

Riflessioni sulle pratiche educative osservate in un nido del Centro Nascita Montessori

Laura Franceschini

Centro Nascita Montessori Roma
laurafranceschini1@alice.it

Isabella di Giandomenico

Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione - CNR
isabella.digiandomenico@istc.cnr.it

Abstract

L'articolo presenta una ricerca basata sull'osservazione di un contesto educativo di ispirazione montessoriana. La ricerca intendeva mettere in luce gli atteggiamenti, le proposte e le strategie delle educatrici, e le risposte dei bambini a queste sollecitazioni. Il testo si articola in una introduzione metodologica che illustra il tipo di servizio educativo, la metodologia di osservazione adottata e la traccia che ha guidato le osservazioni; seguono alcune considerazioni sull'autonomia del bambino, l'attenzione al singolo bambino e la cura del bambino, emerse dalla analisi delle osservazioni; conclude l'articolo la trascrizione di una delle tre osservazioni condotte.

Parole chiave: osservazione, contesto educativo, approccio Montessori, cura del bambino, autonomia.

Abstract

The paper presents an observational study carried on in an early educational context inspired to Montessori approach. It is aimed at illustrating the educators' attitudes, behaviours, and educational strategies and the children's reactions to them. First, the educational approach of the centre and the observational methodology are described. Then, a detailed analysis of the observations with regard to the educators' support to child autonomy, attention to children's requests and needs, and care behaviours is presented. Finally, the transcript of a whole observation is reported.

Keywords: observation, early educational context, Montessori approach, child care, autonomy.

Introduzione metodologica

Il servizio

Le tre osservazioni sono state condotte presso il nido privato aziendale della Banca UniCredit - Medio Credito Centrale "La casa del cedro", che accoglie soltanto figli dei dipendenti di tale banca.

Il nido è situato in via Piemonte, in una zona centrale di Roma, nei pressi di via Veneto, e ha sede in un villino in stile liberty. Il piano seminterrato di questo villino ospita i locali: cucina, lavanderia, spogliatoi e servizi del personale. Al piano terra si trova l'ingresso al nido, l'ufficio della coordinatrice, un ambiente per il pediatra, e la sezione dei bambini grandi. Il primo piano ospita le sezioni dei bambini piccoli e dei bambini medi. Al secondo piano, infine, si trova una sola stanza ad uso del personale per i momenti di formazione, documentazione, laboratori per la costruzione dei materiali, riunioni, etc.

L'edificio consta anche di un ampio giardino attrezzato e curato riservato agli utenti del servizio educativo, porzione di un'area più ampia che ospita anche altri edifici sedi degli uffici della banca.

Il servizio è dato in gestione all'Associazione Centro Nascita Montessori che ne cura fin dall'attivazione, avvenuta nel 2004, il funzionamento nella sua totalità, compresa la formazione di base e l'aggiornamento del personale che vi opera. Del personale, appunto, fanno parte: una coordinatrice, una cuoca, due ausiliarie, e nove educatrici; la quasi totalità di queste figure professionali lavora nel servizio fin dalla sua apertura.

La pedagogia, gli obiettivi e le strategie educative sostenute, elaborate e sempre rinnovate, nel corso degli anni, dei servizi alla prima infanzia del Centro Nascita Montessori (C.N.M.) si riferiscono al quadro della pedagogia attiva di M. Montessori. È la pedagogia che riconosce le competenze dei bambini, anche piccolissimi, e la necessità di offrire loro le occasioni di esercitarle e sperimentarle attraverso esperienze dirette, con il sostegno di adulti consapevoli, sensibili, attenti e competenti.

La specificità della pedagogia del Centro consiste nel bagaglio di conoscenze accumulate, a partire dagli anni 60, attorno allo sviluppo del bambino piccolo, in famiglia, dei suoi bisogni di essere riconosciuto nelle sue competenze, di essere ascoltato e compreso fin dalle sue prime forme di comunicazioni pre-verbali, di essere protetto e sostenuto nella costruzione della sua identità unica e originale, di essere rispettato nei suoi tempi e ritmi di crescita evitando l'incalzare di spinte o di stimolazioni esterne eccessive o troppo precoci.

La metodologia di osservazione

Le scelte a monte

Al fine di ottenere delle “fotografie” rappresentative per ogni sezione del nido, dalle quali poter cogliere come tutti i bambini e ciascun bambino fruiscono/fruisce della situazione che viene offerta loro, si è scelto di realizzare tre osservazioni nello stesso nido, da realizzare in tre giornate distinte ciascuna dedicata a una sezione (piccoli, medi, grandi).

Ciascuna osservazione¹ ha avuto come unità temporale di riferimento l'intera mattinata (dall'accoglienza del mattino fino al momento del riposo pomeridiano), tempo che l'osservatrice ha trascorso ininterrottamente all'interno di ogni sezione insieme ai bambini e agli adulti presenti. Si è ritenuto che fosse importante rimanere in sezione dall'inizio alla fine dell'unità temporale scelta per poter cogliere non solo i singoli eventi, ma anche l'evoluzione tra i diversi momenti, i passaggi, i cambiamenti di clima, e il senso globale dell'esperienza in atto.

La modalità adottata di osservazione e di successiva redazione fa riferimento all'*osservazione narrativa*². Questa metodica permette di individuare sequenze significative di avvenimenti, di raccogliere una documentazione per ricostruirne il significato, e di collegare queste sequenze in una narrazione. Il termine narrazione è qui inteso nell'accezione che ne dà Bruner, secondo cui la narrazione permette di ricostruire il significato di un evento³. Quindi narrazione non nel senso di raccontare, ma di ri-elaborare, ri-costruire, e interpretare l'accaduto, senza però romanzarlo.

La procedura adottata per la conduzione di ciascuna osservazione

In accordo con la coordinatrice sono state scelte giornate che non fossero caratterizzate da eventi straordinari (feste, gite, visite...) in modo da ottenere un piccolo documentario riguardante una giornata “x”, una giornata qualsiasi, con tutti i suoi aspetti di consuetudine ma anche con le sue peculiarità, dunque non una giornata-tipo ma proprio “quella giornata lì” presa in esame. È così possibile ragionare non sulla tipicità ma su uno spicchio di realtà che, come tale, permette di evincere che le competenze manifestate dai bambini rivelano un percorso coerente con esperienze precedenti in continuità e ripetitività.

¹ Le osservazioni fanno parte delle attività programmate dal gruppo di ricerca del Dipartimento di Scienze dell'educazione “G. M. Bertin” di Bologna, composto da E. Cocever, M. Gallerani, T. Pironi (con la collaborazione del CNM di Roma) impegnato in un'indagine qualitativa su: *L'alleanza educativa tra famiglie e servizi per l'infanzia* nell'ambito del Progetto *Infanzie e famiglie, come snodi di criticità e risorse socio-educative*.

² Musatti T. (2001), *I servizi integrativi al nido*, in L. Cipollone (a cura di), *Il monitoraggio della qualità dei servizi per l'infanzia e l'adolescenza*, Bergamo, Edizioni Junior, pp. 63-156.

Musatti T., Picchio M., Di Giandomenico I., Sibilia A. (2005), *La costruzione di un luogo di socialità*, in T. Musatti e M. Picchio, *Un luogo per bambini e genitori nella città*, Bologna, Il Mulino, pp. 133-159.

³ Bruner J. (1996), *The Culture of Education*, Harvard University Press, trad. it. *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli, 2001.

È stata cura della coordinatrice annunciare e spiegare alle educatrici la natura e la finalità del lavoro di osservazione che si stava svolgendo e che le vedeva oggetto di attenzione. Questo al fine di evitare il più possibile che vivessero la presenza dell'osservatrice come intrusiva, controllante, giudicante. Allo stesso modo, durante le mattinate, alcune educatrici hanno presentato l'osservatrice ai bambini.

Quest'ultima, durante le osservazioni, ha assunto un atteggiamento da osservatore partecipante: si è disposta nell'ambiente in modo da non disturbare il normale svolgimento delle attività, non ha incoraggiato l'interazione con i bambini ma ha risposto se interpellata; non ha cercato di rendersi invisibile ma ha trasmesso il messaggio "ci sono, ma sono qui per fare questa cosa che è fuori dalla rete relazionale".

Durante il tempo trascorso nelle sezioni, l'osservatrice ha preso soltanto delle rapide annotazioni per favorire l'attenzione e la memorizzazione per il successivo lavoro di redazione.

La procedura adottata per la redazione di ciascuna osservazione

Per procedere al lavoro di redazione del documento osservativo, sono quindi state riprese queste annotazioni nei giorni subito successivi all'osservazione in modo da facilitare il recupero in memoria degli eventi osservati.

Tali annotazioni sono state rielaborate in un testo in cui l'aspetto cronologico e la successione degli eventi perdevano di centralità, a favore di una narrazione in cui la mattinata veniva ricostruita e articolata secondo le aree tematiche suggerite dalla traccia appositamente predisposta: cura dell'ambiente, intervento dell'adulto/educatrice, attività del bambino, momenti di cura (accoglienza/saluto, merenda, pranzo, igiene personale, riposo).

Traccia per l'osservazione di realtà di nido che fanno riferimento all'approccio montessoriano

1. Cura dell'ambiente

- Organizzazione degli spazi in termini di funzionalità.
- Organizzazione dei materiali: tipologia, quantità, disposizione, varietà degli oggetti presenti.

- Questo tipo di organizzazione dell'ambiente ha favorito l'apprendimento, la concentrazione, la riflessione sulle proprie attività sia da parte dei bambini sia da parte degli adulti?
- Questo tipo di organizzazione dei materiali ha favorito l'apprendimento, la concentrazione, la riflessione sulle proprie attività sia da parte dei bambini sia da parte degli adulti?

Nel dettaglio

- *La predisposizione dell'ambiente è stata esteticamente ben curata negli arredi e articolata*

in angoli per consentire attività individuali, di coppia o di piccolissimo gruppo?

- *L'ambiente è stato articolato in spazi-percorsi per offrire una molteplicità di attività, facilmente accessibili e leggibili affinché i bambini avessero la possibilità di scegliere liberamente il gioco o l'attività che preferivano in quel momento, secondo il loro desiderio e i loro tempi?*
- *La predisposizione dell'ambiente ha previsto la presenza di spazi contraddistinti da attività coerenti e stabili per favorire il progressivo autonomo orientamento del bambino nell'ambiente?*
- *L'organizzazione dell'ambiente ha previsto l'offerta di oggetti e materiali integri e ordinati, posti per lo più a portata di mano dei bambini per favorire la loro scelta libera, dettata dai loro desideri, tempi e capacità?*
- *L'organizzazione dell'ambiente ha previsto l'offerta di mobili, oggetti e strumenti adatti ai bambini per misura e dimensione?*

2. Intervento dell'adulto/educatrice

- Modalità di organizzazione e di fruizione degli ambienti e dei materiali da parte degli adulti.
- Modalità di utilizzo di spazi e materiali da parte dei bambini.
- Le modalità di organizzazione e di fruizione messe in atto dagli adulti hanno sostenuto l'esperienza dei bambini? Ne hanno favorito l'autonomia? Hanno tenuto conto dei tempi, delle preferenze e dei bisogni specifici di ciascuno?

Nel dettaglio:

- *Le modalità di organizzazione e di fruizione messe in atto dagli adulti hanno offerto, ai bambini di un piccolo gruppo, contenimento, sostegno e stabilità emotiva? Hanno garantito un percorso attento e personalizzato per ciascuno durante l'ambientamento e nel corso delle cure (cambio, pranzo, sonno) offrendo all'educatrice stessa la possibilità di ascoltare e rispettare i tempi, i ritmi dei singoli bambini e dei loro modi di esprimersi per sostenere lo strutturarsi progressivo della loro identità?*
□
- *L'educatrice ha operato responsabilmente con sensibilità, delicatezza, comprensione, e intenzionalità educativa, utilizzando criticamente modalità flessibili e modulate a seconda delle diverse circostanze e delle differenze e delle singolarità, non usando premi o punizioni né giudizi umilianti, ma puntando sulla partecipazione, collaborazione e sul continuo esercizio ad accettare regole ragionevoli di vita in comune (aiutare, rispettare il proprio turno, riordinare...) sempre all'interno di una piacevole esperienza di gioco?*
- *L'educatrice ha attivato la competenza rispetto ai materiali e alle proposte, assumendo una regia attenta alla costruzione e predisposizione di un ambiente, di esperienze e di materiali che facilitassero la partecipazione del bambino e lo incoraggiassero e lo sostenessero*

nell'attività di scoperta, di esplorazione, di ricerca, di soluzione dei problemi e all'avvio dell'autonomia?

- *L'educatrice ha usato costantemente l'osservazione come strumento per conoscere i singoli bambini e per misurare, calibrare, valutare i tempi, i modi e la qualità del proprio intervento?*

3. Attività del bambino

- Modalità di fruizione degli ambienti e dei materiali da parte dei bambini.
- Caratteristiche e tipologie delle attività svolte dai bambini.
- Modalità e tempi dell'uso del linguaggio da parte dei bambini.
 - Ciascun bambino ha avuto l'opportunità di attivare, sviluppare e concludere esperienze di propria iniziativa? Secondo i propri tempi e ritmi? Secondo la propria attenzione e concentrazione? Secondo il proprio interesse?
 - Ciascun bambino ha avuto l'opportunità di sentirsi sostenuto nell'acquisizione e nello sviluppo delle proprie abilità linguistiche?

4. I momenti di cura (accoglienza/ saluto, merenda, pranzo, igiene personale, riposo)

- Spazi e materiali utilizzati durante ciascun momento di cura.
- Modalità di coinvolgimento dei bambini e svolgimento di ciascun momento di cura.
- Tempi e ritmi di svolgimento di ciascun momento di cura.
 - Gli spazi e i materiali utilizzati per i momenti di cura sono risultati funzionali, sia per l'adulto sia per i bambini, allo svolgimento di queste attività?
 - Le modalità di coinvolgimento e di svolgimento dei momenti di cura hanno previsto occasioni di intimità? Hanno tenuto conto delle caratteristiche e delle preferenze di ciascun bambino? Hanno garantito la possibilità per ciascun bambino di fare esperienze di piacevolezza e di sentirsi a proprio agio? Hanno offerto a ciascun bambino la possibilità di partecipare attivamente e di sviluppare la propria autonomia?
 - I tempi e i ritmi di svolgimento dei momenti di cura hanno tenuto conto delle esigenze di ciascun bambino?

Nel dettaglio:

Il pranzo dei piccoli

- *I gruppi sono stati seguiti dalle educatrici di riferimento?*
- *Lo spazio dedicato a questo momento ha consentito un pranzo tranquillo, riservato, concentrato? Il pranzo dei più piccoli è stato individuale? Qual è stata la posizione proposta ai bambini per le diverse età e competenze motorie? La posizione del bambino è stata comoda per lui, se ancora non si sorreggeva da solo dove è stato posto? Se stava seduto da*

solo, dove è stato posto? Ha avuto la possibilità di toccare il cibo, gli è stato consentito?

- *L'educatrice si è preoccupata di avere tutto l'occorrente raggiungibile con l'allungamento del braccio? Quando ha terminato si è occupata di rimettere tutto a posto per consentire agli altri di accedere al tavolo ben ordinato?*
- *Se il pranzo non è stato contemporaneo per tutti, quale è stato il criterio di successione, di turnazione dei bambini al pranzo? Se proposto individualmente qual è stata l'organizzazione che lo ha consentito? E, nel frattempo, gli altri bambini e le altre educatrici?*
- *Se proposto non individualmente l'educatrice è stata in grado di rispettare i tempi e i ritmi dei singoli? C'è stato un criterio negli accoppiamenti o negli abbinamenti?*
- *Quale è stato il clima del pranzo? Il bambino è stato avvertito di quello che stava per essergli proposto? Come è stato preso e portato al tavolo? Come è stato riportato e lasciato sul tappeto? Ci sono state forzature o disattenzioni sui ritmi del bambino? L'educatrice ha condiviso con lui la fine del pranzo? Lo ha messo in condizione di ritornare ai suoi giochi con mani e viso puliti? Il bambino è stato reso partecipe attivo durante il pranzo? Le educatrici sono state attente al piacere di partecipare da parte dei bambini, tollerando che toccassero il cibo con le mani? Ci sono stati piccoli scambi interattivi con condivisione di sguardi, di suoni, di parole? Quali?*
- *L'educatrice ha avuto cura di cogliere i segnali di consenso, di interruzione o di desiderio del bambino? Sono state rilevate forzature? L'educatrice ha offerto il suo aiuto in modo automatico, indifferenziato o si è misurata ai tempi e ai modi segnalati dal bambino con pause richieste, rallentamenti?*
- *L'educatrice ha mostrato di accogliere le sempre crescenti capacità del bambino lasciandogli sempre più tempo e spazio per afferrare un cucchiaino, portare alla bocca, appoggiare la mano sul bicchiere..?*
- *L'educatrice è stata in grado di cogliere l'importanza della separazione degli alimenti, dell'accompagnamento progressivo verso alimenti di granulosità e consistenza diversa, ha saputo cogliere queste differenze tra i bambini? Ha mostrato di essere in grado di gestire i passaggi, i cambiamenti delle proposte alimentari tollerando momentanei rifiuti o i tempi del bambino di adeguarsi?*

Il pranzo dei medi e dei grandi

- *I tavoli come sono stati apparecchiati?*
- *I bambini hanno partecipato all'apparecchiatura?*
- *Il tavolo è stato curato nella sua completezza (tovaglie, piatti, posate, brocche, bicchieri, bavaglino)?*
- *Gli utensili sono stati sufficientemente adatti per misura alla possibilità di essere usati dai bambini stessi? Quali differenze nelle apparecchiature per i bambini delle diverse età? L'organizzazione ha consentito alle educatrici di stare sedute al proprio tavolo senza abbandonarlo?*

- *Le educatrici sono state attente a servire lentamente e con cura in modo che i bambini potessero osservare le modalità con cui, in futuro si serviranno? Hanno avuto cura e consapevolezza nel rispetto delle diete per allergie, intolleranza e credo religioso? Hanno posto attenzione a versare quantità di cibo non saturanti (per evitare che rimanga troppo cibo nel piatto)? Hanno lasciato lo spazio ai bambini perché cercassero di fare da soli per un po'?* Le educatrici hanno riconosciuto i bambini sufficientemente competenti a cui chiedere una sempre maggiore partecipazione? Quale partecipazione? Sono state attente a che i bambini sapessero via via aspettarsi? Hanno saputo tollerare le impazienze dei bambini, le hanno sapute accompagnare? Hanno accompagnato i gesti utili a fine pranzo (pulirsi le mani e la bocca, togliersi il bavaglino...)?
- *Come sono intervenute e quando? Hanno informato i bambini del menù che via via stavano consumando? Hanno fatto piccoli commenti attorno a quanto succedeva nel tavolo? Qual è stato il clima che hanno cercato di creare attorno al proprio tavolo? Disteso, concentrato, pacatamente conviviale? Hanno parlato troppo, hanno parlato a voce troppo alta, tanto da attirare l'attenzione anche dagli altri tavoli? Hanno parlato da un tavolo all'altro, hanno fatto commenti su bambini di altri tavoli?*
- *Le ausiliarie hanno curato l'apparecchiatura in silenzio solo poco prima del pranzo? Hanno predisposto a lato di ciascuna educatrice ciò che serviva loro per lo svolgimento del pranzo (tutti i piatti di portata...)? Sono state sufficientemente sollecite, attente al bisogno dell'educatrice di stare al tavolo (raccogliendo le stoviglie accantonate, riempiendo di nuovo le brocche svuotate...)?*

Prima e dopo

- *Da dove sono arrivati i bambini, prima del pranzo? Dove stavano e cosa facevano? Ci sono stati momenti rituali proposti nei piccoli gruppi in attesa di andare a pranzo? Quali? Dove si sono messi i piccoli gruppi? Come sono arrivati i bambini al tavolo (tutti insieme, a piccoli gruppi, rumorosamente, garbatamente)? Come hanno lasciato il tavolo i bambini e dove sono andati, cosa è stato proposto? In situazioni di pochi bambini e tante educatrici, qualcuna si è allontanata dal tavolo per attendere ad altre cose?*

Il cambio

- *L'organizzazione nel bagno (cestini o sacchette del cambio individuale, asciugamani, tavolo d'infascio, pannolini...) è stato tale da facilitare il compito dell'educatrice impegnata nelle vari operazioni (di spogliare, pulire con carta, lavare, asciugare, mettere il pannolino, cambiare gli indumenti...)? È stato tale da consentire ai bambini, in grado di farlo, di accedere a riporre o a prendere il proprio cambio?*
- *Le educatrici, nel prendersi cura del corpo, hanno mostrato di avere consapevolezza di curare una persona? Hanno avuto la consapevolezza che è un momento di delicata intimità? Come sono stati i loro movimenti e i loro gesti? Sono stati lenti, delicati, frettolosi, senza sguardo?*

- *Come si è svolto il cambio dei piccoli? Dei medi? Dei grandi? Ci sono state differenze? Quali? Sono stati momenti di scambio e di interazione? Hanno informato e reso partecipi i bambini di quello che si stava facendo, cercando la loro collaborazione? Si sono adattate ai movimenti del bambino o hanno chiesto la sua immobilità?*
- *Quanti cambi organizzati sono stati garantiti nella giornata per ciascun bambino? È stato garantito, a educatrici presenti, il cambio con l'educatrice di riferimento? Nella scansione della giornata le educatrici si sono accordate per garantirsi momenti alternati del bagno per cambi individuali o con piccolissimi gruppi (mentre gli altri continuavano a giocare)?*
- *Se si verificavano necessità di cambiare un bambino al di là di questi orari, l'educatrice che se ne occupava si è preoccupata di lasciare l'eventuale gruppetto che seguiva ad un'altra collega? L'educatrice si è presa cura di avviare i bambini all'uso del water? Ha messo in grado il bambino di saper usare la carta igienica e di tirare l'acqua? È stata posta attenzione alla capacità del bambino di controllarsi?*
- *Come è avvenuto il lavaggio e l'asciugatura delle mani? Le educatrici e le ausiliarie si sono preoccupate che ci fosse tutto l'occorrente (sapone, salviette asciutte) a posto? Le educatrici hanno usato movimenti lenti e hanno messo il bambino in grado di impadronirsi dei modi per aprire il rubinetto, misurare il flusso, insaponarsi, risciacquarsi, chiudere il flusso, asciugarsi? Quanto tempo hanno riservato a queste esperienze?*
- *Come si sono svestiti e rivestiti i bambini? La possibilità che i bambini partecipassero fino alla possibilità di farlo da soli è stata accolta e ricercata dalle educatrici come autonomie progressive importanti per lo sviluppo?*

Nella composizione del testo si è proceduto alternando le descrizioni e le considerazioni, intrecciando di volta in volta i giudizi ai fatti. L'intenzione di fondo è stata quella di esprimere giudizi che fossero rigorosamente basati sulle descrizioni riportate e che fossero possibilmente argomentati in modo da garantire una coerenza tra descrizione e valutazione dei fenomeni osservati.

Conclusioni

Punti di attenzione riferiti al progetto educativo di M. Montessori emersi dalle osservazioni condotte presso il nido "La casa del cedro"

Autonomia del bambino

Favorita e sostenuta attraverso:

- a) Lavoro di regia da parte degli operatori (educatrici, coordinatrice, personale ausiliario):
 - organizzazione di spazi e materiali [angoli strutturati, ben connotati da arredi e materiali rispetto alle attività che vi si possono svolgere ma senza alcuna barriera fisica, quindi chiari, leggibili, accessibili, ordinati e curati, in cui la delimitazione è data solo dal significato e non da barriere fisiche;

materiali adeguati alle competenze dei bambini, numero limitato di oggetti, distinzione tra materiali sempre a disposizione dei bambini e materiali da utilizzare insieme all'adulto; proposta di oggetti e materiali che offrono la possibilità di esperienze di vario tipo (anche in base alle età dei bambini): di manipolazione, di esplorazione, di creatività, di uso quotidiano, e più prettamente sensoriali, motorie, cognitive; introduzione graduale, sensibile e mirata di elementi di novità, o di arricchimento, o di maggiore complessità all'interno di attività già conosciute e padroneggiate dai bambini];

- organizzazione dei tempi [tempi lunghi e comodi che garantiscano a tutti lo svolgimento delle diverse attività/routine con agio; ripetitività e quindi prevedibilità (e quindi padronanza) nel succedersi dei diversi momenti della giornata];
- organizzazione dei gruppi di bambini [piccoli gruppi; presenza dell'educatrice di riferimento];
- condivisione e collaborazione tra i diversi operatori [condivisione degli obiettivi, delle strategie, dell'idea di bambino];

b) Atteggiamento dell'adulto di sostegno all'esperienza dei bambini senza invadere, senza sostituirsi, e senza guidare attivamente [presenza discreta; accompagnamento verbale; contatto visivo; valorizzazione e rinforzo delle conquiste; contenimento della frustrazione; conforto in caso di insuccesso; incoraggiamento; intervento solo ove necessario o richiesto; gesti minimi, rallentati, o appena accennati; illustrazione e spiegazione dell'utilizzo del materiale].

Attenzione al singolo bambino

Favorita e sostenuta attraverso:

c) Atteggiamento di ascolto e di osservazione: attenzione rivolta alla situazione globale e all'individuo; interventi di mediazione;

d) Rispetto del singolo: personalizzazione degli interventi (saluti, proposte, conversazioni, uso del nome proprio); rispetto dei tempi individuali; rispetto delle caratteristiche individuali; rispetto delle modalità individuali; adeguamento delle proposte alle abilità individuali; possibilità per ciascuno di momenti di protagonismo; possibilità per ciascuno di momenti di isolamento/intimità; riconoscimento e valorizzazione dell'identità di ciascuno;

e) Sostegno nell'esplicitazione di stati emotivi in occasione di eventi critici: piccoli incidenti, conflitti, separazione dal genitore;

f) Cura della relazione con la famiglia: comunicazioni e saluti personalizzati con il genitore che accompagna il bambino; condivisione e continuità delle scelte educative tra famiglia e nido.

Cura del bambino

Realizzata attraverso:

g) Rispetto: annuncio dell'intervento; invito a partecipare attivamente e a non subire; tendenza ad assecondare i movimenti del bambino e a non forzarli;

- h) Personalizzazione: presenza dell'educatrice di riferimento; intimità; delicatezza nei gesti e nella voce; lentezza; descrizione verbale di ciò che si sta per fare e di ciò che si sta facendo;
- i) Attenzione ai processi di socializzazione: uso del piccolo gruppo; interventi di mediazione; sollecitazione e rilancio negli scambi comunicativi; invito a rispettare i tempi e i turni altrui.

Nella descrizione dei fenomeni osservati, sia rispetto alla cura dell'ambiente e dei materiali, sia rispetto all'atteggiamento dell'adulto, è possibile rintracciare l'applicazione dell'educazione indiretta tanto cara a Maria Montessori: l'ambiente educa indirettamente perché parla, indirizza, orienta, consente le scelte secondo il desiderio e la competenza, offre contenimento, risponde al bisogno di ordine, stabilità e continuità; i materiali raccolti in unità coerenti di oggetti dentro a sacche, scatole, vassoi offrono anch'essi opportunità di chiarezza di utilizzo, di trasporto e di riordino autonomo.

L'atteggiamento delle educatrici corrisponde anch'esso a modalità di educazione indiretta: l'adulto si offre esemplarmente con il suo comportamento, senza necessità di esplicitare sempre o spesso regole dirette.

Inoltre, spesso si può individuare l'uso, da parte dell'educatrice, dell'osservazione come mezzo per riflettere sulla cosiddetta soglia dell'intervento: *Intervengo? In che misura? Di cosa e di quanto ha bisogno il bambino?* È, secondo M. Montessori, l'osservazione contestuale che permette di dar corpo alle modalità di intervento.

Bibliografia

- Centro Nascita Montessori (a cura di) (1994), *La qualità del nido: rilevazioni e proposte su uno sfondo montessoriano*, Bergamo, Edizioni Junior
- Colombo G., Cocever E., Bianchi L. (2004), *Il lavoro di cura*, Roma, Carocci Editore
- Honegger Fresco G. (1987), *Il neonato con amore*, Milano, Ferro Edizioni
- Honegger Fresco G. (2001), *Un nido per amico*, Molfetta, La Meridiana
- Honegger Fresco G. (2007), *Montessori: perché no? Una pedagogia per la crescita*, Milano, Franco Angeli
- Honegger Fresco G. (2008), *Maria Montessori. Una storia attuale*, Napoli, L'Ancora Mediterraneo
- Honegger Fresco G. (2009), *Facciamoci un dono*, Molfetta, La Meridiana
- Honegger Fresco G., Canderle Sala M.L., Soru C. (a cura di) (1988), *Per ogni bambino una risposta*, Milano, Ferro Edizioni
- Montessori M. (1991), *Il bambino in famiglia*, Milano, Garzanti
- Montessori M. (1992), *Il segreto dell'infanzia*, Milano, Garzanti
- Montessori M. (1999), *La mente del bambino. Mente assorbente*, Milano, Garzanti
- Montessori M. (2000), *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti

Pennisi Pelizzola L. (a cura di) (1995), *Nascere e crescere*, Roma, Il Pensiero scientifico Editore

Appendice:

Osservazione svolta presso il nido “La casa del cedro”, sezione piccoli⁴

La sezione dei bambini piccoli e quella dei bambini medi sono contigue e condividono alcuni ambienti: la stanza del sonno, il bagno, il terrazzo, e un corridoio attrezzato con arredi fruibili da bambini di entrambe le fasce d'età. Pertanto, c'è una certa osmosi tra le due sezioni e, in alcuni momenti della giornata, anche per far fronte ad alcune questioni organizzative, si verificano episodi di compresenza negli ambienti.

Complessivamente, nella sezione dei piccoli vi sono 8 bambini la cui educatrice di riferimento è Emanuela. L'altra educatrice, Marta, è una supplente entrata in servizio in questo nido da pochi giorni per sostituire una collega in congedo maternità. Educatrici presenti: Emanuela fin dall'inizio della mattinata, e Marta dalle 10:15.

Bambini presenti: M., G., L., F., An. e Ar. (questi ultimi sono fratello e sorella gemelli).

L'osservazione ha avuto inizio alle ore 8:30 nella sezione dei bambini medi dove si è rimasti fino a dopo la merenda. Le educatrici hanno deciso di fare merenda tutti insieme perché rappresentava l'occasione per festeggiare il compleanno di M. Poi Emanuela e i bambini piccoli si sono trasferiti nella loro sezione.

L'osservazione si è conclusa alle 12:30 quando i bambini, dopo il pranzo, sono stati accompagnati nella stanza del sonno per il riposo pomeridiano.

Cura dell'ambiente

La stanza della sezione dei piccoli è così arredata: un grande scaffale aperto con alcuni materiali disposti ad altezza di bambino e altri nei ripiani più alti il cui uso viene gestito dalle educatrici; accanto ad esso, disposto ad angolo con la parete adiacente (sulla quale è attaccato uno specchio), c'è un tappeto con dei cuscini delimitato su un altro lato dal mobile primi passi; al centro della sala c'è il cubo-tana con due aperture su lati opposti rifinite da tendine; in un altro angolo c'è un tavolino con quattro sedie, il tutto di dimensioni e altezze proporzionate ai bambini, e un altro specchio appeso alla parete. Ci sono poi alcuni arredi per gli adulti: una cassettiera, un tavolo, una sedia.

Una porzione del corridoio viene delimitata da un mobile-scaffale e da un tavolino per ottenere un altro piccolo ambiente adiacente alla sezione in cui svolgere delle attività e in cui una parte del gruppo trascorre il momento del pranzo.

Nella sezione sono presenti i seguenti materiali, tutti a disposizione dei bambini:

⁴ a cura di Isabella Di Giandomenico (Roma, 26 maggio 2009)

- cestino in vimini con cubi di pezza, bambole di piccola fattura artigianale in stoffa, prime piccole forme rotonde rivestite di seta;
- scatola di legno con coperchio a ribalta forato per l'inserimento di bastoncini;
- alcuni sonaglietti in legno di varie forme *(le educatrici mi spiegano che questi oggetti venivano manipolati dai bambini quando, più piccolini, trascorrevano gran parte del tempo sul tappeto; tuttavia, continuano ad usarli anche ora che sono cresciuti, anche solo per tenerli in mano mentre camminano in giro per la stanza, quindi le educatrici hanno deciso di non metterli via);*
- scatola delle sorprese: barattolo cilindrico di latta, rivestito con della stoffa in modo da lasciare un foro centrale in alto, nel quale i bambini possono infilare la mano e pescare l'oggetto che si trova all'interno e che viene di volta in volta sostituito dalle educatrici;
- tre bottigliette di plastica da ½ litro contenenti diversi tipi di sementi;
- marionette in stoffa che, tirando un bastoncino alla base, scompaiono all'interno di un cono rovesciato;
- cubi di legno di varia grandezza;
- una scatola di legno dotata di una funicella: i bambini possono trascinarla nella stanza, vi possono entrare all'interno e possono farsi trainare dall'educatrice.
- *(Le educatrici mi spiegano che hanno tolto da poco il cestino dei tesori e gli oggetti morbidi, adatti ai bambini più piccoli, e che negli ultimi giorni hanno introdotto i giochi di legno che propongono incastri semplici oppure lo "scompare-riappare". Aggiungono che hanno notato che i bambini sono particolarmente interessati a questo tipo di scoperta e trascorrono tempi lunghi nello svolgimento di queste esperienze.)*

Il bagno si trova accanto alla sezione e confina, dall'altra parte, con la sezione dei medi. Per questo viene usato da entrambi i gruppi. È dotato di un fasciatoio con accanto un lavello, due piccoli water e due piccoli lavabi ad altezza di bambino, un mobile con diversi cassetti contrassegnati dai simboli dei bambini, mensole ad altezza dell'adulto, una struttura in legno per l'attività di pittura. Nell'antibagno, che appunto separa le due sezioni, c'è un altro lavabo più capiente, sempre ad altezza di bambino, che viene usato per le attività con l'acqua.

Invece, la stanza del sonno si trova oltre la sezione dei medi, e vi si accede attraversando appunto la sezione dei medi e percorrendo un corridoio. Questa disposizione risulta decisamente poco funzionale e non offre la possibilità ai bambini di accedervi autonomamente. Tuttavia, il passaggio dalla sezione alla stanza del sonno, al momento del riposo, è avvenuto in maniera molto fluida e senza elementi di criticità. Evidentemente questo è stato possibile grazie all'impegno e all'organizzazione delle educatrici, ma anche alla collaborazione delle colleghe della sezione dei medi.

Dall'osservazione, si è percepito innanzitutto un senso generale di ordine, di pulizia, di gradevolezza complessiva.

Tutti gli ambienti, gli arredi, e i materiali descritti sono risultati assolutamente funzionali sia per disposizione sia per organizzazione. Ogni zona è accessibile, le proposte sono chiare e leggibili, i materiali sono adeguati all'età e alle competenze dei bambini.

Del resto, i bambini stessi hanno mostrato di padroneggiare completamente l'ambiente muovendosi e utilizzandolo spontaneamente in tutte le sue proposte. Hanno avuto la possibilità di dedicarsi anche a lungo alle attività scelte, con agio e comodità.

Alle 11.10 è stato aperto l'accesso anche a tutto il corridoio e i bambini, via via, si sono diretti verso il ponte (struttura lunga, in legno, con una pedana quadrata centrale rialzata da terra, alla quale si accede da un lato attraverso una rampa e dall'altro lato attraverso degli scalini). Qui si sono ritrovati anche insieme ai bambini della sezione dei medi. Ciascuno ha fruito del ponte secondo le proprie abilità: gattonando; camminando lentamente, con ripetute pause, e sorreggendosi saldamente ai sostegni laterali; camminando in maniera più spedita ma sempre tenendosi al corrimano. Più volte si sono creati anche degli ingorghi, soprattutto quando i più piccoli si fermavano e intralciavano il passaggio agli altri. Allora, l'educatrice invitava i più grandi a fare attenzione e ad avere pazienza aspettando i tempi dei piccoli.

Intervento dell'adulto/educatrice

Dopo la merenda, quando i bambini piccoli sono andati nella loro sezione, Emanuela ha chiamato l'ausiliaria per farle stendere un telo sul tappeto prima che vi andassero i bambini. È bastato uno sguardo e la parola "tappeto", e l'ausiliaria ha subito provveduto. Poi ha tolto un po' di cuscini spiegando che erano troppi e che sarebbero stati di intralcio per i bambini; nel frattempo parlava con loro con molta familiarità.

Evidentemente, si è trattato di un'operazione quotidiana, tuttavia la modalità di comunicazione e di svolgimento lascia intuire che vi è un'organizzazione collaudata, e che tra il personale vi è sintonia ma anche condivisione del progetto educativo.

Anche Emanuela ha fatto alcuni interventi sull'ambiente: ad esempio ha tolto le sedie da intorno al tavolo per lasciarne solo una, spiegando che sarebbero state di intralcio per i bambini che giocano intorno al tavolo.

Le educatrici si sono sempre distribuite nell'ambiente in maniera complementare e in modo da tenere d'occhio tutte le situazioni. Inoltre, sono state sempre sedute o in terra o sulle sedioline.

Di tanto in tanto, comunicavano tra loro per aggiornarsi sugli avvenimenti della giornata, sulle piccole conquiste dei singoli bambini, e per ricordarsi di annotare

per ciascun bambino gli aspetti relativi alle cure fisiche. Questo ha denotato, da parte di entrambe, una continua attenzione al singolo bambino e una concentrazione sul lavoro, ma anche, non ultimo, la volontà di condivisione (che non definirei banale, visto che si tratta di due educatrici che collaborano da appena pochi giorni).

Complessivamente, quindi, si può affermare che le educatrici sono attente, sono presenti, sostengono l'esperienza di ciascun bambino senza invadere e senza guidare attivamente. Il loro intervento è più un lavoro di regia, di predisposizione, di facilitazione. In effetti, non si sostituiscono mai né precedono le azioni dei bambini, e il loro sostegno è più di natura verbale oppure passa attraverso lo scambio di sguardi. Ad esempio quando F., che ancora non cammina, ha mosso un passo da solo, Marta ha sottolineato il momento dicendo: "guarda come cammina!", poi lui si è accasciato sedendosi a terra e l'ha guardata; lei, allora, lo ha confortato dicendo "non fa niente". Ha, quindi, da una parte rinforzato positivamente la sua conquista, e dall'altra ne ha contenuto l'interruzione.

Attività del bambino

I bambini, proprio grazie alla disposizione, descritta precedentemente, dell'ambiente e dei materiali a loro disposizione e alla loro portata, sono andati dappertutto e hanno preso gli oggetti autonomamente. Questo ha favorito, in ognuno, la possibilità di scegliere e di fruire delle offerte secondo i propri gusti e i propri tempi.

Spesso i bambini si sono scambiati saluti con i medi che si affacciavano dal terrazzo, dall'esterno, appiccicandosi al vetro della porta-finestra: si salutavano, si sorridevano, si facevano smorfie, picchiavano sul vetro, poi si allontanavano per tornare dopo poco e ricominciare. Era evidente che si sono sviluppati, oltre all'autonomia e alla padronanza dell'ambiente, anche una grande familiarità tra i bambini e il desiderio di socializzare.

Quasi tutti i bambini sono stati impegnati al gioco del cucù, con diverse modalità e attraverso diversi materiali. Ad esempio, G. ha fatto il gioco del cucù da solo davanti allo specchio, M. si è concentrato a lungo sullo scomparire-riappare del gioco in legno con lo scivolo, i gemellini giocavano a nascondersi e cercarsi attorno al cubo-tana. Quindi, come già detto, le educatrici hanno curato l'introduzione di diversi giochi che permettessero di sperimentare questo tipo di attività.

Anche Ar., ad esempio, ha sperimentato in diversi modi la scatola in legno con i fori sul coperchio e i relativi bastoncini: apriva e chiudeva il coperchio, batteva i bastoncini uno contro l'altro e sulla scatola, infilava le dita nei fori, metteva le mani dentro la scatola. Dopo aver mantenuto a lungo l'attenzione e la concentrazione in tutte queste esperienze, ha infilato un bastoncino in uno dei fori del coperchio facendolo scomparire nella scatola. Poi l'ha subito aperta, ha recuperato il bastoncino, e ha tentato di ripetere la stessa operazione, senza però riuscirci. Tuttavia, ha

continuato ancora le sue manipolazioni con questi oggetti. Nel frattempo, Marta, che era seduta accanto a lei, ha verbalizzato e valorizzato quanto Ar. stava compiendo, dandole un rinforzo positivo e un sostegno nella sua attività esplorativa.

Durante la mattinata vi sono stati anche diversi momenti di intimità. Come quando Ar. e An. si sono scambiati le coccole sul tappeto, rotolandosi, abbracciandosi, accarezzandosi, dandosi piccoli morsi. Le educatrici, nel frattempo erano attente che il contatto fisico non diventasse aggressivo, invitando An. ad essere delicato con la sorellina.

Per quanto riguarda il linguaggio, i bambini hanno emesso soprattutto gridolini e suoni gutturali, ma qualcuno ha anche prodotto delle lallazioni e Ar., più volte, ha detto “mamma” e “pappa”. Non ci sono stati interventi particolari delle educatrici a questo proposito.

I momenti di cura

Accoglienza/ saluto

Emanuela ha accolto in maniera molto familiare e con saluti personalizzati e re-candosi sempre nell'ingresso. Anche i genitori hanno mostrato una familiarità ormai acquisita con l'ambiente, con le educatrici e con gli altri bambini.

Man mano che i bambini arrivavano, Emanuela annunciava loro la mia presenza e me li presentava: in tal modo dava valore all'affermazione dell'identità di ciascuno e rassicurava i bambini appena arrivati sulla presenza di un'estranea nel loro ambiente.

Anche tra bambini delle due diverse sezioni è stata evidente una grande confidenza che si è manifesta non solo in momenti di socializzazione, ma anche in gesti affettuosi che i più grandi hanno riservato ai piccolini. Come, ad esempio, quando Emanuela è andata ad accogliere G. al suo arrivo e si è allontanata da M. Quest'ultimo, essendo rimasto seduto sul tappeto da solo, ha cominciato a piagnucolare; dopo alcuni istanti, una bambina del gruppo dei medi gli si è avvicinata e lo ha consolato accarezzandolo ripetutamente sul capo.

M. è rimasto seduto sul tappeto per molti minuti guardandosi attorno, osservando gli oggetti che lo circondavano, gli altri bambini e l'educatrice; poi, pian piano, si è spostato un po', ha scelto un oggetto e ha cominciato a giocare. L'educatrice è rimasta nei paraggi e, seduta su una sedia, lo guardava in silenzio. Con questo atteggiamento, presente ma discreto, ha rassicurato il bambino e gli ha dato l'opportunità di ambientarsi secondo i suoi tempi, di sentirsi a proprio agio nella situazione, di scegliere autonomamente tra gli oggetti presenti manifestando le sue preferenze.

Tutti gli altri bambini non hanno mostrato alcuna difficoltà nella separazione dal genitore e nell'inserirsi all'interno della situazione già in atto.

Merenda

Verso le 9:30 le educatrici (Emanuela e la collega della sezione dei medi) hanno disposto due tavolini in modo da formarne uno unico più grande e lo hanno apparecchiato con la tovaglia e un bicchierino di vetro per ciascun bambino. *(Mi spiegano che di solito la merenda si svolge separatamente nelle due sezioni ma che oggi, poiché si festeggia il compleanno di M., hanno preferito rimanere tutti insieme per dare un aspetto più festoso e di partecipazione all'evento. Hanno, infatti, anche appeso un festone per addobbare la stanza).*

I bambini sono stati invitati a sedersi intorno al tavolo, l'ausiliaria ha distribuito a ciascun bambino un piattino con un pezzo di torta e ha riempito il bicchierino con dell'acqua.

L'educatrice ha ricordato che L. è intollerante all'uovo quindi, in alternativa alla torta, gli ha dato un biscotto adeguato alla sua dieta. Anche in questo caso, è stata mostrata un'attenzione personalizzata al singolo, ed è risultato che l'educatrice ha in mente ogni bambino con le sue proprie caratteristiche.

Appena tutti hanno finito la merenda, i piccoli sono stati accompagnati nella loro sezione ad uno ad uno, in braccio, con un rapido passaggio in bagno per ripulirsi dalle briciole. Nella sezione sono stati deposti sul tappeto o in terra.

Pranzo

Mentre tutti i bambini erano con Emanuela nel corridoio impegnati sul ponte, Marta è rimasta nella sala per mettere in ordine e cominciare a predisporre il tavolino in vista del pranzo.

Infatti, finita l'attività motoria sul ponte, i bambini sono stati invitati a tornare nella stanza in attesa dell'arrivo del carrello con il pasto portato in sezione dall'ausiliaria.

Appena i bambini sono rientrati nella stanza, accompagnati in braccio o per mano o gattonando autonomamente, Emanuela ha chiuso di nuovo la porzione di corridoio adiacente alla sezione e ha, a sua volta, apparecchiato il tavolino che si trova lì. *Infatti, il gruppo dei bambini, in occasione del pranzo, si suddivide in due piccoli gruppi che si distribuiscono nei due tavolini (quello nella stanza e quello nel corridoio) ciascuno con un'educatrice.*

Durante l'attesa del carrello, si sono ritrovati tutti sul tappeto dove Emanuela ha proposto il rituale del campanello: dapprima l'ha annunciato, tutti i bambini hanno rivolto l'attenzione verso di lei ed è calato il silenzio, poi l'ha suonato lei per due volte, quindi si è avvicinata ai bambini, ha poggiato il campanello a terra e ha lasciato che i bambini lo suonassero a turno, scambiandosi sguardi e sorrisi. I bambini, con le loro reazioni, hanno dimostrato non solo di aver interiorizzato questo rituale, ma anche di saper aspettare il proprio turno rispettando quello degli altri. Non è stato necessario da parte dell'educatrice, alcun intervento particolare perché il momento si svolgesse in maniera ordinata e soddisfacente per tutti; si è, infatti, limitata a chiamare per nome i bambini che via via si apprestavano a suonare, rivolgendo così un'attenzione personalizzata e un rinforzo positivo a ciascuno, e ha sollecitato la partecipazione di una bambina che guardava e allungava la mano senza però toccare il campanello, dicendole: "Ar., vuoi provare anche tu?".

Dopo poco, Emanuela ha tolto il campanello tra le proteste dei bambini, ha preso le marionette di stoffa e le ha distribuite ai bambini. Loro si sono subito calmati e hanno cominciato a giocare con questi pupazzetti facendoli scomparire nel cono sottostante. Ma dopo pochi minuti, l'educatrice ha tolto anche questi oggetti e ha preso la pianola. Anche stavolta i bambini sembravano in disaccordo con l'interruzione, tuttavia hanno accolto immediatamente il nuovo gioco finché, subito dopo, è arrivato il pranzo e tutti si sono distribuiti intorno ai tavoli.

Non è chiaro il motivo per il quale l'educatrice ha interrotto per due volte l'attività durante l'attesa del carrello (prima col campanello, poi con le marionette). Non c'era confusione, i bambini erano assolutamente tranquilli e coinvolti nelle attività, e inoltre sono apparsi contrariati dalle scelte dell'educatrice, quindi apparentemente sembrava non esserci motivo di cambiare attività.

Una volta intorno ai tavoli, le educatrici hanno aiutato i bambini ad accomodarsi e a indossare il bavaglino, hanno preparato sul carrello tutto l'occorrente a portata di mano anche grazie all'aiuto dell'ausiliaria, si sono sedute a loro volta, e hanno cominciato a servire le pietanze.

Durante il pranzo la porta del corridoio è stata chiusa così da creare, per ciascun piccolo gruppo, due ambienti separati e più intimi per questo momento.

[Marta mi ha spiegato che da due giorni hanno introdotto la novità di apparecchiare completamente anche con il piatto e il bicchierino (precedentemente il piatto veniva posto davanti al bambino solo con dentro già il cibo, e al posto del bicchierino c'erano i biberon).]

I bambini si sono impegnati durante tutto il pranzo nel tentativo di mangiare autonomamente: impugnavano il cucchiaino, cercavano di raccogliere con esso il cibo nel piatto, e poi di portarlo alla bocca. Spesso l'operazione non riusciva e allora Marta accorreva in aiuto con un cucchiaino supplementare che aveva a sua disposizione (*mi ha spiegato "per non strappare il loro dalle mani"*).

Ripetutamente, anche dietro richiesta esplicita dei bambini, Marta versava un po' d'acqua nei loro bicchierini e glieli poneva a lato del piatto in modo che ciascuno potesse facilmente arrivare a prendere il proprio. Poi, se necessario, accompagnava tutto il percorso del bicchiere fino alla bocca sostenendo delicatamente, con la propria, la mano del bambino. In effetti, l'operazione di bere si è rivelata un'occasione di grandi progressi in special modo per M. che solo due giorni prima usava il biberon. L'educatrice ha raccontato che aveva intuito, proprio da come M. teneva il biberon, che sarebbe riuscito ad impugnare il bicchierino. Infatti, al primo tentativo, Marta l'ha aiutato. Poi sono seguiti numerosi tentativi nei quali il bambino è riuscito a bere da solo tenendo il bicchiere con entrambe le mani. Infine, verso la fine del pasto, è riuscito a portare il bicchiere alla bocca con una sola mano.

In questi passaggi è stato fondamentale il ruolo dell'educatrice anche perché, durante il pranzo, M. ha provato innumerevoli volte a portare il bicchiere alla bocca e ogni volta chiedeva all'educatrice di versargli dell'acqua. L'educatrice non si è mai spazientita, né ha classificato le richieste del bambino come "capricci", ed ha sem-

pre assecondato queste richieste ripetute e insistenti. Evidentemente aveva compreso il vero significato dell'esperienza che M. stava facendo e gli ha fornito, così, l'occasione per sviluppare una competenza nuova.

Igiene personale

G. aveva un gran raffreddore pertanto il nasino gli colava spesso durante la mattinata. Quindi l'educatrice prendeva un fazzoletto di carta, si avvicinava al bambino e, chiedendogli "Ci puliamo il nasino, G.?", gli mostrava il fazzoletto per alcuni istanti. Poi avvicinava il fazzoletto al naso del bambino e, mentre glielo puliva, G., a volte, poneva la sua mano su quella dell'educatrice accompagnandola nell'operazione.

Questa scena, con le stesse modalità, si è svolta più volte durante la mattinata sia ad opera di Emanuela sia di Marta.

Dai gesti è emerso il rispetto per il bambino, la volontà di non aggredirlo con una gestualità invadente e non annunciata. Le educatrici hanno dato la possibilità al bambino di essere consapevole dapprima di cosa stava per accadere e poi di partecipare all'azione.

A un certo punto, durante la mattinata, Marta si è accorta che L. doveva essere cambiato, si è avvicinata al bambino, glielo ha annunciato, lo ha preso in braccio e lo ha portato in bagno. Qui lo ha adagiato sul fasciatoio e ha controllato sul foglio quale fosse il simbolo corrispondente a L. (*infatti, i cassetti personali dei bambini sono contrassegnati da un simbolo diverso per ciascun bambino; siccome Marta lavora qui da pochi giorni, ha voluto assicurarsi di aprire il cassetto giusto*). Quindi, ha preso l'occorrente e ha cominciato a cambiare il bambino sussurrando, chinandosi su di lui, chiedendogli di piegare o stendere le gambe o di tirarsi su per assecondare e coordinare reciprocamente i movimenti. Seguiva lo sguardo di L. nominando gli oggetti che lui osservava, finché lui non ha guardato il *mobile* di legno appeso proprio sopra al fasciatoio. Allora lo ha mosso facendolo tintinnare. Questo gioco è continuato per alcuni minuti anche una volta terminato il cambio del pannolino. Poi l'educatrice ha proposto a L. di tornare nella stanza, lo ha preso in braccio, hanno dato insieme un ultimo colpetto al *mobile*, e poi sono usciti dal bagno.

Subito dopo il pranzo e prima di andare a riposare, tutti i bambini sono stati accompagnati individualmente nel bagno per essere lavati e cambiati con le stesse modalità appena descritte. Per questioni organizzative dovute principalmente alla condivisione del bagno e della stanza del sonno con la sezione dei medi, il tutto è avvenuto molto più rapidamente, tuttavia ogni bambino è stato manipolato con delicatezza e a ciascuno è stato garantito un clima di intimità con l'educatrice.

Riposo

Non è stato osservato.