

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



**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA**

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA - FISPPA**

**CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
CURRICOLO SERVIZIO EDUCATIVI PER L'INFANZIA**

Relazione finale

***LA ROUTINE* DEL PASTO AL NIDO D'INFANZIA:
POSTURA EDUCATIVA E STRATEGIE RELAZIONALI
DELL'EDUCATORE**

RELATRICE

Prof.ssa Beatrice Doria

Correlatrice

Prof.ssa Emilia Restiglian

LAUREANDA Chiara Lo Russo

Matricola 2117616

Anno Accademico 2025/2026

*“A te che senti che non hai le forze
E in tasca hai più domande che risposte
Non fermarti mai
Il campione si vede qua”
Il campione, Olly*

INDICE

INTRODUZIONE	7
CAPITOLO I	9
LE ROUTINE NEI SERVIZI EDUCATIVI PER LA PRIMA INFANZIA	9
I.1 Il significato pedagogico delle <i>routine</i>	9
I.2 L'accoglienza e la separazione	11
I.3 Il cambio e la cura del corpo	14
I.4 Il pranzo e le merende.....	17
I.5 Il riposo e il sonno	19
I.6 Il commiato e il ricongiungimento.....	21
CAPITOLO II	24
IL MOMENTO DEL PASTO AL NIDO D'INFANZIA	24
II.1 Il significato educativo del pasto	24
II.2 Il pasto come esperienza relazionale.....	25
II.3 Il ruolo dell'educatore durante il pasto	27
II.4 La comunicazione durante il pasto	29
II.5 Il rispetto dei tempi individuali del bambino.....	30
II.6 L'organizzazione del momento del pasto al nido.....	31
CAPITOLO III	34
ANALISI OSSERVATIVA DEL MOMENTO DEL PASTO AL NIDO: ESPERIENZA DI TIROCINIO PRESSO "MICRONIDO ARCOBALENO" DI VILLA ESTENSE (PD)	34
III.1 Premessa metodologica.....	34
III.2 Descrizione del contesto educativo	35
III.3 Metodologia della ricerca	36
III.4 Osservazione dell'organizzazione del momento del pasto al nido.....	38
III.5 Analisi delle osservazioni attraverso episodi significativi rilevati.....	40
III.6 Discussione e conclusione	45
CONCLUSIONI	49
BIBLIOGRAFIA	51
SITOGRAFIA	53

INTRODUZIONE

Le *routine* costituiscono una componente fondamentale dell'esperienza educativa nei servizi per la prima infanzia. Attraverso la ripetizione quotidiana di momenti quali l'accoglienza, il cambio, il pasto, il riposo e il ricongiungimento, i bambini costruiscono progressivamente punti di riferimento stabili che consentono loro di orientarsi nel tempo e nello spazio, sviluppando senso di sicurezza, fiducia e appartenenza al contesto educativo. Le *routine* non possono essere considerate semplici momenti organizzativi, ma rappresentano occasioni privilegiate di relazione, cura, apprendimento e sviluppo dell'autonomia.

Tra le diverse *routine* che caratterizzano la quotidianità del nido d'infanzia, il momento del pasto riveste un ruolo particolarmente significativo. Esso non risponde esclusivamente a un bisogno fisiologico legato all'alimentazione, ma si configura come un'esperienza educativa complessa nella quale si intrecciano aspetti relazionali, comunicativi, sociali ed emotivi. Durante il pranzo e le merende, infatti, il bambino sperimenta la relazione con l'adulto e con i pari, sviluppa competenze di autonomia, entra in contatto con nuovi sapori e costruisce progressivamente il proprio rapporto con il cibo. Da queste considerazioni nasce l'interesse che ha guidato il presente elaborato, volto ad approfondire il ruolo dell'educatore nella conduzione del momento del pasto al nido. In particolare, l'attenzione è stata rivolta a tre aspetti ritenuti centrali nella qualità dell'esperienza educativa: la postura educativa dell'adulto, la comunicazione con i bambini e il rispetto dei tempi individuali durante il pasto.

L'obiettivo della ricerca è quindi quello di comprendere in che modo le modalità di intervento dell'educatore influenzino l'esperienza del pasto e contribuiscano a promuovere il benessere, l'autonomia e la partecipazione dei bambini. L'ipotesi di partenza è che la qualità della relazione educativa instaurata durante il momento del pasto rappresenti un elemento determinante per trasformare una *routine* quotidiana in una significativa occasione di crescita e apprendimento.

Per approfondire tale tematica, il lavoro è stato sviluppato attraverso un percorso che integra riferimenti teorici ed esperienza diretta sul campo. La prima parte dell'elaborato è dedicata all'analisi del significato pedagogico delle *routine* nei servizi educativi per la

prima infanzia, approfondendo le principali *routine* che scandiscono la giornata al nido e il loro valore educativo.

Nel secondo capitolo l'attenzione si concentra specificamente sul momento del pasto, esaminandone il significato educativo, la dimensione relazionale, il ruolo dell'educatore, la comunicazione, il rispetto dei tempi individuali e gli aspetti organizzativi che ne influenzano la qualità.

Il terzo capitolo presenta invece un approfondimento empirico basato sull'esperienza di tirocinio svolta presso il Micronido Arcobaleno di Villa Estense (PD). Attraverso un'osservazione sistematica, supportata da una griglia costruita sulla base della letteratura pedagogica di riferimento, sono stati analizzati alcuni aspetti significativi della conduzione del pasto, con particolare attenzione alla postura educativa degli adulti, alle modalità comunicative, al clima relazionale e al rispetto dei tempi dei bambini. L'osservazione è stata inoltre arricchita dalla descrizione e dall'analisi di episodi significativi emersi durante l'esperienza di tirocinio.

Attraverso questo percorso si intende evidenziare come il momento del pasto rappresenti una delle principali occasioni educative della giornata al nido e come la professionalità dell'educatore contribuisca in modo determinante alla qualità dell'esperienza vissuta dai bambini, favorendone il benessere, l'autonomia e lo sviluppo globale.

CAPITOLO I

LE *ROUTINE* NEI SERVIZI EDUCATIVI PER LA PRIMA INFANZIA

I.1 Il significato pedagogico delle *routine*

All'interno dei servizi educativi per la prima infanzia, la quotidianità dei bambini è organizzata attraverso una serie di momenti ricorrenti che scandiscono la giornata e che vengono definiti *routine* (accoglienza-separazione, cambio e cura del corpo, pranzo e merende, riposo-sonno, commiato-ricongiungimento). Queste rappresentano elementi fondamentali nella progettazione educativa del nido, poiché contribuiscono a strutturare il tempo e lo spazio, offrendo ai bambini punti di riferimento stabili e riconoscibili.

“Il ritmo della giornata si inserisce in un tempo di vita per ogni bambino e per i suoi genitori attraverso una ciclicità di andata e ritorno. I servizi educativi sono luoghi del quotidiano in cui i bambini fanno esperienze che, giorno dopo giorno, si ripetono con piccole diversità ed aggiustamenti, in un continuo equilibrio tra ripetizione e cambiamento” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 43).

Staccioli (2018) ritiene che le *routine* siano comunemente considerate il *dejà vu* della vita. Sembra che non arricchiscano, che non aggiungano nulla di nuovo a ciò che già si conosce. Vanno eseguite e ripetute in un tempo strettamente necessario per svolgerle. In questo modo le abitudini risultano consuetudinarie, meccaniche, fino quasi ad essere percepite come noiose. È allora che le *routine* si trasformano in consuetudini sterili.

Le *routine* non devono essere considerate semplicemente come momenti organizzativi necessari al funzionamento del servizio, ma assumono un profondo valore educativo e relazionale.

“Le *routine* per i bambini sono più spesso delle azioni fertili, specialmente quando anche il contesto le riconosce e le valorizza. Per i bambini la ripetitività è anche sicurezza, è ancora per fermare il mondo agitato che scorre quotidianamente con loro” (Staccioli, 2018, pp. 76-77).

Attraverso la ripetizione quotidiana di alcune attività (come l'accoglienza, il cambio, il pasto, il riposo e il ricongiungimento) il bambino può orientarsi nella giornata, sviluppando un senso di sicurezza e prevedibilità.

“Ripetitività si coniuga nell'infanzia a sicurezza e ricchezza, ed è allo stesso tempo sempre uguale e sempre diversa. Le *routine* rassicurano ed innovano, al tempo stesso” (Staccioli, 2018, p. 77).

“La ripetizione è alla base della costruzione di pratiche quotidiane condivise, le quali generano una regolarità che permette ai bambini di anticipare gli eventi e in qualche modo di controllarli nella ricerca di modalità, che consentano di star bene con gli altri” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 43).

La ripetizione delle azioni permette infatti al bambino di anticipare ciò che accadrà, favorendo la costruzione di una percezione ordinata del tempo e dello spazio.

La variazione, invece, come citano gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, “permette l'introduzione di novità, l'accostamento a nuovi contesti, esperienze e scoperte” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 43).

Secondo Staccioli (2018), le *routine* dei bambini non si ripetono e non sono mai identiche a sé stesse, poiché in molte di esse i piccoli scoprono continuamente elementi nuovi, differenti e ancora da esplorare, rappresentando al contempo anche il luogo di nuove acquisizioni conoscitive.

In tali momenti si intrecciano dimensioni diverse dell'esperienza educativa: la cura del corpo, la comunicazione, la relazione e l'apprendimento.

“L'organizzazione del quotidiano è strumento per facilitare l'identificazione dei significati dell'esperienza da parte di ciascun bambino e per sostenere la progressiva conquista dell'autonomia, intesa come acquisizione di consapevolezza di se stesso e della propria collocazione nell'ambiente, come capacità e possibilità di controllarlo, di padroneggiare gli avvenimenti, di provocare cambiamenti e di essere riconosciuto come interlocutore nella relazione” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 44).

Come sostengono gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) gli aspetti organizzativi della vita nel servizio educativo rappresentano un elemento fondamentale che, non solo dà forma all'esperienza psicologica e sociale del bambino ma ne sostiene anche lo sviluppo. Il ritmo quotidiano, composto da azioni, pause, *routine* e trasformazioni, favorisce

l'integrazione dei differenti contesti esperienziali del bambino, con una specifica cura per le transizioni. Tutti i momenti sono ricchi di potenzialità di conversazioni, di scambi individualizzati, di occasioni per promuovere l'autonomia e l'apprendimento. Le attività più ricorrenti, le cosiddette *routine*, come l'accoglienza e il commiato, i pasti e il riposo, i momenti di igiene personale, sono fondamentali per il benessere dei bambini e per promuoverne il riconoscimento dei ritmi, dei bisogni e delle relazioni.

Le *routine* rappresentano quindi occasioni nelle quali l'educatore può dedicare attenzione al singolo bambino, osservandone i bisogni, i ritmi e le modalità di partecipazione. Esse permettono di instaurare una relazione educativa fondata sull'ascolto e sul rispetto dei tempi individuali, favorendo un clima di fiducia e di sicurezza emotiva.

I.2 L'accoglienza e la separazione

“L'accoglienza e il saluto riguardano l'avvio e la chiusura della giornata. Sono caratterizzati dall'incontro fra il bambino, il genitore, l'educatore. La qualità del gesto e dei contenuti comunicativi sono fondamentali per l'accoglienza all'ingresso e per il commiato a fine giornata, tanto da influire in maniera significativa sulla serenità nei legami al momento del distacco (dai genitori prima, dagli educatori poi) e del ritrovarsi” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 44).

L'accoglienza e il ricongiungimento all'interno del nido rappresentano autentici momenti di transizione e di passaggio tra contesti differenti (intesi come sistemi socio-relazionali), relazioni e ambienti eterogenei, che dovrebbero essere oggetto di un'attenta riflessione nell'ambito della progettazione educativa. I bambini, infatti, si allontanano dal sistema familiare per inserirsi in quello del nido, transitando da un contesto e da un vissuto di tipo domestico a una dimensione sociale; si separano dal genitore, dal familiare o dal *caregiver* per (ri)incontrare la figura dell'educatore e viceversa.

Il nido, e più in generale i servizi educativi per la prima infanzia, costituiscono il primo ambiente educativo che sostiene il bambino nelle transizioni quotidiane, sia nel momento dell'accoglienza (con la separazione mattutina) sia in quello del commiato (con il ricongiungimento pomeridiano) “premettendogli di sperimentare la costanza, la ripetitività che lo portano a costruire il senso di prevedibilità e la permanenza delle relazioni” (Paradiso, 2023, p. 43).

Tra le *routine* più significative della giornata al nido vi è il momento dell'accoglienza, che coincide dunque con l'ingresso del bambino nel servizio e con la separazione temporanea dai genitori. Questo momento, particolarmente delicato sia per il bambino, che per il genitore, rappresenta una fase alquanto sensibile, poiché implica il passaggio da un contesto familiare a uno educativo e richiede al bambino di affrontare il distacco dalle figure di riferimento. Dopo l'ambientamento resta infatti per entrambi la fatica quotidiana di attraversare questo momento.

L'accoglienza è caratterizzata dall'incontro tra il bambino, il genitore e l'educatore, e la qualità delle interazioni che si sviluppano in questo momento influisce in maniera significativa sul benessere emotivo del bambino durante la giornata.

Accogliere significa "andare incontro, tranquillizzare, ascoltare, contenere e verbalizzare le emozioni [...] sempre rivolgendosi ai due membri della diade, entrambi bisognosi di comprensione e supporto anche se in forme diverse" (Marchioli, Vigoni, 2007, p. 43).

Il ruolo dell'educatore risulta particolarmente rilevante in quanto, da un lato, accompagna e sostiene il bambino nel passaggio dal contesto familiare a quello sociale, favorendo il processo di distacco dal genitore e il successivo (ri)incontro con la figura educativa; dall'altro, offre supporto e rassicurazione al genitore, aiutandolo ad affrontare il momento della separazione dal proprio figlio. È quindi importante che l'accoglienza sia un momento individualizzato, in quanto "accogliere significa anche individualizzare il momento riservato a ciascuna coppia genitore-bambino, facendo in modo che tutto avvenga secondo modalità specifiche" (Restiglian, 2012, p. 153).

Per tale ragione, nel libro di Restiglian (2012), viene riconosciuta la rilevanza che anche lo spazio in cui si realizza il momento dell'accoglienza-separazione assume, il quale dovrebbe essere progettato come un ambiente accogliente e stabile, distinto dalle aree di passaggio, quali gli ingressi, e configurato invece come uno spazio raccolto e confortevole. Ciò al fine di rispecchiare la dimensione intima e affettiva che caratterizza l'interazione tra il bambino e gli adulti, nonché di favorire nel bambino l'elaborazione del processo di separazione.

Il momento della separazione può suscitare emozioni diverse nei bambini, come insicurezza, tristezza o timore. Ogni bambino, essendo un individuo unico ed irripetibile, può avere reazioni e comportamenti diversi e, per questo motivo, è fondamentale che

l'educatore svolga un ruolo di mediazione emotiva, offrendo sostegno e rassicurazione sia al bambino che ai genitori.

“Osservare l'interazione consente all'educatrice di cogliere il momento opportuno per intervenire all'interno della diade facilitando il distacco del bambino al momento dell'accoglienza [...]. Osservare significa considerare tutta la gamma dei comportamenti non verbali che rivelano, molto più delle parole, la direzione che assume la diade: postura, orientamento reciproco del corso e dello sguardo sono rivelatore della fase che la coppia sta attraversando in quel preciso momento” (Marchioli, Vigoni, 2007, pp. 54-55).

Attraverso gesti di accoglienza, parole rassicuranti e rituali condivisi, l'educatore contribuisce a rendere la separazione più graduale e serena.

È importante saper accogliere l'“unica cosa che il bambino può offrire: il suo dolore. È utile in questi casi esplicitare al bambino le cause del suo star male offrendo parole di compartecipazione alla sua sofferenza, e non di rimprovero o di negazione del problema” (Nicolodi, 2008, p. 69).

Secondo Goldschmied e Jackson (2015) l'educatore è chiamato ad accogliere il pianto del bambino come legittima espressione del suo vissuto emotivo, evitando di interromperlo attraverso distrazioni o stimolazioni eccessive. La sofferenza, infatti, necessita di essere espressa all'interno di un clima di calma e accettazione, analogamente a quanto avverrebbe con un adulto che affronta una perdita.

Nel tempo, grazie alla ripetizione quotidiana di questo momento e alla costruzione di una relazione di fiducia con l'educatore, il bambino sviluppa una maggiore sicurezza nel contesto del nido, imparando a vivere l'esperienza della separazione come un passaggio temporaneo e prevedibile. In questi momenti diventano quindi davvero importanti “i piccoli e grandi rituali dell'accoglienza, l'uso degli oggetti transizionali, il fare memoria della casa nel nido e nella casa del nido, attraverso l'andirivieni di piccoli oggetti che testimoniano ciò che si è lasciato” (Restuccia Saitta, 2003, p. 81).

Durante l'accoglienza è fondamentale per l'educatore scambiare informazioni con il genitore riguardo il vissuto del bambino fuori dal nido per poterlo rassicurare e sostenere nella gestione del distacco. Lo scambio di informazioni “rinnova il processo di co-educazione aiutando il genitore a separarsi dal bambino nella consapevolezza della cura delle educatrici” (Paradiso, 2023, pp. 48-49).

Il momento dell'accoglienza e successiva separazione deve essere dunque attentamente pensato e considerato nella progettazione educativa, in quanto la qualità di tale momento risulta strettamente connessa alla progettazione di modalità, rituali, tempi, spazi, oggetti e ruoli finalizzati a consentire al bambino di affrontare e vivere in modo sereno il processo di transizione.

I.3 Il cambio e la cura del corpo

Il momento del cambio del pannolino e della cura del corpo rappresenta una delle *routine* più intime e significative all'interno della giornata al nido. Sebbene possa apparire come un semplice momento legato ai bisogni fisiologici del bambino, esso assume in realtà un importante valore educativo e relazionale.

Secondo gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) il cambio del pannolino e dei vestiti rappresenta un momento di grande intimità personale. Il cambio richiede un'organizzazione che permetta all'educatore di concentrarsi, anche se per un tempo breve e prezioso, sul singolo bambino e sui gesti condivisi e ricorrenti che permettono di cogliere il messaggio “sei tu, ci ritroviamo io e te”. È un momento alquanto delicato durante il quale sia l'educatore che il bambino devono sentirsi a proprio agio nel contatto fisico. Si tratta di un'occasione in cui si può comunicare guardandosi negli occhi, attivando, con opportune strategie, la partecipazione attiva che si manifesta con i più piccoli nell'attenzione condivisa, nei movimenti che assecondano l'adulto e nella capacità di riuscire a segnalare e attendere la sua reazione collaborativa; nei più grandi nella collaborazione alle pratiche di cura personale e di vestizione.

Le esperienze dei bambini nei primi anni di vita si configurano innanzitutto come esperienze di natura corporea; è infatti attraverso il corpo che il bambino acquisisce nuove conoscenze e avvia il processo di costruzione della propria identità. Gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia parlano, per l'appunto, di “identità che ha origine nella corporeità” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 18). Il momento del cambio deve configurarsi per il bambino come un'esperienza positiva e gratificante; affinché ciò avvenga, è fondamentale che tale vissuto sia condiviso anche dall'educatore, il quale è chiamato ad affrontarlo con un atteggiamento sereno e disponibile, dedicando il tempo e la calma necessari.

“Nel caso del cambio, i comportamenti dell’educatore, dalle parole utilizzate al tono della voce e al tocco delle mani, rappresentano un linguaggio verbale, paraverbale e non verbale che veicola emozioni, atteggiamenti e messaggi” (Restiglian, 2012, p. 155).

Le modalità comunicative di natura corporea “non possono e non devono rimanere le stesse in ogni occasione, ma che debbono modularsi e adattarsi alle varie situazioni e alle differenti personalità dei bambini che hanno di fronte” (Catarsi, 2013, p. 38). È quindi importante individualizzare e personalizzare il momento del cambio, in modo da garantire ad ogni bambino, come sostiene Terlizzi (2013), un momento unico, caratterizzato da una profonda sintonia emotiva fatta di gesti e sguardi rivolti esclusivamente a quel determinato bambino, poiché la relazione con lui richiede modalità interattive specifiche e personali.

“I momenti del cambio, del bagno, della cura fisica del corpo sono momenti delicati anche perché è in questi momenti/luoghi che si pongono le basi per un approccio corretto alla scoperta delle specificità corporee e della sessualità. Sono anche momenti nei quali si manifesta il dualismo sporco/pulito che affascina e intimorisce ogni bambino” (Staccioli, 2018, p. 82).

Per rassicurare il bambino, soprattutto durante i primi tempi, può essere d’aiuto la costruzione di un rituale individuale che lo accompagna, “in quanto potrà prevedere e conoscere anticipatamente quello che accadrà, esorcizzando più facilmente le proprie paure e mitigando l’ansia che può caratterizzare questo momento” (Catarsi, 2013, p. 39). Come sostiene Paradiso (2023) la costruzione di un rituale individualizzato favorisce l’instaurarsi di una consuetudine che si traduce nell’attesa di un momento di benessere, caratterizzato da piacere e da opportunità di scoperta.

Durante il cambio, infatti, l’educatore ha la possibilità di dedicare attenzione individuale al bambino, instaurando con lui un’interazione privilegiata basata sul contatto, sul dialogo e sulla cura.

Le cure fisiche rappresentano “il nutrimento affettivo e psicologico e non solo fisiologico per il bambino e le modalità con cui sono trattati i suoi bisogni corporei gli trasmetteranno fiducia in sé, negli altri, nel mondo circostante, auto-stima, desiderio di esplorare, di uscire fuori, autonomia, indipendenza oppure tutto il contrario” (Marchioli, Vigoni, 2007, p. 58).

Secondo Staccioli (2018) il rapporto adulto/bambino passa progressivamente da una relazione duale al fasciatoio, verso una maggiore autonomia del bambino nella gestione delle proprie necessità corporee, come saper riconoscere quando è il momento giusto per fare i propri bisogni, riuscire ad utilizzare le scalette per arrivare al fasciatoio, spostarsi per andare al bagno.

È fondamentale che l'educatore sostenga e favorisca la partecipazione e l'autonomia dei bambini durante il momento del cambio. Secondo gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (2022) l'intervento equilibrato e attento dell'educatore deve considerare anche la partecipazione del bambino di pochi mesi, il quale può sempre intervenire attivamente, mostrando le sue competenze anche in lunghe e complesse sequenze come quelle della cura del corpo. La partecipazione del bambino avviene se l'educatore compie le sue azioni in modo rallentato, con pause e interruzioni che gli consentono di vedere e riconoscere la tensione partecipativa, il moto accennato e di riaccomodare il suo intervento per includere i gesti, i movimenti del bambino, evitando in questo modo di anticiparli o di sostituirsi a lui. Le stesse pause, anche accompagnate da brevi verbalizzazioni, risultano essere per il bambino un invito implicito o esplicito a dare il suo contributo attivo, a esserci quanto può e quando vuole.

Questa *routine* rappresenta quindi un momento nel quale il bambino può sentirsi riconosciuto come individuo unico, attraverso uno scambio comunicativo fatto di parole, sguardi e gesti di attenzione. Può inoltre simboleggiare, come sostiene Catarsi (2013), un significativo momento di socialità, nel quale si esplicano le relazioni tra bambini e dove viene promossa la partecipazione attiva del gruppo.

La dimensione della cura educativa emerge con particolare evidenza in questi momenti, nei quali l'educatore non si limita a svolgere un'azione tecnica, ma costruisce una relazione significativa con il bambino.

Inoltre, il cambio costituisce un'occasione importante per sostenere lo sviluppo dell'autonomia. Progressivamente, infatti, il bambino può essere coinvolto in piccole azioni, come sollevare le gambe, collaborare nella vestizione o partecipare alla gestione dei propri oggetti personali.

Risulta evidente la necessità e la rilevanza, analogamente agli altri momenti della giornata al nido, di progettare in modo intenzionale la *routine* del cambio e della cura del corpo. Anche tale momento, infatti, deve essere attentamente analizzato, strutturato e condiviso

collegialmente dal gruppo di lavoro educativo e, qualora necessario, ricalibrato nel corso dell'anno. Come sostengono Marchioli e Vigoni (2007) l'*équipe* di educatori dovrebbe quindi elaborare e concordare uno schema operativo che definisca l'atmosfera da creare durante il cambio, lo stile, i messaggi che si vogliono trasmettere ai bambini, i tempi da dedicare al cambio che devono essere compatibili con i tempi della struttura e con l'organizzazione della vita comunitaria, ma al contempo elastici, flessibili e ampi, adattabili alle esigenze dei bambini.

I.4 Il pranzo e le merende

Il momento del pasto rappresenta una delle *routine* centrali della giornata al nido, non solo dal punto di vista nutrizionale, ma anche per il suo valore educativo, relazionale e sociale.

“Nei servizi educativi che prevedono la permanenza per l'intera giornata, i momenti del pranzo e delle merende favoriscono, tramite la partecipazione a un momento collettivo, la condivisione di un'esperienza che riguarda la nutrizione, il gusto, il rapporto col cibo e con le novità, norme di condotta, regole di convivenza sociale e buone maniere in un'atmosfera serena” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 44).

Il pranzo e le merende costituiscono infatti occasioni nelle quali i bambini condividono un'esperienza collettiva che coinvolge diversi aspetti dello sviluppo.

Secondo Ferronato (2008), il cibo rappresenta il primo strumento attraverso cui il bambino “assaggia” il mondo, in quanto l'esperienza del pasto gli consente di accogliere oppure rifiutare l'ambiente che lo circonda. Non è possibile, infatti, separare gli aspetti nutritivo-assistenziali del momento del pranzo da quelli di natura relazionale, “perché il cibo rappresenta il mediatore di relazione e affettività più immediato nel rapporto fra adulto e bambino e nei primi cinque anni influenza lo strutturarsi dell'identità corporea e fisica” (Marchioli, Vigoni, 2007, p. 23).

Si deduce l'importanza che il pranzo e le merende mattutine e pomeridiane assumono all'interno del progetto educativo e, per questo, come dimostrano Marchioli e Vigoni (2007), sono richieste importanti scelte collegiali: che cosa offrire al bambino (cosa e quanto), con che tempi, con quali modalità (spazi, arredi, stoviglie), con quale interazione tra adulti e coetanei (l'atmosfera relazionale).

Nei servizi educativi che prevedono la permanenza per l'intera giornata, il momento del pasto assume una particolare importanza, poiché rappresenta un'esperienza di socializzazione e di apprendimento.

Dal punto di vista della gestione del momento del pranzo, il ruolo dell'educatore consiste nel creare un'atmosfera serena e accogliente, caratterizzata da attenzione e sensibilità nei confronti dei bisogni dei bambini.

“L'obiettivo è quello di fare del pranzo un momento piacevole sia per il bambino che per l'adulto che è con lui. [...] La piacevolezza per il bambino è legata in particolare alla sua possibilità di autonomia e alla progressiva capacità di soddisfare i suoi bisogni. [...] Il bambino deve essere messo in condizione di vivere piacevolmente e attivamente questo importante momento della sua vita quotidiana” (Catarsi, 2013, pp. 30-31).

Durante il pasto i bambini hanno l'opportunità di sperimentare nuovi sapori, sviluppare competenze legate all'autonomia e apprendere alcune regole della vita sociale, come aspettare il proprio turno, condividere lo spazio con gli altri e partecipare a una conversazione.

“Per i bambini più piccoli il pasto è una delle principali occasioni per una relazione personale ed intima con l'adulto, che nei primi mesi di vita li alimenta in braccio e più avanti li accompagna nel passaggio verso il seggiolone e al tavolo insieme agli altri, seguendone i ritmi e le capacità, con la cura di offrire loro situazioni che possano padroneggiare” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 44).

Il ruolo dell'educatore è fondamentale per creare un clima sereno e accogliente, nel quale il bambino possa vivere il momento del pasto come un'esperienza piacevole e significativa.

L'educatore non forza, non sollecita o non rimprovera i bambini, mantiene un atteggiamento calmo e non agitato; si pone seduto accanto a loro, instaurando un contatto visivo mentre li imbecca o li aiuta e intrattiene conversazioni serene. Favorisce inoltre la libertà di dialogo e di interazione tra i bambini, accogliendo con sorriso eventuali “pasticci” nei piatti o sulla tavola; propone nuovi alimenti senza imporre il consumo, evitando di stabilire quantità o tempi rigidi.

L'adulto accompagna il bambino nella scoperta del cibo, incoraggiandolo e rispettando i suoi tempi e le sue preferenze.

Il momento del pasto rappresenta quindi non solo un'occasione per soddisfare un bisogno fisiologico, ma anche un contesto educativo ricco di stimoli relazionali e comunicativi, che contribuisce allo sviluppo globale del bambino.

È fortemente importante considerare i rituali e/o *mini-routine* che precedono e/o seguono il pasto, in quanto aiutano a rassicurare i bambini. Secondo Terlizzi (2013) elaborare dunque una serie articolata di rituali che precedono e seguono il momento del pranzo propriamente detto, anch'esso connotato da una dimensione rituale, significa predisporre uno spazio sia fisico che emotivo che consente ai bambini di prepararsi ai cambiamenti di ambiente, di situazione e di attività che stanno per sperimentare.

La ripetizione non solo svolge una funzione rassicurante, ma costituisce anche un elemento di gratificazione, nella misura in cui i bambini, dopo i primi mesi, iniziano a essere in grado di collaborare con gli educatori nella gestione e nella conduzione di tali rituali. “La gradualità e l'evoluzione sociale dei modi con cui l'adulto organizza e gestisce la *routine* del pasto lungo i tre anni testimonia al bambino quanto lo considera un interlocutore cui prestare attenzione e dar voce, in modo che possa partecipare sempre più autonomamente” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 44).

I.5 Il riposo e il sonno

Un'altra *routine* fondamentale della giornata al nido è rappresentata dal momento del riposo e del sonno. Il sonno è un bisogno fisiologico essenziale per il benessere e lo sviluppo dei bambini, ma assume anche una dimensione emotiva e relazionale che richiede particolare attenzione da parte degli educatori.

“Il sonno, più frequente e frammentato nei bambini più piccoli, concentrato nel primo pomeriggio per i più grandi, è importante per il benessere ed è un tempo delicato, legato ai ritmi familiari oggi assai diversificati tra loro” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, pp. 44-45).

I ritmi del sonno possono variare notevolmente da bambino a bambino, soprattutto nei primi anni di vita. Per questo motivo è fondamentale che il momento del riposo venga organizzato nel rispetto dei ritmi individuali dei bambini.

Il sonno rappresenta per il bambino una delle fasi più rilevanti della giornata, in quanto consente il recupero delle energie sia mentali che fisiche, configurandosi pertanto come

un bisogno fondamentale di natura fisiologica e psicologica. Esso costituisce un'esigenza vitale per la sopravvivenza e per il mantenimento dell'equilibrio psico-fisiologico.

Secondo Marchioli e Vigoni (2007) le modalità con cui gli adulti considerano il sonno del bambino sono spesso influenzate, anche inconsapevolmente, da rappresentazioni che lo interpretano come un momento secondario rispetto alle attività ritenute maggiormente significative per lo sviluppo cognitivo. Il riposo rischia così di essere percepito come una semplice pausa tra le esperienze educative del nido, trascurandone invece il valore fondamentale nei processi di rielaborazione e assimilazione delle esperienze vissute durante la veglia. Inoltre, il sonno svolge un ruolo essenziale anche sul piano fisico, poiché contribuisce al rafforzamento delle difese immunitarie e alla produzione degli ormoni necessari alla crescita del bambino.

La cura del riposo rappresenta dunque una finalità primaria nei servizi per l'infanzia, in quanto risponde al diritto e ai bisogni del bambino di dormire e di rilassarsi, promuovendo, al contempo, la regolazione dei ritmi biologici e dei livelli di stanchezza e attivazione.

“Momenti di riposo e rilassamento, accompagnati da attività tranquille, si possono prevedere per tutti, il sonno non può essere imposto. Non per tutti i bambini abbandonarsi al sonno è facile: nei più piccoli questo abbandono è spesso legato all'allattamento; i più grandi possono esitare perché hanno paura di lasciarsi andare e sono legati a riti speciali pomeridiani o serali” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 45).

Il sonno, dunque, non può essere imposto, ma deve essere accompagnato attraverso rituali rassicuranti che aiutino il bambino a rilassarsi e a sentirsi al sicuro.

La cura del momento del riposo al nido si realizza attraverso un'attenta progettazione dello spazio, degli oggetti, delle modalità, dei rituali e dei tempi, finalizzata a consentire al bambino di attraversare la transizione dallo stato di piena vigilanza sulla realtà a quello di abbandono del controllo, nella fiducia di un ambiente percepito come sicuro.

“Al riposo va data dignità, curando in dettaglio tutti gli aspetti pratici (l'illuminazione, la disposizione degli arredi, i tempi...)” (Staccioli, 2018, p. 86), in quanto il sonno è un momento estremamente delicato da affrontare.

La fiducia del bambino non è un dato immediato, ma un processo che l'educatore costruisce progressivamente attraverso una relazione emotivamente significativa, nonché

mediante la costanza e la ripetitività di determinate azioni ed eventi che, proprio in quanto abituali, acquisiscono valore e significato.

Per favorire la transizione dallo stato di veglia al sonno, risulta opportuno predisporre rituali di addormentamento finalizzati a offrire al bambino un senso di sicurezza e a consentirgli di rilassarsi, lasciandosi accompagnare dalle sensazioni che conducono al sonno. Gli educatori possono, per l'appunto, favorire il passaggio al sonno attraverso attività tranquille, luci soffuse, letture o brevi momenti di ascolto. Questi rituali contribuiscono a creare un clima di tranquillità che facilita l'addormentamento e permette ai bambini di vivere il momento del riposo in modo sereno.

Paradiso (2023) evidenzia come il rituale dell'addormentamento si articoli in una dimensione individuale e in una dimensione di gruppo. La prima risulta prevalente nel contesto del nido quando il bambino presenta ancora un ritmo del sonno soggettivo, non ancora sincronizzato con i tempi della giornata educativa del gruppo. In una fase successiva, quando il sonno si stabilizza intorno alle 15 ore complessive, il bisogno di riposo tende a concentrarsi nel pomeriggio, rendendo possibile la strutturazione di un rituale condiviso a livello di gruppo.

Dunque “il riposo è una *routine* che non deve essere vissuta come un obbligo ma come un momento di piacere, così come un risveglio dolce, incoraggiato dal progressivo movimento e da suoni non troppo forti nell'ambiente. Addormentarsi e svegliarsi in un luogo diverso da quello domestico implica fiducia, consapevolezza che l'educatore è vicino, protegge questo momento ed è felice di accogliere al risveglio. Il clima emotivo del contesto del riposo (es. la penombra anziché il buio, gli oggetti rassicuranti e personali, il volume attenuato dei suoni...) è fondamentale per infondere serenità, fiducia e disponibilità all'abbandono” (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022, p. 45).

I.6 Il commiato e il ricongiungimento

L'accoglienza-separazione e il commiato-ricongiungimento rappresentano i due momenti che delimitano la giornata al nido, segnandone rispettivamente l'apertura e la conclusione. La qualità di tali passaggi incide in modo significativo sull'intero svolgimento della giornata per tutti i soggetti coinvolti: il bambino, il genitore e l'educatore.

La giornata al nido si conclude dunque con il momento del commiato e del ricongiungimento, durante il quale il bambino ritrova i genitori e lascia il contesto educativo. Anche questo momento rappresenta una *routine* significativa, poiché consente di chiudere la giornata e di ristabilire il contatto con la famiglia.

Il bambino è chiamato ad affrontare una nuova transizione: deve lasciare un contesto e un vissuto di natura sociale per (ri)incontrare quello familiare, riadattandosi a uno stile di vita, a ritmi e a ruoli differenti. Sia il momento del ricongiungimento con il genitore, che quello del commiato e della separazione dal nido, richiedono un processo di rielaborazione da parte del bambino.

“Nella maggior parte dei casi è semplicemente un momento di riequilibrio nel passaggio di ruolo e di posizione sociale da compagno nel gruppo classe a figlio, nipote, fratello in famiglia” (Paradiso, 2023, p. 51).

Tutto ciò vale anche per il genitore, che deve “ritrovare il suo ruolo, un ruolo messo in qualche modo da parte durante la giornata di lavoro e che ha bisogno di essere confermato” (Restiglian, 2012, p. 154), nonché sentirsi considerato, accolto, confermato nell’amore del suo bambino come sostiene Restuccia Saitta (2003).

Il ricongiungimento rappresenta un momento emotivamente intenso per il bambino, che può manifestare entusiasmo, bisogno di raccontare l’esperienza vissuta o desiderio di vicinanza con il genitore. In tali occasioni i bambini possono manifestare reazioni emotive e comportamenti diversi, talvolta caratterizzati anche da connotazioni inaspettate perché ogni bambino, essendo un individuo unico, può avere risposte ampiamente differenziate. I comportamenti del bambino che possono essere interpretati dai genitori come segnali di indifferenza o persino di rifiuto, possono rientrare in quella condizione che Nicolodi (2008) definisce “indigestione emotiva”. Non si tratta quindi di “un rifiuto dei familiari; anzi, al contrario si tratta di un ingorgo emotivo generato proprio dall’energia del legame con loro che però si attualizza in modo troppo forte, non elaborabile a livello psichico e quindi non digeribile in modo giusto. È una vera e propria “indigestione” emotiva, ma in genere l’indigestione si fa di cose buone” (Nicolodi, 2008, p. 89).

È fondamentale dunque aiutare il genitore ad accogliere i comportamenti del bambino. Anche per tale *routine*, una pluralità di rituali può contribuire a sostenerlo nel vivere e nell’attraversare in modo sereno questo momento di transizione, favorendo altresì una

gestione attiva del ricongiungimento con il genitore e, parallelamente, del distacco dall'educatore e dai pari.

Una *routine* di commiato-ricongiungimento consente di rendere esplicito e di sostenere il bambino nel comprendere il momento di transizione e di passaggio permettendogli di prepararsi sul piano psicologico ed emotivo.

Questo momento assume anche una funzione importante nella relazione tra nido e famiglia, poiché consente uno scambio di informazioni tra educatori e genitori riguardo alla giornata del bambino. Attraverso il dialogo e la condivisione di osservazioni, si costruisce una relazione di collaborazione che contribuisce al benessere del bambino e alla continuità tra contesto familiare e contesto educativo.

È inoltre fondamentale che ci sia la progettazione di questo momento e una condivisione con l'*équipe* educativa in precise circostanze come le riunioni del gruppo di lavoro dove la discussione “su alcuni punti imprescindibili per garantire il massimo di gradualità e di dialogo nel rispetto delle dinamiche relazionali della coppia genitore-bambino al momento dell'accoglienza e del congedo serale” (Marchioli, Vigoni, 2007, p. 45) deve sempre esserci, sia all'inizio dell'anno ma anche in seguito, sulla base delle esperienze fatte.

Il commiato e il ricongiungimento rappresentano quindi non solo la conclusione della giornata al nido, ma anche un momento di passaggio che rafforza il legame tra bambino, famiglia e educatori.

CAPITOLO II

IL MOMENTO DEL PASTO AL NIDO D'INFANZIA

II.1 Il significato educativo del pasto

Il momento del pasto rappresenta una delle *routine* più significative all'interno dei servizi educativi per la prima infanzia. Sebbene esso risponda innanzitutto a un bisogno fisiologico fondamentale, ovvero quello dell'alimentazione, il suo valore non si esaurisce nella semplice dimensione nutrizionale.

Al contrario, il pasto costituisce un'esperienza complessa e ricca di significati educativi, relazionali e sociali.

“Le prime esperienze dei bambini con il cibo e i pasti sono importanti fattori determinanti del comportamento alimentare nel corso della vita. Un'alimentazione sana durante i primi anni è essenziale per una crescita e uno sviluppo ottimali, per le funzioni cognitive e per la prevenzione delle malattie croniche legate all'alimentazione” (Harte, Theobald, Trost, 2019, p. 2, traduzione mia).

Il tempo del pasto è infatti riconosciuto come “un tempo importante non soltanto per l'educazione alimentare, ma anche per l'educazione alla socialità” (Dalledonne Vandini, Antonelli, 2025, p. 214).

Secondo Falcone (2015) l'alimentazione non è solamente un bisogno umano fondamentale primario e vitale, ma rappresenta anche un piacere orale e fisico che soddisfa l'odorato, il gusto, la vista e il tatto. Tutto il mondo del bambino ruota attorno all'alimentazione con le sue emozioni più importanti: il piacere, il dispiacere, la soddisfazione, l'ansietà, i sentimenti, le modalità di esprimere amore e rabbia.

Nel contesto del nido d'infanzia, il momento del pranzo e delle merende rappresenta infatti un'occasione privilegiata per favorire lo sviluppo dell'autonomia del bambino, la costruzione di relazioni significative e l'apprendimento di competenze sociali.

Come sostengono Dalledonne Vandini e Antonelli (2025), durante il pasto i bambini vivono un'esperienza comune, condividendo odori, sapori e colori seduti attorno allo stesso tavolo.

Gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) sottolineano come i momenti del pasto costituiscano esperienze di grande valore educativo, nelle quali il bambino partecipa a un momento collettivo che coinvolge diversi aspetti della sua crescita.

Attraverso il pasto, quest'ultimo ha la possibilità di entrare in contatto con nuovi sapori, consistenze e odori, sviluppando progressivamente il proprio rapporto con il cibo. Questo processo non riguarda solamente l'aspetto alimentare, ma coinvolge anche dimensioni cognitive, sensoriali ed emotive.

“L'atto del mangiare e il sentirsi nutrito rappresentano per il bambino esperienze di fondamentale importanza. I vissuti positivi o negativi nei confronti del cibo e delle relazioni che attraverso di esso si instaurano possono segnare profondamente anche i futuri comportamenti alimentari” (Falcone, 2015, p. 7).

Come sottolinea Ferronato (2008), il cibo rappresenta per il bambino uno dei primi strumenti attraverso cui entrare in relazione con il mondo e con gli altri. L'esperienza alimentare, infatti, è strettamente connessa alla dimensione affettiva e relazionale, poiché fin dai primi mesi di vita il nutrimento è legato alla presenza e alla cura dell'adulto.

“Il momento del pasto è altresì una grande occasione educativa poiché rappresenta un atto attraverso il quale il bambino dà un nome alle proprie emozioni, comincia a interagire e comincia a percepire la propria identità (il sé e l'altro). È importante che il bambino possa vivere il cibo sotto ogni aspetto: manipolativo, pittorico, simbolico, creativo, fantastico, logico matematico attraverso giochi come *puzzle* o *memory*, e nello spazio esterno attraverso ad esempio l'orto ed il giardino” (Falcone, 2015, p. 4).

In questa prospettiva, il momento del pasto assume un valore che va oltre la soddisfazione di un bisogno biologico, diventando un contesto educativo nel quale il bambino costruisce significati, relazioni e competenze.

II.2 Il pasto come esperienza relazionale

Oltre alla dimensione nutrizionale, il pasto al nido rappresenta una importante esperienza relazionale. Durante questo momento della giornata i bambini condividono lo spazio e il tempo con i coetanei e con gli educatori, partecipando a una situazione di socialità che favorisce lo sviluppo di competenze comunicative e relazionali.

“L’atto di nutrirsi (o con i piccolissimi, di essere nutrito) non riguarda solo gli aspetti fisiologici e di appetito. Si mangia meglio quando il contesto fa star bene, quando c’è sintonizzazione emotiva e relazionale con gli adulti e con i compagni” (Staccioli, 2018, p. 81). Il pranzo e le merende diventano quindi occasioni nelle quali il bambino può osservare gli altri, imitare comportamenti, partecipare a conversazioni e sperimentare le prime forme di convivialità.

Rhyner, Guenther, Pizur-Barnekow, Cashin e Chavie (2012, citati in Klette, Drugli, Aandahl, 2018) sostengono che “i pasti negli asili nido sono momenti di incontro di gruppo semi-strutturati, il che indica che gli operatori guidano l’attività e che l’attenzione dei bambini può determinare la direzione delle interazioni. [...] Durante un pasto ben gestito, i bambini non solo mangiano, ma vengono anche offerte opzioni per altre attività, ad esempio parlare e imparare” (Klette, Drugli, Aandahl, 2018, p. 388, traduzione mia). Secondo Marchioli e Vigoni (2007), il cibo può essere considerato un vero e proprio mediatore di relazione, poiché rappresenta uno dei primi strumenti attraverso cui si costruiscono legami tra bambino e adulto.

Attraverso il gesto dell’offerta del cibo, l’adulto comunica attenzione, cura e disponibilità, contribuendo alla costruzione di una relazione affettiva significativa.

Allo stesso tempo, il pasto rappresenta un contesto nel quale i bambini possono sviluppare competenze sociali importanti, come: aspettare il proprio turno, condividere lo spazio con gli altri, osservare e imitare i comportamenti dei coetanei, partecipare a momenti di conversazione.

“In questi contesti, quindi, i bambini imparano tanto a mangiare quanto a giocare o ad altre forme di socializzazione. [...] I pasti consumati dai bambini in questi contesti offrono quindi un’opportunità unica per imparare a condividere i pasti con persone al di fuori del nucleo familiare” (Willemsen, Wiggins, Cromdal, 2023, p. 1, traduzione mia).

In questo senso, il pasto può essere considerato un momento di apprendimento sociale, nel quale il bambino interiorizza progressivamente alcune regole della vita comunitaria.

Anche l’organizzazione dello spazio contribuisce a favorire la dimensione relazionale del pasto. Spesso nei nidi i bambini vengono suddivisi in piccoli gruppi e si siedono attorno a tavoli di dimensioni adeguate alla loro altezza. Questa disposizione facilita lo scambio di sguardi, gesti e parole tra i bambini e permette all’educatore di mantenere un contatto diretto con ciascuno di loro.

I piccoli possono mangiare nel loro ambiente o in un posto separato appositamente dedicato, per garantire un clima rilassante e questo dovrebbe essere un momento uno-a-uno, in cui avere una relazione personalizzata e intima con il bambino. Per quanto riguarda i medi, “c’è chi mangia imboccato come nel gruppo precedente e chi invece, sui 13, 14 mesi, seduto ad un piccolo tavolo, comincia l’esperienza del mangiare da solo” (Honegger Fresco, 2007, p. 46). Con i grandi invece, si realizza l’esperienza del pranzo sociale, del mangiare in gruppo, in sala da pranzo, con tavoli per piccoli gruppi di massimo otto bambini con l’adulto di riferimento. In generale, sia per i medi che soprattutto per i grandi, l’organizzazione dei tavoli privilegiata è quella a isola. Il clima che si crea durante il pasto è quindi determinante per la qualità dell’esperienza educativa. Un ambiente sereno, accogliente e rispettoso dei tempi dei bambini favorisce la partecipazione attiva e contribuisce a rendere il momento del pasto un’esperienza positiva e significativa.

II.3 Il ruolo dell’educatore durante il pasto

All’interno della *routine* del pasto, l’educatore svolge un ruolo fondamentale. Il suo compito non si limita alla distribuzione del cibo o alla gestione organizzativa del momento, ma riguarda soprattutto la costruzione di un contesto educativo e relazionale favorevole al benessere dei bambini.

“La situazione del pasto è, in primo luogo, una situazione di scambi” (Lézine, 1976, p. 142) e “l’atteggiamento degli operatori nei confronti dei pasti e il modo in cui li gestiscono avranno un impatto significativo sulle esperienze dei bambini” (Klette, Drugli, Aandahl, 2018, p. 389, traduzione mia).

Secondo Levin, D McIsaac, Campabell, Dickson, D Rossiter (2024, traduzione mia) i primi anni di vita dei bambini sono caratterizzati da uno sviluppo rapido e profondo e le abitudini alimentari che si instaurano durante l’infanzia possono influenzare i comportamenti per tutta la vita. Una dieta varia e ricca di nutrienti supporta non solo lo sviluppo cognitivo del bambino, ma anche la sua crescita ottimale e il sistema immunitario, plasmando allo stesso tempo le future scelte alimentari.

Il modo in cui un bambino sperimenta il momento del nutrimento rappresenta un fattore fondamentale per il suo equilibrio sia fisico che emotivo. Allo stesso tempo, per gli adulti, l’interazione con il bambino durante i pasti è accompagnata da diverse emozioni e

sensazioni, come piacere, gioia, ma anche ansia o preoccupazione che il bambino percepisce e collega direttamente all'esperienza del mangiare (Bestetti, 2007).

L'educatore accompagna i bambini durante il pasto sostenendone l'autonomia, osservando i loro bisogni e favorendo un clima sereno e accogliente. Il modo in cui l'adulto si pone durante il pasto influisce in maniera significativa sull'esperienza che i bambini vivono.

“Il comportamento alimentare dei bambini e il loro sviluppo variano a seconda della specifica combinazione di fattori coinvolti, ovvero l'ambiente e, nello specifico, le condizioni promosse dagli adulti che se ne prendono cura” (Belza, Herrán, Anguera, 2024, p. 606, traduzione mia).

Durante il pasto, l'educatore svolge diverse funzioni come: sostenere il bambino nella scoperta del cibo, incoraggiare la sua autonomia, osservare le reazioni e le preferenze alimentari, favorire la comunicazione e l'interazione tra i bambini.

L'adulto si pone quale esempio nel momento in cui mangia col bambino e il suo comportamento costituisce un insegnamento. Realizza, durante il pranzo, ma anche negli altri momenti di *routine*, osservazioni che lo aiutano a valutare eventuali nuovi bisogni del bambino.

“È necessario che le pratiche di cura siano connotate da emozioni positive in grado di nutrire affettivamente il bambino e di garantirne il benessere globale. L'educatrice, l'educatore, dovrebbe pertanto essere in grado di regolare le emozioni dei piccoli di cui si prende cura, così come le proprie”.¹

Inoltre, attraverso la definizione di regole comportamentali e il modello offerto dal proprio esempio, gli educatori possono aiutare e sostenere i bambini nell'acquisizione di corrette competenze alimentari, di adeguati comportamenti a tavola e di sane abitudini alimentari (Klette, Drugli, Aandahl, 2018, traduzione mia).

Il loro intervento deve essere caratterizzato da un atteggiamento di accompagnamento, evitando di forzare il bambino a mangiare o di imporre ritmi troppo rigidi.

Il rispetto dei tempi individuali rappresenta infatti un elemento fondamentale nella conduzione del pasto. Ogni bambino possiede infatti un proprio ritmo nel mangiare, legato alle sue caratteristiche personali, al livello di autonomia e al rapporto con il cibo.

¹ <https://percorsiformativi06.it/il-pranzo-al-nido/?srsId=AfmBOoqlKyQdwTyT8-qqAJYLLZlxwPrI0C2RTwjQBIRr46MdShztWUAc>

Un atteggiamento educativo attento e rispettoso permette al bambino di vivere il momento del pasto con maggiore serenità, favorendo la costruzione di un rapporto positivo con l'alimentazione.

II.4 La comunicazione durante il pasto

La comunicazione rappresenta un aspetto centrale nella conduzione del pasto al nido. Durante questo momento della giornata si sviluppano numerose occasioni di dialogo tra educatore e bambini, che contribuiscono allo sviluppo del linguaggio e delle competenze comunicative.

Sebbene incoraggiare verbalmente i bambini a riconoscere i segnali di fame e sazietà possa favorire la capacità di autoregolare l'assunzione di cibo, alcune evidenze mostrano che la comunicazione verbale degli adulti durante il pasto rischia di interferire con l'attenzione del bambino verso i propri segnali interni. Inoltre, tali meccanismi di autoregolazione non dipendono esclusivamente dalle pratiche alimentari vissute in ambito familiare (Ramsay, Braner, Fletcher, Price, Johnson, Sigman-Grant, 2010, traduzione mia).

Attraverso il dialogo, l'educatore può accompagnare il bambino nella scoperta del cibo, nominando gli alimenti, descrivendo i sapori e incoraggiando l'espressione delle preferenze.

Secondo Harte, Theobald, Trost (2019, traduzione mia), gli educatori promuovono sane preferenze alimentari attraverso pratiche educative di supporto e assumono il ruolo di modelli positivi per un'alimentazione sana.

“L'obiettivo principale dei pasti è che i bambini vengano nutriti, ma i pasti offrono anche diverse opportunità di apprendimento implicito e interazioni. [...] Le interazioni durante i pasti richiedono che gli operatori siano in grado di sedersi a tavola con i bambini, rispondendo alle loro diverse iniziative” (Klette, Drugli, Aandahl, 2018, pp. 388-389, traduzione mia), dato che i pasti possono promuovere un senso di appartenenza al gruppo, delle interazioni positive tra i pari, un supporto linguistico e una fonte di apprendimento. I pasti, infatti, rappresentano opportunità di socializzazione culturalmente specifica per i bambini (Klette, Drugli, Aandahl, 2018, traduzione mia).

La comunicazione può assumere diverse forme come: comunicazione verbale - “si tratta del modo più completo, evoluto, fine e sottile di comunicare” (Fiorini, Panini, Ameri,

2014, p. 2) -, comunicazione non verbale - “quel tipo di comunicazione che viene fatta tramite segnali non verbali, come sguardi, espressioni del viso e gesti”² -.

Per i bambini più piccoli, che non possiedono ancora un linguaggio verbale sviluppato, la comunicazione non verbale assume un ruolo particolarmente importante. L’educatore può infatti interpretare i segnali del bambino, come il rifiuto del cibo, il desiderio di continuare a mangiare o la necessità di una pausa.

“Il rischio per un adulto è quello della tentazione, quando il bambino ha la bocca piena, di avvicinare subito alla bocca un altro cucchiaino pieno. Questo può essere negativo, perché il bambino si sentirà spinto a mandare giù il boccone per prendere quello che gli stiamo dando” (Goldschmied, Jackson, 2015, p. 181).

La qualità, dunque, della comunicazione influisce anche sul clima emotivo del momento del pasto. Un atteggiamento accogliente, paziente e incoraggiante contribuisce a creare un ambiente nel quale il bambino si sente ascoltato e rispettato.

II.5 Il rispetto dei tempi individuali del bambino

Uno degli aspetti più importanti nella gestione del momento del pasto riguarda il rispetto dei tempi individuali dei bambini.

“Il modo in cui sono organizzati tempi e spazi del pranzo influenza profondamente la qualità dell’esperienza educativa” (Dalledonne Vandini, Antonelli, 2025, p. 220).

Secondo gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia (Ministero dell’Istruzione e del Merito, 2022) ogni bambino ha i suoi tempi e le sue modalità di crescita personali; le indicazioni generali rappresentano quindi soltanto riferimenti utili per progettare relazioni e contesti educativi capaci di adattarsi alle specifiche esigenze e inclinazioni individuali.

Ogni bambino possiede infatti un proprio ritmo nel mangiare e un proprio rapporto con il cibo, che deve essere riconosciuto e rispettato.

Alcuni bambini possono mangiare con maggiore rapidità, mentre altri hanno bisogno di più tempo per assaggiare e sperimentare gli alimenti. Allo stesso modo, il livello di autonomia varia in base all’età e alle competenze del bambino.

² <https://www.feltrinellieducation.it/magazine/come-interpretare-la-comunicazione-non-verbale>

“È importante, però, che i tempi dell’organizzazione e i tempi degli adulti non prevalgano sui tempi dei bambini. Il tempo “giusto” da ricercare costantemente è dunque una variabile fondamentale” (Ministero dell’Istruzione e del Merito, 2022, p. 42).

In questo modo, come sostengono gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia (Ministero dell’Istruzione e del Merito, 2022), i bambini vengono accompagnati verso una condizione di benessere che consente loro, progressivamente, di confrontarsi con i limiti, sviluppare una percezione del tempo attenta anche ai bisogni degli altri e costruire riferimenti condivisi utili all’orientamento nel tempo sociale e cronologico.

L’educatore deve quindi adottare un atteggiamento flessibile e attento, evitando di imporre ritmi troppo rigidi o di esercitare pressioni sul bambino affinché mangi.

Forzare il bambino a mangiare può infatti generare esperienze negative e compromettere la costruzione di un rapporto sereno con il cibo. Al contrario, un approccio basato sull’incoraggiamento e sul rispetto dei tempi individuali favorisce lo sviluppo dell’autonomia e della fiducia nelle proprie capacità.

Un’organizzazione efficace delle attività consente di limitare i tempi di attesa, evitando che si trasformino in momenti vuoti o in interruzioni poco significative delle esperienze dei bambini. Quando i ritmi individuali non coincidono con quelli del gruppo o degli adulti, infatti, le attese rischiano di generare disagio e insofferenza se non vengono gestite adeguatamente (Ministero dell’Istruzione e del Merito, 2022).

Ecco perché “sono assolutamente da evitare le attese, anche di pochi minuti: il tempo per noi è breve, ma per i bambini è lunghissimo” (Marchioli, Vigoni, 2007, p. 91).

In questa prospettiva, il pasto diventa un momento nel quale il bambino può sperimentare gradualmente le proprie competenze, imparando a utilizzare le posate, a bere dal bicchiere e a gestire il proprio piatto. È importante che l’occasione del mangiare costituisca un’esperienza che motiva fortemente all’autonomia personale.

II.6 L’organizzazione del momento del pasto al nido

Affinché il pasto possa rappresentare un’esperienza educativa significativa, è necessario che esso venga attentamente progettato e organizzato all’interno del servizio educativo.

Ciò significa porre attenzione all’allestimento e all’organizzazione dell’ambiente in cui i bambini consumano il pasto, curando lo spazio, la disposizione della tavola e le modalità con cui il momento del pasto viene vissuto.³

“Progettare è un pensiero degli adulti che anticipa gli effetti che si vorrebbero produrre, tenendo conto delle peculiarità dei bambini, dell’organizzazione dei contesti e delle relazioni che in essi si manifestano” (Ministero dell’Istruzione e del Merito, 2022, p. 30). L’organizzazione del momento del pasto riguarda diversi aspetti come: la disposizione degli spazi, la suddivisione dei bambini in piccoli gruppi, la preparazione dell’ambiente e la gestione dei tempi. Innanzitutto, va sottolineata “l’importanza di dedicare al pranzo (ma anche alla merenda) la stessa attenzione che si dedica alle attività didattiche”.⁴

Gli spazi devono essere pensati in modo da favorire il benessere dei bambini e la qualità delle interazioni.

Gli arredi destinati al momento del pasto (come tavoli e sedie) dovrebbero essere proporzionati all’altezza dei bambini, in modo che possano stare comodamente seduti, appoggiare i piedi a terra, senza avere il viso troppo vicino al piatto. Nel caso dell’utilizzo del seggiolone, è importante prevedere un supporto stabile per i piedi. Per i bambini più piccoli, la presenza di un posto fisso a tavola contribuisce a creare prevedibilità e senso di sicurezza; successivamente, saranno gli stessi bambini a manifestare il desiderio di scegliere il posto accanto ai compagni preferiti. Anche la scelta dei materiali assume valore educativo: è opportuno utilizzare stoviglie e utensili adeguati all’età, come piatti di ceramica, bicchieri trasparenti, posate di dimensioni idonee e piccole brocche che permettano ai bambini di servirsi autonomamente. Allo stesso modo, piatti da portata e utensili accessibili favoriscono la possibilità di porzionare il cibo in autonomia. I bambini più piccoli dovrebbero inoltre disporre di strumenti adeguati, come piatto e cucchiaino, pur lasciando loro la possibilità di mangiare con le mani, così da sostenere progressivamente l’autonomia durante il pasto. Durante l’attesa del proprio turno, gli altri bambini possono essere coinvolti in attività di gioco libero a terra.⁵

³ <https://percorsiformativi06.it/il-pranzo-al-nido/?srsId=AfmBOoqlKyQdwTyT8-qqAJYLLZlxwPrI0C2RTwjQBIRr46MdShztWUAc>

⁴ <https://percorsiformativi06.it/il-pranzo-al-nido/?srsId=AfmBOoqlKyQdwTyT8-qqAJYLLZlxwPrI0C2RTwjQBIRr46MdShztWUAc>

⁵ <https://percorsiformativi06.it/il-pranzo-al-nido/?srsId=AfmBOoqlKyQdwTyT8-qqAJYLLZlxwPrI0C2RTwjQBIRr46MdShztWUAc>

Anche la dimensione del gruppo riveste un ruolo importante. I piccoli gruppi permettono infatti all'educatore di dedicare maggiore attenzione a ciascun bambino, facilitando l'osservazione e l'interazione.

Infine, la preparazione dell'ambiente contribuisce a creare un clima accogliente e rassicurante. La cura nella disposizione dei tavoli, delle stoviglie e degli alimenti comunica ai bambini l'importanza attribuita a questo momento della giornata.

In questo modo il pasto può diventare non solo un momento di nutrizione, ma anche un'esperienza educativa ricca di significati, nella quale si intrecciano dimensioni di cura, relazione e apprendimento.

CAPITOLO III

ANALISI OSSERVATIVA DEL MOMENTO DEL PASTO AL NIDO: ESPERIENZA DI TIROCINIO PRESSO “MICRONIDO ARCOBALENO” DI VILLA ESTENSE (PD)

III.1 Premessa metodologica

Al fine di approfondire la domanda di ricerca relativa al ruolo dell'educatore nella conduzione del pasto al nido, il presente capitolo propone una riflessione, attraverso un'osservazione diretta, basata sulla mia esperienza di tirocinio svolta presso il Micronido Arcobaleno di Villa Estense (PD).

La scelta di utilizzare l'osservazione diretta come metodologia di ricerca nasce dalla volontà di analizzare il momento del pasto nella sua concretezza quotidiana, osservando le interazioni tra educatori e bambini, le modalità comunicative, l'organizzazione degli spazi e il rispetto dei tempi individuali.

L'osservazione educativa rappresenta infatti uno strumento fondamentale nei servizi per la prima infanzia, poiché consente di cogliere comportamenti, relazioni e dinamiche che caratterizzano la vita quotidiana del nido. Come evidenziato negli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022), l'osservazione permette all'educatore di comprendere i bisogni dei bambini, progettare interventi adeguati e riflettere sulla qualità delle pratiche educative.

In continuità con quanto evidenziato dalla letteratura pedagogica e dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'istruzione e del Merito, 2022), il momento del pasto viene considerato non soltanto come risposta a un bisogno fisiologico, ma come un'esperienza educativa complessa, nella quale si intrecciano dimensioni relazionali, comunicative, sociali e formative.

Durante il tirocinio, l'attenzione osservativa è stata orientata in particolare ad analizzare la postura educativa dell'educatore durante il momento del pasto, le modalità comunicative utilizzate nei confronti dei bambini, le strategie adottate per favorire l'autonomia, il rispetto dei tempi individuali dei bambini, l'organizzazione dello spazio e

dei tempi durante il pranzo, le relazioni tra bambini e educatori. L'obiettivo dell'osservazione è stato quello di mettere in relazione gli aspetti teorici approfonditi nei capitoli precedenti con la pratica educativa osservata nel contesto del tirocinio, cercando di comprendere in che modo il ruolo dell'adulto influenzi la qualità dell'esperienza del pasto al nido.

III.2 Descrizione del contesto educativo

L'esperienza di tirocinio, con conseguente osservazione, è stata svolta presso il Micronido Arcobaleno di Villa Estense (PD), un servizio sociale e educativo di interesse pubblico, per lo sviluppo psicofisico di bambini della primissima infanzia dai tre mesi ai tre anni, che li accoglie senza distinzioni di genere, di cultura e di religione. È uno spazio sereno e stimolante che sostiene la famiglia nel compito di cura e di educazione del bambino attraverso un clima di scambio e di continuo confronto.

Trattandosi di un micronido, il numero massimo di bambini che può accogliere è pari a trentadue, divisi in sezioni che rispettino le esigenze delle varie età.

L'organizzazione degli spazi risulta pensata per rispondere ai bisogni dei bambini e per favorire la qualità delle relazioni educative. Per quanto riguarda il momento del pasto, il nido dispone di una sala da pranzo separata dagli altri ambienti.

La mensa non presenta dimensioni molto ampie, ma risulta organizzata in modo funzionale per rispondere alle esigenze dei bambini. Lo spazio è composto da due tavoli a forma di mezza luna con seggioloni in legno destinati ai bambini più piccoli e due tavoli tradizionali con sedie in legno adeguate all'altezza dei bambini più grandi.

L'organizzazione dello spazio osservata durante il tirocinio richiama quanto emerso nel secondo capitolo relativamente alla necessità di predisporre ambienti adeguati all'età e alle competenze dei bambini. Gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) sottolineano infatti l'importanza di progettare spazi che favoriscano il benessere, la partecipazione e l'autonomia del bambino.

Questa organizzazione permette di differenziare il momento del pasto in base all'età e al livello di autonomia dei bambini. I più piccoli vengono supportati maggiormente dagli educatori durante l'alimentazione, mentre i più grandi hanno la possibilità di sperimentare maggiormente l'autonomia.

La disposizione dei tavoli in piccoli gruppi permette agli educatori di mantenere un contatto diretto con ciascun bambino, favorendo scambi comunicativi frequenti e una maggiore attenzione ai bisogni individuali. Tale organizzazione conferma quanto sostenuto da Honegger Fresco (2007), secondo cui il piccolo gruppo favorisce la qualità della relazione durante il pasto.

Durante il pranzo, gli educatori si occupano di diverse attività: aiutano i bambini più piccoli a mangiare, servono il cibo a quelli più grandi, incoraggiano l'autonomia, collaborano con l'ausiliaria nella distribuzione delle porzioni.

La presenza degli educatori durante il pasto appare quindi fondamentale non solo da un punto di vista organizzativo, ma anche per la costruzione di un clima relazionale sereno e rassicurante.

III.3 Metodologia della ricerca

Per la realizzazione dell'indagine è stata adottata una metodologia di tipo qualitativo basata sull'osservazione diretta. La scelta dell'osservazione come strumento di ricerca è risultata particolarmente adeguata poiché, come evidenziato dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) e dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2021), essa rappresenta uno strumento fondamentale per comprendere i comportamenti, le relazioni e i processi educativi che si sviluppano nella quotidianità del servizio. Attraverso l'osservazione è infatti possibile cogliere gli aspetti relazionali e comunicativi che caratterizzano la vita del nido e orientare una riflessione educativa consapevole (Restiglian, 2012).

Nel corso dell'esperienza di tirocinio, l'attenzione è stata rivolta in particolare alla *routine* del pasto, osservandone le modalità organizzative del pranzo, le interazioni tra educatori e bambini, il comportamento dei bambini durante il pasto, le strategie educative adottate dagli educatori.

L'osservazione è stata principalmente di tipo partecipante, poiché durante il tirocinio è stato possibile assistere direttamente al momento del pasto e in alcuni casi affiancare gli educatori nelle attività quotidiane. Questo ha permesso di cogliere in modo più approfondito le dinamiche relazionali e organizzative presenti durante questa *routine*.

Al fine di rendere l'osservazione più sistematica e coerente con la domanda di ricerca, è stata elaborata una griglia di osservazione focalizzata su alcuni aspetti ritenuti particolarmente significativi nella conduzione del momento del pasto.

La griglia osservativa è stata suddivisa nelle seguenti categorie:

Aspetto osservato	Indicatori
Organizzazione del pasto	- Disposizione dello spazio - Preparazione dell'ambiente - Suddivisione dei gruppi
Postura educativa	- Vicinanza dell'educatore - Atteggiamento accogliente - Modalità di intervento
Comunicazione	- Dialogo con i bambini - Tono di voce - Comunicazione non verbale
Autonomia	- Utilizzo autonomo di posate e bicchiere - Incoraggiamento all'autonomia
Rispetto dei tempi	- Attenzione ai ritmi individuali - Flessibilità nei tempi del pasto
Clima relazionale	- Serenità - Collaborazione - Partecipazione dei bambini

La griglia osservativa ha permesso di raccogliere i dati in maniera sistematica e strutturata, rendendo possibile una successiva analisi approfondita degli aspetti educativi rilevati. I dati raccolti sono stati quindi sottoposti a una rilettura critica e a un processo interpretativo finalizzato all'individuazione degli elementi maggiormente significativi in relazione agli obiettivi della ricerca. L'analisi è stata condotta secondo un approccio qualitativo, facendo riferimento al quadro teorico delineato dalla letteratura esaminata nei capitoli precedenti. Sulla base delle evidenze emerse dalle osservazioni, sono stati

successivamente individuati i casi ritenuti maggiormente significativi, in quanto particolarmente rappresentativi delle dinamiche educative oggetto di indagine.

Tali casi verranno presentati e analizzati nel paragrafo successivo, al fine di approfondire gli aspetti più rilevanti emersi dall'esperienza osservativa e di metterli in relazione con le prospettive teoriche di riferimento.

Si precisa inoltre che la griglia osservativa non ha avuto l'obiettivo di valutare gli educatori, ma di orientare l'attenzione verso alcuni aspetti ritenuti significativi nella conduzione educativa del momento del pasto.

III.4 Osservazione dell'organizzazione del momento del pasto al nido

Nel corso dell'esperienza osservativa è stato possibile rilevare come il momento del pranzo fosse caratterizzato da una precisa organizzazione educativa.

L'osservazione di tale momento ha permesso di rilevare come questa *routine* occupi una parte significativa della quotidianità educativa del nido e coinvolga contemporaneamente aspetti organizzativi, relazionali e comunicativi.

Prima dell'inizio del pasto vengono proposti piccoli rituali di preparazione: i bambini sono accompagnati dagli educatori al bagno a lavare le mani, invitati a sedersi al proprio posto nella mensa e coinvolti nella preparazione dell'ambiente. Questi momenti permettono di accompagnare gradualmente il passaggio dal gioco al pranzo, favorendo tranquillità e prevedibilità. Il momento del passaggio verso la sala da pranzo avviene in modo abbastanza tranquillo e scandito da azioni ripetitive che aiutano i bambini a riconoscere la *routine*.

Come emerso nel secondo capitolo, la presenza di rituali e mini-*routine* aiuta i bambini a orientarsi temporalmente e a vivere con maggiore serenità le transizioni della giornata. Durante le osservazioni è apparso evidente come la ripetizione quotidiana delle stesse azioni contribuisse a creare sicurezza nei bambini, che mostravano di conoscere già la sequenza delle attività.

Una volta seduti ai tavoli, gli educatori iniziano a distribuire il cibo e a preparare il momento del pasto. I bambini più piccoli vengono collocati nei seggioloni e ricevono un supporto maggiore da parte degli educatori, che li aiutano durante il pranzo e prestano attenzione alle loro necessità.

I bambini più grandi, invece, vengono incoraggiati a mangiare in autonomia utilizzando cucchiaio, forchetta e bicchiere. Gli educatori intervengono soprattutto per aiutare i bambini in difficoltà o per incoraggiarli, evitando tuttavia di sostituirsi completamente a loro.

L'organizzazione del lavoro appare coordinata e orientata a garantire un clima tranquillo, evitando tempi di attesa troppo lunghi. Questo aspetto risulta particolarmente significativo alla luce delle riflessioni teoriche affrontate nel secondo capitolo, dove Marchioli e Vigoni (2007) sottolineano che i tempi di attesa eccessivamente lunghi possono incidere negativamente sul benessere dei bambini, poiché interrompono il loro coinvolgimento nell'esperienza e generano situazioni di insofferenza e disorganizzazione comportamentale. Nel contesto del pasto, ciò evidenzia la necessità di una progettazione educativa attenta ai ritmi individuali, affinché i tempi richiesti dall'organizzazione del servizio non prevalgano sui bisogni dei bambini.

L'osservazione effettuata presso il Micronido Arcobaleno ha permesso di rilevare come una riduzione delle attese favorisca invece un clima più sereno, una maggiore partecipazione e un più positivo coinvolgimento dei bambini nell'esperienza del pasto. Durante il pasto è stato possibile osservare frequenti interazioni verbali tra educatori e bambini. Gli educatori parlano con i bambini, li incoraggiano e li aiutano a mantenere un clima tranquillo e sereno.

L'osservazione ha evidenziato anche l'importanza della comunicazione non verbale. Attraverso sguardi, sorrisi, gesti e tono della voce, gli educatori trasmettono ai bambini rassicurazione e attenzione.

Un aspetto particolarmente significativo riguarda il rispetto dei tempi individuali dei bambini. Sebbene il momento del pasto debba inserirsi all'interno dell'organizzazione generale della giornata del nido, gli educatori osservati cercavano di adattare il proprio intervento ai ritmi di ciascun bambino, evitando pressioni eccessive e rispettando le diverse modalità di approccio al cibo. Tale atteggiamento risulta coerente con quanto evidenziato dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022), secondo i quali ogni bambino possiede tempi e modalità di crescita personali che devono essere riconosciuti e valorizzati all'interno della progettazione educativa. Anche Marchioli e Vigoni (2007) sottolineano come sia importante evitare che i tempi organizzativi degli adulti prevalgano sui bisogni dei

bambini, poiché il rispetto dei loro ritmi contribuisce alla costruzione di un'esperienza serena e positiva.

Le osservazioni svolte durante il tirocinio hanno confermato come un approccio flessibile e rispettoso favorisca il benessere del bambino e sostenga la graduale conquista dell'autonomia durante il pasto.

III.5 Analisi delle osservazioni attraverso episodi significativi rilevati

Nel corso del tirocinio sono stati osservati diversi episodi che permettono di collegare concretamente le riflessioni teoriche alle pratiche educative quotidiane. Attraverso la griglia osservativa messa a punto, l'analisi è risultata più dettagliata e semplificata. Di seguito, sono elencati alcuni episodi che fanno riferimento ai vari aspetti osservati, con i rispettivi indicatori, riportati nella griglia.

Episodio 1:

Autonomia	- Utilizzo autonomo di posate e bicchiere - Incoraggiamento all'autonomia
-----------	---

Durante il pranzo, un bambino di circa due anni cerca di mangiare autonomamente la minestra utilizzando il cucchiaino. L'operazione appare lenta e parte del cibo cade sul tavolo e a terra. L'educatore, anziché sostituirsi a lui, lo incoraggia verbalmente dicendo: "Stai facendo da solo! Continua così, ce la puoi fare, io credo in te!", attendendo i suoi tempi e intervenendo solo quando richiesto.

Questo episodio richiama le riflessioni teoriche relative al sostegno dell'autonomia durante il pasto. Come evidenziato dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022), il bambino dovrebbe essere progressivamente coinvolto nelle *routine* quotidiane e sostenuto nella partecipazione attiva alle esperienze di cura, evitando che l'adulto si sostituisca costantemente alle sue iniziative. Anche Catarsi (2013) sottolinea come il bambino debba essere messo nelle condizioni di vivere il momento del pasto in maniera attiva e gratificante, sviluppando gradualmente competenze autonome. Nell'episodio osservato, l'educatore assume una

postura di accompagnamento e di incoraggiamento, rispettando i tempi del bambino e intervenendo solo quando necessario. Tale modalità favorisce la costruzione dell'autonomia, della fiducia nelle proprie capacità e di un'esperienza positiva legata al momento del pasto.

In generale, i bambini più grandi vengono incoraggiati dagli educatori a utilizzare autonomamente le posate e il bicchiere. Gli adulti cercano di lasciare ai bambini il tempo necessario per sperimentare e provare a mangiare da soli, intervenendo soprattutto nei momenti di difficoltà.

Anche i bambini più piccoli vengono gradualmente coinvolti nel momento del pasto attraverso piccoli gesti che favoriscono la partecipazione attiva, come toccare il cucchiaino, provare a portarlo alla bocca, afferrare autonomamente il biberon o il bicchiere, indicare il cibo desiderato, oppure collaborare nel momento in cui l'adulto li aiuta a sedersi al tavolo o a indossare il bavaglino.

L'autonomia non viene quindi intesa come capacità immediata del bambino di svolgere da solo un compito, ma come processo graduale sostenuto dall'adulto.

Episodio 2:

Comunicazione	- Dialogo con i bambini - Tono di voce - Comunicazione non verbale
---------------	--

Una bambina di circa un anno e mezzo inizialmente rifiuta il secondo piatto, distogliendo lo sguardo e chiudendo la bocca. L'educatore non insiste immediatamente, ma inizia una conversazione tranquilla con lei e le propone di osservare il cibo insieme. Dopo alcuni minuti, la bambina ne assaggia spontaneamente una piccola quantità.

L'episodio evidenzia l'importanza di una comunicazione non forzante e rispettosa dei segnali del bambino, coerentemente con quanto sostenuto da Goldschmied e Jackson (2015).

La comunicazione rappresenta uno degli aspetti maggiormente presenti durante il momento del pasto osservato. Durante l'osservazione, infatti, gli educatori interagiscono costantemente con i bambini attraverso domande, commenti sugli alimenti, incoraggiamenti e scambi conversazionali che coinvolgono l'intero gruppo. Tale

evidenza risulta coerente con quanto emerso nel quadro teorico, secondo cui il pasto costituisce un'importante occasione di dialogo e di sviluppo delle competenze comunicative. Come sottolineano Klette, Drugli e Aandahl (2018), i pasti non rappresentano soltanto momenti dedicati all'alimentazione, ma offrono numerose opportunità di apprendimento e interazione, richiedendo agli educatori di sedersi accanto ai bambini e rispondere alle loro iniziative comunicative. Inoltre, attraverso il dialogo, l'educatore accompagna il bambino nella scoperta del cibo, favorendo l'espressione delle preferenze e sostenendo la partecipazione attiva al momento del pasto.

Gli educatori utilizzano frequentemente il dialogo per accompagnare i bambini durante il pranzo. Le conversazioni riguardano il cibo, i gusti dei bambini oppure semplici scambi comunicativi finalizzati a mantenere un clima sereno.

Anche il tono della voce appare significativo: gli educatori utilizzano generalmente un tono calmo e rassicurante, contribuendo a creare un ambiente tranquillo.

Particolarmente importante risulta anche la comunicazione non verbale. Gli educatori osservano attentamente le espressioni dei bambini e interpretano i loro segnali, soprattutto nei confronti dei più piccoli che non possiedono ancora un linguaggio verbale sviluppato. L'attenzione ai segnali non verbali permette agli educatori di comprendere eventuali difficoltà, rifiuti o bisogni dei bambini durante il momento del pasto.

Episodio 3:

Rispetto dei tempi	- Attenzione ai ritmi individuali - Flessibilità nei tempi del pasto
--------------------	---

Verso la conclusione del pranzo, alcuni bambini stanno ancora mangiando lentamente mentre altri hanno già terminato. In quel momento uno degli educatori inizia a sparecchiare velocemente, sollecitando verbalmente i bambini rimasti: "Dai, finiamo che dobbiamo andare a dormire".

L'episodio mostra come le esigenze organizzative possano talvolta entrare in tensione con il rispetto dei tempi individuali, tema affrontato anche negli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022).

Ogni bambino presenta infatti ritmi differenti durante il momento del pasto: alcuni mangiano rapidamente, mentre altri necessitano di più tempo.

Gli educatori dovrebbero cercare di rispettare queste differenze, evitando pressioni eccessive. Tuttavia, in alcuni momenti è possibile osservare come le esigenze organizzative del servizio possano rendere difficile adattarsi completamente ai tempi di ogni bambino. Nonostante ciò, il clima osservato durante il pasto risulta nel complesso sereno e rispettoso dei bisogni dei bambini.

Episodio 4:

Clima relazionale	- Serenità - Collaborazione - Partecipazione dei bambini
-------------------	--

Durante il momento del pranzo, i bambini sono seduti ai tavoli in piccoli gruppi. In uno dei tavoli dei bambini più grandi, uno di loro accidentalmente rovescia parte dell'acqua dal bicchiere sul tavolo. Inizialmente il bambino mostra un'espressione preoccupata e guarda l'educatore. L'adulto presente interviene con tono calmo e rassicurante, dicendo: "Non fa niente, adesso sistemiamo e asciughiamo insieme".

Alcuni compagni osservano la situazione e uno di loro spontaneamente prende un tovagliolo per aiutare ad asciugare.

Dopo pochi minuti, il clima al tavolo torna sereno e i bambini riprendono a mangiare e conversare tranquillamente.

Questo episodio evidenzia come il clima relazionale durante il pasto possa influenzare il benessere dei bambini e la loro partecipazione all'esperienza collettiva. L'atteggiamento non giudicante dell'educatore ha evitato che l'"errore" venisse visto con ansia o vergogna, favorendo invece collaborazione e serenità all'interno del gruppo. Tale osservazione conferma quanto sostenuto da Staccioli (2018), secondo cui il bambino vive il momento del pasto in modo più positivo quando il contesto relazionale è accogliente e rassicurante.

Episodio 5:

Postura educativa	- Vicinanza dell'educatore - Atteggiamento accogliente - Modalità di intervento
-------------------	---

Durante il momento del pranzo, un bambino di 15 mesi mostra difficoltà nel mangiare autonomamente con il cucchiaino. Dopo alcuni tentativi, il piccolo inizia a lamentarsi e a lasciarsi andare sul seggiolone, mostrando segni di frustrazione. L'educatore si avvicina sedendosi accanto a lui, mantenendo un atteggiamento tranquillo e paziente. Invece di sostituirsi completamente al bambino, decide di accompagnarlo gradualmente, sostenendogli leggermente la mano mentre porta il cucchiaino alla bocca. Dopo alcuni tentativi, il bambino riprende a mangiare con maggiore serenità e cerca nuovamente di utilizzare il cucchiaino in autonomia.

Questo episodio evidenzia l'importanza della postura educativa dell'adulto durante il momento del pasto. L'educatore ha assunto una posizione di vicinanza fisica ed emotiva, intervenendo in modo calibrato e non sostitutivo. Il suo atteggiamento ha permesso al bambino di sentirsi sostenuto senza essere privato della possibilità di sperimentarsi autonomamente. Tale modalità educativa richiama quanto affermato dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022), secondo cui l'adulto dovrebbe accompagnare il bambino nelle pratiche quotidiane favorendone la partecipazione attiva e sostenendone progressivamente lo sviluppo dell'autonomia.

Gli educatori, generalmente, si mostrano presenti accanto ai bambini, soprattutto nei confronti dei più piccoli, che necessitano di maggiore supporto durante l'alimentazione. L'adulto non svolge solamente una funzione organizzativa, ma si pone come figura di riferimento capace di offrire rassicurazione e sostegno.

In diversi momenti è stato possibile osservare atteggiamenti di incoraggiamento nei confronti dei bambini, soprattutto quando questi cercavano di mangiare autonomamente. Gli educatori tendevano a valorizzare i tentativi dei bambini, intervenendo solo quando necessario.

Episodio 6:

Organizzazione del pasto	- Disposizione dello spazio - Preparazione dell'ambiente - Suddivisione dei gruppi
--------------------------	--

Prima dell'inizio del pranzo, gli educatori predispongono l'ambiente organizzando i tavoli e preparando le stoviglie necessarie. I bambini più piccoli vengono sistemati nei seggioloni attorno ai tavoli a forma di mezza luna, mentre i bambini più grandi sono seduti ai tavoli tradizionali con le seggioline, suddivisi in piccoli gruppi. L'ambiente risulta tranquillo e ordinato, con materiali facilmente accessibili agli adulti.

Tuttavia, durante una giornata con una presenza particolarmente numerosa, lo spazio della sala da pranzo appare più ristretto e il passaggio degli educatori tra i tavoli risulta difficoltoso. In alcuni momenti si creano brevi attese tra una portata e l'altra, causando agitazione in alcuni bambini che hanno già terminato di mangiare.

L'episodio osservato evidenzia come l'organizzazione dello spazio e dei tempi influenzi significativamente la qualità dell'esperienza educativa durante il pasto. La suddivisione dei bambini in piccoli gruppi e la partecipazione accurata dell'ambiente favoriscono relazioni più serene e una maggiore attenzione individuale.

Allo stesso tempo, l'osservazione mostra come spazi ridotti o tempi di attesa prolungati possano incidere sul clima del gruppo e sul benessere dei bambini. Ciò conferma quanto sostenuto dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022), secondo cui l'organizzazione di tempi e spazi rappresenta un elemento fondamentale della qualità educativa del servizio.

III.6 Discussione e conclusione

L'esperienza osservativa svolta durante il tirocinio presso il Micronido Arcobaleno di Villa Estense (PD) ha rappresentato per me un'importante occasione di approfondimento e riflessione rispetto al significato educativo delle *routine* nei servizi per la prima infanzia, con particolare riferimento al momento del pasto. L'osservazione diretta della quotidianità del nido ha consentito di cogliere in modo concreto come il pranzo non costituisca esclusivamente una risposta a un bisogno fisiologico del bambino, ma rappresenti un'esperienza complessa e significativa dal punto di vista educativo,

relazionale ed emotivo. Tale evidenza conferma quanto sostenuto da Falcone (2015), secondo cui l'alimentazione non rappresenta soltanto la soddisfazione di un bisogno primario, ma coinvolge emozioni, relazioni e processi di costruzione dell'identità. Allo stesso modo, gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) evidenziano come il momento del pasto costituisca un'importante esperienza educativa e sociale che coinvolge molteplici dimensioni dello sviluppo del bambino.

Attraverso l'esperienza di tirocinio è stato possibile osservare come il momento del pasto si configuri come uno spazio privilegiato di relazione tra adulto e bambino, nel quale si intrecciano aspetti legati alla cura, alla comunicazione, alla socializzazione e alla progressiva conquista dell'autonomia. Il bambino, durante il pranzo, non sperimenta soltanto il cibo e i suoi sapori, ma vive un'esperienza fatta di sguardi, parole, gesti, attese e interazioni che contribuiscono alla costruzione della propria identità e del proprio rapporto con gli altri.

Le osservazioni effettuate hanno confermato quanto emerso nei capitoli teorici relativamente al ruolo centrale dell'educatore nella conduzione della *routine* del pasto. È emerso infatti come la qualità della postura educativa dell'adulto influenzi profondamente il benessere del bambino e il clima emotivo dell'intero gruppo. Questo risultato appare coerente con quanto affermato da Klette, Drugli e Aandahl (2018), secondo cui l'atteggiamento degli operatori e il modo in cui essi gestiscono il momento del pasto incidono significativamente sull'esperienza vissuta dai bambini.

Analogamente, Bestetti (2007) sottolinea come le emozioni trasmesse dagli adulti durante il pasto vengano percepite dai bambini e associate all'esperienza alimentare.

Le modalità comunicative adottate dagli educatori, il tono della voce, la vicinanza fisica ed emotiva, la capacità di osservare e rispettare i bisogni individuali dei bambini si sono rivelati elementi fondamentali nella costruzione di un'esperienza positiva e rassicurante. In particolare, è apparso evidente come un atteggiamento accogliente, paziente e non giudicante favorisca nei bambini una maggiore serenità durante il pasto, sostenendo al tempo stesso la loro partecipazione attiva e il loro desiderio di sperimentarsi autonomamente.

Tale osservazione conferma quanto evidenziato dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022), secondo cui i tempi dell'organizzazione non dovrebbero prevalere sui tempi dei bambini.

Anche Marchioli e Vigoni (2007) sottolineano l'importanza di evitare attese eccessive e di rispettare i ritmi individuali, affinché il pasto possa essere vissuto come un'esperienza positiva e non come una situazione di pressione. Ogni bambino manifesta, infatti, modalità differenti nel rapportarsi al cibo, tempi personali nell'assaggio degli alimenti e livelli diversi di autonomia. Gli educatori osservati durante il tirocinio cercavano generalmente di rispettare tali differenze, evitando forzature e accompagnando i bambini in modo graduale. Questo aspetto è apparso particolarmente significativo, poiché consente al bambino di vivere il momento del pasto senza ansia o pressione, favorendo la costruzione di un rapporto positivo e sereno con l'alimentazione.

Tale risultato conferma quanto sostenuto da Dalledonne Vandini e Antonelli (2025), secondo cui l'organizzazione di tempi e spazi influenza profondamente la qualità dell'esperienza educativa. Anche gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022) attribuiscono grande importanza alla progettazione intenzionale dei contesti educativi, riconoscendone il ruolo nel promuovere benessere, autonomia e relazioni significative.

La predisposizione dell'ambiente, la disposizione dei tavoli, la suddivisione dei bambini in piccoli gruppi e la presenza di rituali ricorrenti contribuiscono infatti a creare un clima rassicurante e prevedibile, nel quale il bambino può orientarsi con maggiore sicurezza. È emerso chiaramente come la *routine* del pasto richieda una progettazione educativa intenzionale e condivisa da parte dell'*équipe*, affinché ogni scelta organizzativa possa realmente sostenere il benessere dei bambini e la qualità delle relazioni.

L'esperienza di tirocinio ha inoltre favorito una riflessione personale sul significato pedagogico delle *routine* nei servizi educativi per la prima infanzia. Spesso momenti come il pranzo, il cambio o il sonno rischiano di essere percepiti come aspetti secondari rispetto alle attività considerate maggiormente "didattiche"; tuttavia, l'osservazione quotidiana ha mostrato come siano proprio questi momenti a costituire alcune delle esperienze educative più ricche e significative per il bambino. Nelle *routine*, infatti, il bambino sperimenta continuità, prevedibilità, ascolto e cura, elementi fondamentali per la costruzione del senso di sicurezza e della fiducia nelle relazioni.

In conclusione, il percorso osservativo svolto presso il Micronido Arcobaleno mi ha permesso di comprendere come il momento del pasto possa essere considerato a tutti gli effetti una significativa esperienza educativa, nella quale il bambino costruisce competenze, relazioni e autonomia attraverso l'accompagnamento attento e consapevole dell'adulto. La qualità della relazione educativa, la sensibilità dell'educatore e la capacità di rispettare i bisogni individuali dei bambini emergono quindi come elementi centrali nella costruzione di un'esperienza di benessere e crescita all'interno del nido d'infanzia.

CONCLUSIONI

Il presente elaborato ha preso avvio dall'interesse per le *routine* nei servizi educativi per la prima infanzia e, in particolare, per il momento del pasto, considerato come una delle esperienze quotidiane maggiormente significative nella vita del bambino al nido.

L'obiettivo della ricerca era approfondire il ruolo dell'educatore nella conduzione del pasto, con particolare attenzione alla postura educativa, alla comunicazione e al rispetto dei tempi individuali dei bambini.

Nel primo capitolo è stato analizzato il significato pedagogico delle *routine* nei servizi educativi per la prima infanzia. Attraverso l'esame della letteratura di riferimento è emerso come momenti apparentemente ordinari, quali l'accoglienza, il cambio, il pasto, il riposo e il ricongiungimento, costituiscano in realtà occasioni fondamentali di crescita, apprendimento e costruzione della relazione educativa. Le *routine* permettono infatti ai bambini di orientarsi nel tempo e nello spazio, offrendo stabilità, sicurezza e prevedibilità, elementi indispensabili per il loro benessere emotivo e per lo sviluppo dell'autonomia.

Nel secondo capitolo l'attenzione si è focalizzata sul momento del pasto, evidenziandone la complessità educativa. La letteratura analizzata ha mostrato come il pranzo al nido non possa essere considerato esclusivamente un'occasione di nutrizione, ma rappresenti un contesto privilegiato nel quale il bambino sperimenta relazioni, sviluppa competenze comunicative e sociali, costruisce il proprio rapporto con il cibo e consolida progressivamente la propria autonomia. In particolare, è emerso come la qualità dell'esperienza alimentare sia strettamente connessa alle modalità con cui l'adulto accompagna il bambino durante questo momento della giornata.

Nel terzo capitolo, attraverso l'osservazione svolta durante il tirocinio presso il Micronido Arcobaleno di Villa Estense (PD), è stato possibile confrontare i riferimenti teorici con la pratica educativa concreta. Le osservazioni effettuate hanno consentito di rilevare come la postura dell'educatore, la qualità della comunicazione e l'attenzione ai tempi individuali incidano significativamente sul benessere dei bambini e sulla loro partecipazione al momento del pasto. È stato possibile osservare come un atteggiamento accogliente, rispettoso e non direttivo favorisca un clima sereno, incoraggi l'autonomia e sostenga la costruzione di relazioni positive sia con il cibo sia con gli altri bambini.

Alla luce delle evidenze emerse, si può affermare che l'obiettivo iniziale della ricerca sia stato raggiunto. Lo studio teorico e l'esperienza osservativa hanno infatti confermato che il ruolo dell'educatore durante il pasto va ben oltre gli aspetti organizzativi e assistenziali. L'adulto assume una funzione educativa fondamentale poiché, attraverso la propria presenza, le modalità relazionali e le scelte pedagogiche contribuisce a trasformare una *routine* quotidiana in un'importante occasione di crescita e apprendimento.

Questo percorso di approfondimento ha inoltre favorito una riflessione personale sul significato educativo delle *routine*. Prima dell'esperienza di studio e di osservazione, momenti come il pranzo potevano apparire prevalentemente come esigenze organizzative della giornata al nido; al contrario, il lavoro svolto ha permesso di comprendere quanto essi rappresentino contesti privilegiati nei quali si costruiscono relazioni, autonomie, competenze comunicative e sicurezza emotiva. È emersa con forza la consapevolezza che la qualità educativa di tali momenti dipende non tanto dall'attività in sé, quanto dall'intenzionalità pedagogica con cui vengono progettati e vissuti dagli adulti.

Naturalmente, il lavoro presenta alcuni limiti. L'osservazione è stata condotta all'interno di un unico servizio educativo e per un periodo di tempo limitato; pertanto, le considerazioni emerse non possono essere generalizzate ad altri contesti. Inoltre, la scelta di utilizzare esclusivamente l'osservazione diretta non ha consentito di approfondire il punto di vista degli educatori o delle famiglie, che avrebbe potuto offrire ulteriori elementi di riflessione.

In prospettiva futura, sarebbe interessante ampliare la ricerca coinvolgendo diversi servizi educativi e integrando l'osservazione con interviste o questionari rivolti agli educatori, al fine di approfondire ulteriormente le pratiche professionali adottate durante il pasto. Potrebbe inoltre risultare significativo indagare il punto di vista delle famiglie rispetto alle modalità con cui il nido promuove l'autonomia alimentare e il benessere dei bambini. Dal punto di vista personale e professionale, questo lavoro ha rappresentato un'importante occasione di crescita. Mi ha permesso di sviluppare uno sguardo più attento e consapevole verso la quotidianità educativa, comprendendo come anche i momenti più semplici e ricorrenti possano assumere un profondo valore pedagogico.

Tale consapevolezza costituirà certamente una risorsa significativa nel mio futuro percorso professionale come educatrice della prima infanzia, orientandomi verso una pratica educativa sempre più attenta ai bisogni, ai tempi e all'unicità di ogni bambino.

BIBLIOGRAFIA

- Belza H., Herrán E., Anguera M. T. (2024). Keys to Responsive Feeding in Early Education: Systematic Observation of Pikler-Lóczy's Educators' Behaviour During Breakfast *International Journal of Early Childhood*, 56, pp. 605-623.
- Bestetti, G. (2007). *Piccolissimi al nido*. Armando.
- Catarsi, E. (2013). Cura e incoraggiamento per la crescita dei bambini e delle bambine. In E. Catarsi, E. Freschi (a cura di), *Le attività di cura nel nido di infanzia*. Spaggiari.
- Dalledonne Vandini, C., Antonelli, F. (2025). Riflessioni pedagogiche a partire dalle mense scolastiche: l'importanza di ascoltare le voci dei bambini. *Studi sulla formazione*, 28 (2), pp. 213-228.
- Falcone, I. (2015). Viaggio nel mondo dell'alimentazione attraverso i sensi e i valori. Riflessioni per un percorso di educazione alimentare interculturale per bambini della scuola dell'infanzia. *Vegajournal.org*, 11 (2), pp. 3-14.
- Ferronato, L. (2008). Contesti quotidiani. In P. Catellani, L. Ferronato, E. Pegoraro, C. Ruggerini, *Dove si cresce insieme. Spazi e tempi nei servizi educativi per la prima infanzia*. La Scuola.
- Fiorini, F., Panini, R., Ameri, C. (2014). La comunicazione verbale. *Giornale Italiano di Nefrologia*, 31 (5).
- Goldschmied, E., Jackson, S. (2015). *Persone da zero a tre anni. Crescere e lavorare nell'ambiente del nido*. Edizioni junior.
- Harte S., Theobald M., Trost S. G. (2019). Culture and community: observation of mealtime enactment in early childhood education and care settings *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 16 (69).
- Honegger Fresco, G. (2007). *Un nido per amico. Come educatori e genitori possono aiutare i bambini a diventare sé stessi*. Edizioni la meridiana.
- Klette T., Drugli M. B., Aandahl A. M. (2018). Together and alone a study of interactions between toddlers and childcare providers during mealtime in Norwegian childcare centres *Early Child Development and Care*, 18 (3), pp. 387-398.

- Levin O., D McIsaac J.-L., Campbell J., Dickson E., D Rossiter M. (2024). “For me it’s just the conversation:” responsive feeding influences among early childhood educators *Public Health Nutrition*, 27 (200), pp 1-13.
- Lézine, I. (1976). *I problemi della prima infanzia*. Emme.
- Marchioli, G., Vigoni, S. (2007). *Vita quotidiana al nido. I contesti di cura*. La Scuola.
- Ministero dell’Istruzione e del Merito. (2021). *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* (D.M. n. 334 del 22 novembre 2021).
- Ministero dell’Istruzione e del Merito. (2022). *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia* (D.M. n. 43 del 24 febbraio 2022).
- Nicolodi, G. (2008). *Il disagio educativo al nido e alla scuola dell’infanzia*. FrancoAngeli.
- Paradiso, L. (2023). *Progettare la giornata educativa nello 0-6*. Mondadori Università.
- Ramsay S. A., Braner L. J., Fletcher J., Price E., Johnson S. L., Sigman-Grant M. (2010). “Are you done?” Child Care Providers’ Verbal Communication at Mealtimes That Reinforce or Hinder Children’s Internal Cues of Hunger and Satiation *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42 (4).
- Restiglian, E. (2012). *Progettare al nido: Teorie e pratiche educative*. Carocci.
- Restuccia Saitta, L. (2003). Accogliere un bambino. In A. L. Garlandini (a cura di), *Crescere al nido*. Carocci.
- Staccioli, G. (2018). Le routine: da consuetudini sterili ad azioni fertili. *Revista Linhas*, 19 (40), pp. 74-93.
- Terlizzi, T. (2013). *Didattica del nido d’infanzia*. Edizioni junior.
- Willemsen A., Wiggins S., Cromdal J. (2023). Young Children’s mealtimes and eating practices in early childhood education and care: A scoping review of 30 years of research from 1990 to 2020 *Educational Research Review*, 38.

SITOGRAFIA

<https://percorsiformativi06.it/il-pranzo-al-nido/?srsltid=AfmBOoqlKyQdwTyT8-qqAJYLLZlxwPrI0C2RTwjQBIRr46MdShztWUAc>

<https://www.feltrinellieducation.it/magazine/come-interpretare-la-comunicazione-non-verbale>