Storia della pedagogia*. Brescia: Scholè.
- Serbati, S., (2022). *Passi di P.I.P.P.I.*. In Milani, P., (a cura di), *IL QUADERNO DI P.I.P.P.I. Teorie, metodo e strumenti del Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione LEPS Prevenzione dell'allontanamento familiare (1-92)*, Padova: Università di Padova Press.
- Serbati, S. e Milani, P., (2013). *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*. Roma: Carrocci Editore.
- Sen, A. (1994). *La disuguaglianza. Un riesame critico*. Bologna: Il Mulino.

Sen, A. (2000). *Lo sviluppo libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.

Sgambelluni, R. & De Dominicis, M.G. (2023). L'educatore inclusivo. Un ritorno alla pedagogia di Paulo Freire. *Giornale Italiano di Pedagogia Speciale per l'inclusione*, 1, 67-75.

Shah, P. E., Weeks, H.M., Richards, B. & Kaciroti, N. (2018). Early childhood curiosity and kindergarten reading and math academic achievement. *Pediatric Research*, 84, 380–386 (2018). DOI: <https://doi.org/10.1038/s41390-018-0039-3>;

Sidoti, E. (2020). Azioni di cura educativa per lo sviluppo cognitivo e la costruzione del sé nella scuola dell'infanzia. In G. Cappuccio, G. Compagno, Polenghi S (a cura di), *30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Quale pedagogia per i minori?* (pp. 417-425). Pensa MultiMedia.

Soliday Hong, S.L., Sabol, T.J., Burchinal, M.R., Tarullo, L., Zaslow, M. e Peisner-Feinberg, E.S. (2019). ECE quality indicators and child outcomes: Analyses of six large child care studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 202-217. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.06.009>;

Sola, G. (2021). *Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)* In Fulvio De Giorgi & Luciano Pazzaglia (a cura di) *Storia della pedagogia*. Brescia: Sholè.

Tortella P., Tessaro F., Fumagalli G., (2012). *Prospettiva ecologica: importanza di ambiente e contesto nello sviluppo motorio dei bambini*, in Cruciani M., Cecconi F., (a cura di) *Atti del Nono Convegno Annuale dell'Associazione Italiana di Scienze Cognitive (AISC)*. Università di Trento, pp. 213-218. ISBN: 978-88-8443-452-4, <http://www.aisc-net.org/home/2012/11/24/atti-aisc12/>;

World Health Organization. (1999). Report of the consultation on child abuse prevention, 29-31 March 1999, WHO, Geneva (No. WHO/HSC/PVI/99.1). World Health Organization. DOI:

World Health Organization, United Nations Children's Fund, World Bank Group (2018). *Nurturing care for early childhood development: a framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential*. Geneva: World Health

Organization (Trad. it. La Nurturing Care per lo sviluppo infantile precoce, Alushaj, A. e Tamburlini, G., 2018);

Ulferts, H., Wolf, K.M. and Anders, Y. (2019), Impact of Process Quality in Early Childhood Education and Care on Academic Outcomes: Longitudinal Meta-Analysis, *Child Development*, 90: 1474-1489. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13296>.

Valentini, M. & Troiano, G. (2017). *Crescere in natura: spontaneità, praticità e attualità del metodo Agazzi*. *Formazione & Insegnamento XV – 3*, 421-436. DOI: 107346/-fei-XV-03-17_30;

Vianello, R., Gini, G. & Lanfranchi, S. (2015). *Psicologia, Sviluppo, Educazione*. Novara: De Agostini Scuola Spa.

Zanatta, B. A. (2012). L'eredità di Pestalozzi, Herbart e Dewey per le pratiche pedagogiche scolastiche. *Teoria e pratica dell'educazione*, 15(1), 105-112. <https://doi.org/10.4025/tpe.v15i1.18569>

SITOGRAFIA

Almini, S. (2016). *Opera Nazionale Maternità e infanzia*, in: <https://www.lombardiabeniculturali.it/archivi/profili-istituzionali/MIDL000222/>

(consultato il 24 maggio 2023);

Albertoni, M.A. (2018). *Questione femminile e mondo del lavoro*, in: <https://it.pearson.com/content/dam/region-core/italy/pearson-italy/pdf/storia/ITALY%20-%20DOCENTI%20-%20STORIALIVE%202018%20-%20Cultura%20storica%20-%20Questione%20femminile.pdf>

(consultato il: 09/08/2023);

Bellone, S. (2021). *P.I.P.P.I.: al centro del mondo del bambino*, in: <https://www.centronovamentis.it/p-i-p-p-i-al-centro-del-mondo-del-bambino/>

(consultato il: 17 settembre 2023);

Bruce, D. (2004). *Maltreatment and the Developing Child: How Early Childhood Experience Shapes Child and Culture*, in:

https://www.childtrauma.org/_files/ugd/aa51c7_1052a376f51b40219ac48304da3af5ed.pdf (consultato il: 27 agosto 2023);

Campostrini, S., Caldura, F., Porchia, S., Qualiano, V., Crialesi, R., Milan, G., De Vitis, C., Terribili, M.D., De Salvo, P. e Brancaglia, P. (2022). *L'effetto della pandemia sui Servizi educativi per la prima infanzia in Italia*, in: <https://famiglia.governo.it/media/2691/leffetto-della-pandemia-sui-servizi-educativi-per-linfanzia-report-finale.pdf> (consultato il: 12 agosto 2023);

De Bartolo, E. e Pergolizzi, F. (2021). *I benefici delle routine nei bambini*, in: <https://www.borgione.it/blog/pedagogia-i-benefici-delle-routine-nei-bambini> (consultato il: 18 agosto 2023);

Dipartimento per le Politiche della Famiglia (2010). *Il Programma P.I.P.P.I.*, in: <https://www.minori.gov.it/it/il-programma-pippi> (consultato il 23 agosto 2023);

Dipartimento delle politiche della famiglia (2016). *IV Piano Nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva*, in: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/focus-on/Piano-di->

[azione/Documents/IV-Piano-%20Azione-infanzia.pdf](#) (consultato il: 35 Settembre 2023);

Fanello, A. (2020). Il metodo delle sorelle Agazzi, in: <https://alessandrofanello.it/il-metodo-delle-sorelle-agazzi/> (consultato: il 8 ottobre 2023);

Fondazione Cariparo (2021). *Progetto Benvenuto*, in: <https://www.fondazionecariparo.it/iniziative/progetto-benvenuto/> (consultato il: 23 agosto 2023);

Fortunati, A., Parente, M., Compagno, T., Damiano, G., Gabbiani, C., Mancini, M., Pucci, A., e Zelano, M., (2016). *Monitoraggio del Piano di Sviluppo dei servizi socio-educativi per la prima infanzia*, in: https://www.minori.it/sites/default/files/rapporto_nazionale_servizi_educativi_al_31.12.16.pdf (consultato il: 12 agosto 2023);

Giangrande, L. (n.d.). *Educare all'autonomia*, in: <http://pediarisponde.altervista.org/educare-all-autonomia.html> (consultato il 29 ottobre 2023);

Guastella, B. (2015). *Servizi per la prima infanzia: Rapporto di monitoraggio del Piano nidi*, in: <https://www.minori.gov.it/it/notizia/servizi-linfanzia-rapporto-di-monitoraggio-del-piano-nidi-0> (consultato il: 12 agosto 2023);

Iccarino, S. (2018). *I bambini piccoli e la condivisione*, in: <https://percorsiformativi06.it/i-bambini-piccoli-e-la-condivisione/> (consultato il 28 ottobre 2023);

Mignone, C. (2021). *Educazione ed emancipazione: la pedagogia di Paulo Freire*, in: <https://edu.inaf.it/approfondimenti/personaggi/paulo-freire/> (consultato il: 6 ottobre 2023);

Ministero dell'Istruzione e del Merito (n.d.). *Sistema Integrato 0-6*, in: <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/> (consultato il: 14 agosto 2023);

Ori, M. (2021). *John Dewey e l'influenza dell'educazione attiva*, in: <https://site.unibo.it/canadausa/it/articoli/john-dewey-e-l-influenza-dell-educazione-attiva> (consultato il: 1 ottobre 2023);

Pedocentrismo (n.d.). In *Treccani, Vocabolario online*. In: <https://www.treccani.it/vocabolario/pedocentrismo/> (consultato il 17 ottobre 2023);

Università di Padova (2021). *Benvenuto*, in: <https://www.benvenuto.it/il-progetto-in-sintesi/> (consultato il 23 agosto 2023);

Velati, P. (2019). Obiettivo S.M.A.R.T., in: <https://www.accademiapnl.com/coaching/obiettivo-s-m-a-r-t/> (consultato il: 22 settembre 2023).



**Nido Integrato
"San Gaetano"**

Allegato 1

A.S. _____

GRIGLIA DI OSSERVAZIONE TRIMESTRALE - GRUPPO MEDI 12-24 MESI

BAMBINO: _____ **DATA DI NASCITA** _____ **EDUCATRICE DI RIFERIMENTO** _____

SCALA DI VALUTAZIONE: 1 raggiunto in modo insoddisfacente 2 raggiunto in modo soddisfacente 3 raggiunto in modo ottimale

PERIODO DI OSSERVAZIONE	DATA			DATA			DATA		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
AREA SOCIO-RELAZIONALE									
Affronta con serenità il momento del distacco dal familiare									
Accetta il contatto fisico e la cura dell'educatrice di riferimento									
Accoglie ed entra nello spazio di gioco in maniera adeguata									
Vive le routines con serenità									
Partecipa attivamente e serenamente alle attività proposte									
Vive in modo adeguato le situazioni di contrasto/difficoltà									
Rispetta le regole nelle varie situazioni sociali									
Chiede aiuto se in difficoltà									
AREA DEL LINGUAGGIO E DELLA COMUNICAZIONE	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Esprime verbalmente emozioni, stati d'animo e bisogni									
Presta attenzione e comprende un breve discorso dell'educatrice									
Conosce e pronuncia il proprio nome									
Pronuncia il nome di familiari e compagni									
Sa dire nome delle cose di uso comune									
Risponde adeguatamente a semplici domande									
Sa avviare una breve comunicazione con un adulto									
Denomina illustrazioni									
Utilizza semplici frasi									
Riesce a ripetere una breve filastrocca o strofe di un canto									



Nido Integrato "San Gaetano"

A.S. _____

	1	2	3	1	2	3	1	2	3
AREA COGNITIVA									
Mostra interesse per gioco simbolico									
Esegue una semplice istruzione datagli da un adulto (mi passeresti, raccogliamo i giochi, ...)									
Identifica provenienza e qualità dei rumori/suoni/voci									
Sa riunire oggetti con caratteristiche simili									
Riconosce e nomina le parti del corpo									
Sa mimare e presta attenzione alcune semplici canzoncine/filastrocche/musiche									
Utilizza alcuni concetti spaziali (sotto-sopra, dentro-fuori)									
Presta attenzione ascoltando istruzioni verbali									
Mostra interesse per i libri prestando attenzione osservando materiale visivo									
Adotta semplici strategie per risolvere problemi									
Colora forme semplici									
Riconosce i colori primari e/o secondari									
AREA SENSO-MOTORIA	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Cammina regolarmente e spontaneamente									
Corre regolarmente e spontaneamente									
Saltella a piedi uniti									
Fa esperienza di equilibrio statico e dinamico (rotola, blocca i propri movimenti, ecc.)									
Si sincronizza a dei movimenti (battere delle mani, ritmo di una canzone)									
Motricità fine (infilare perle, strappare la carta, pinzare con le dita, ecc.)									
E' coordinato nei movimenti									
Esegue semplici percorsi motori									
Manipola materiali molli (creta, plastilina, pasta di sale)									
Impugna e utilizza correttamente pennelli, cere, pennarelli									
AREA DELL'AUTONOMIA E DELLA SICUREZZA	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Si muove nello spazio in modo armonico									
Si muove nell'ambiente interno con sicurezza e serenità									
Si muove nell'ambiente esterno con sicurezza e serenità									
Crea autonomamente uno spazio collettivo (si dispone in cerchio, fila, ecc)									
Sceglie un gioco o un'occupazione senza difficoltà									
Riesce a procurarsi ciò che gli serve senza continue richieste d'aiuto all'educatrice									
E' autonomo nel momento del pranzo									
Sta seduto fino alla fine del pranzo									
Utilizza le posate in modo corretto									
Beve correttamente dal bicchiere senza beccuccio									
Riesce a lavarsi le mani									
Riesce a indossare qualche indumento in modo autonomo (bavaglino, cappellino, scarpe, ecc)									
Ha raggiunto controllo sfinterico									

tel:123123123

Allegato 2

MICROPROGETTAZIONE 1

LATO BAMBINO GENITORI AMBIENTE

SOTTODIMENSIONE _____

RIPORTARE BREVEMENTE L'ASSESSMENT

OBIETTIVO GENERALE

RISULTATI ATTESI

AZIONI

RESPONSABILITÀ

1)	<input type="checkbox"/> MADRE <input type="checkbox"/> PADRE <input type="checkbox"/> BAMBINA <input type="checkbox"/> EDUCAT <input type="checkbox"/> PSICOL <input type="checkbox"/> INSEGN <input type="checkbox"/> ASS SOC <input type="checkbox"/> NPI <input type="checkbox"/> ALTRO: _____
2)	<input type="checkbox"/> MADRE <input type="checkbox"/> PADRE <input type="checkbox"/> BAMBINA <input type="checkbox"/> EDUCAT <input type="checkbox"/> PSICOL <input type="checkbox"/> INSEGN <input type="checkbox"/> ASS SOC <input type="checkbox"/> NPI <input type="checkbox"/> ALTRO: _____
3)	<input type="checkbox"/> MADRE <input type="checkbox"/> PADRE <input type="checkbox"/> BAMBINA <input type="checkbox"/> EDUCAT <input type="checkbox"/> PSICOL <input type="checkbox"/> INSEGN <input type="checkbox"/> ASS SOC <input type="checkbox"/> NPI <input type="checkbox"/> ALTRO: _____

ENTRO: