



UNIMORE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI
MODENA E REGGIO EMILIA

Dipartimento di Educazione
e Scienze Umane

Curricolo e progetto pedagogico nei servizi educativi per l'infanzia

Antonio Gariboldi
Università di Modena e Reggio Emilia

Forlì, 23 Giugno 2020

Progetto pedagogico e famiglie

- Nido e scuola come istituzioni di comunità
- Costruzione di una relazione di corresponsabilità educativa
- Sostegno della genitorialità

Il nido e la scuola dell'infanzia si identificano in un
progetto pedagogico 0-6

che assicura una continuità pedagogica e curricolare
grazie ad un unitario indirizzo organizzativo e
culturale

per promuovere diritti e potenzialità dei bambini

Peculiarità dell'età infantile

Inscindibilità tra cura e educazione

Carattere olistico dell'esperienza
educativa

Centralità del bambino

Adulto come regista e facilitatore

Dimensione sociale dell'esperienza



Bondioli (2018)



l'apprendimento non è un atto cognitivo individuale [...] *ma* un'attività collettiva e comunicativa, nella quale i bambini costruiscono la conoscenza, danno significato al mondo, insieme con gli adulti e, altrettanto importante, con gli altri bambini.



Il bambino ha idee e teorie che non solo vale la pena di ascoltare, ma meritano anche un'attenta analisi e, quando opportuno, discussione e confronto

Dahlberg, Moss, Pence, 2003

I **bambini** “agiscono come piccoli scienziati, creando **‘teorie in azione’**, che mettono alla prova, estendono e modificano secondo la loro volontà. I bambini non sono solo dei risolutori di problemi, ma anche **creatori di problemi**; essi non si limitano a tentare di risolvere i problemi che si presentano loro, ma cercano anche nuove sfide”

DeLoache, Brown, 2005

il *ruolo dell'educatore* [...] si gioca soprattutto nella capacità di gestire una *progettazione di tipo coevolutivo* cioè continuamente negoziata con i bambini, e nella capacità di allestire situazioni di *educazione indiretta*, ovvero che privilegiano il gioco, le attività spontanee, l'uso consapevole degli spazi.

Franceschini, Piaggese, 2000

Il **contesto** è inteso come elemento in permanente relazione con le esperienze, sia nel senso che **ne genera il campo delle possibilità** all'interno dei propri vincoli organizzativi, sia nel senso che ne raccoglie le tracce, **modificandosi e storicizzandosi nel corso del loro svolgimento**

Catarsi, Fortunati, 2004

La cura implica sia l'esercizio dell'empatia, *l'uso consapevole e intenzionale, progettuale, della propria affettività*, sia l'esercizio e la coltivazione di una “conoscenza esperienziale”



La cura sembra necessitare di *elaborazione costante*, dell'esercizio di un pensiero critico, di una *presenza riflessiva* e valutativa, oltre che attenta e disponibile

Palmieri, 2007

Continuità di esperienza

- *"ogni esperienza fatta e subita modifica chi agisce e subisce, e al tempo stesso questa modificazione influenza, lo vogliamo o no, la qualità delle esperienze seguenti".*

- *"Il principio di continuità dell'esperienza significa che ogni esperienza riceve qualcosa da quelle che l'hanno preceduta e modifica in qualche modo la qualità di quelle che seguiranno"*

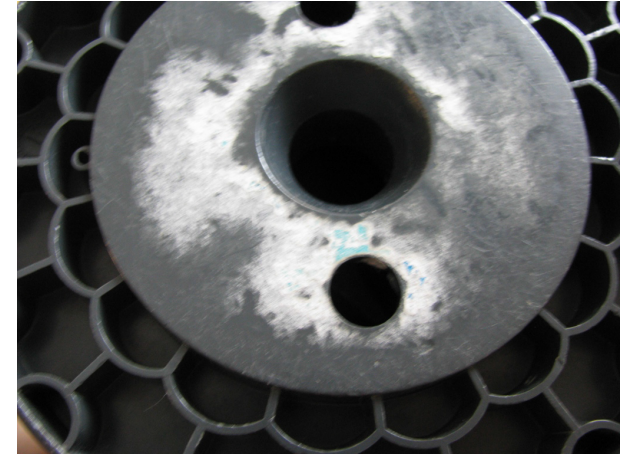
Dewey, 1938

Contesti di cura e apprendimento progettati in relazione a **tre assi educativi** intrecciati e interconnessi:

Esplorazione e scoperta

Corporeità e sensorialità

Espressività simbolica



«Materiali non strutturati, cioè materiali non orientati a un utilizzo univoco e predefinito, ma che suggeriscono combinazioni aperte e che prevedono una possibilità di azioni flessibili e composite» (Guerra, 2017)

“il gioco del prendere e del lasciare, del dare e del ricevere (ovvero il primo agito sulle cose), consente al bambino la conoscenza fisica degli oggetti per divenire poi pensiero sugli oggetti in riferimento alla relazione causa-effetto”

Caggio, 2000





Le ricerche sull'infanzia hanno messo in luce il carattere autogenerato e autodiretto dell'apprendimento e le **abilità di pianificazione strategica** presenti già in bambini in età da nido.

- Il *pensiero della possibilità* (Craft, 2012) investe il mondo degli oggetti e delle rappresentazioni suggerendo la transizione da «che cosa è» a «che cosa potrebbe essere», ed è anche quello che induce i bambini a fare la transizione dal piano del «che cosa è questo?» a quello del *«che cosa posso/possiamo fare con questo?»*, e anche ad immaginare le cose «come se...» fossero diverse o in una diversa condizione.

Cardarello, 2016

- “E’ un... sembra una locomotiva... si può anche fare i treni... è pesante... è blu... si usa per fare le costruzioni e va messo così... ha la forma di un cerchio e sopra al cerchio c’è un rettangolo... assomiglia a una barca... io l’ho usato per fare una camera per dormire!”



- “E’ di gomma, ha la forma nera... sembra una forma che c’ha delle righe... può servire a costruire una torre alta... sembra un quadrato, è come un camino, ha un buco che può uscire il fumo, lo mettiamo sul tetto della casa e poi uscirà il fumo... è fatto di gomma, la gomma è una cosa che è morbida, serve per fare i pupazzi di peluche, non so dove si trova la gomma...sembra una finestra”



(Indagine conoscitiva relativa ai materiali informali, assemblea del mattino, bambini e bambine di 3-4 anni)



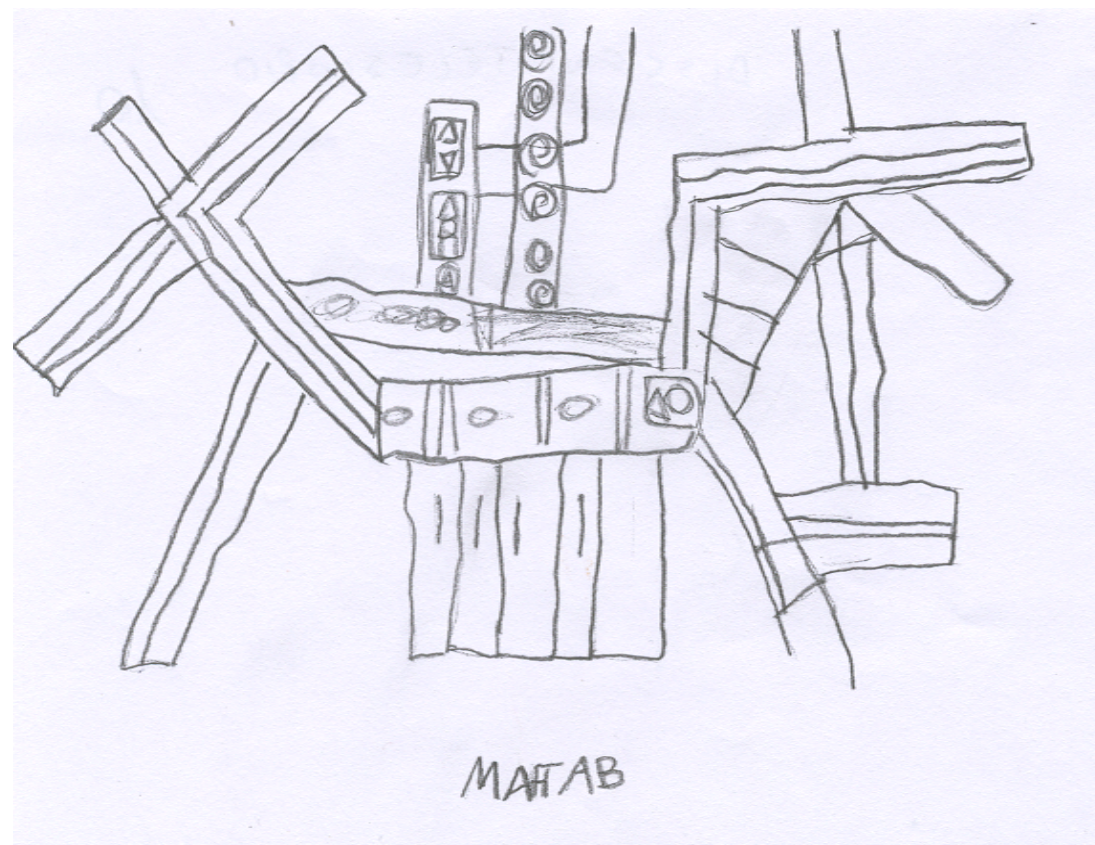
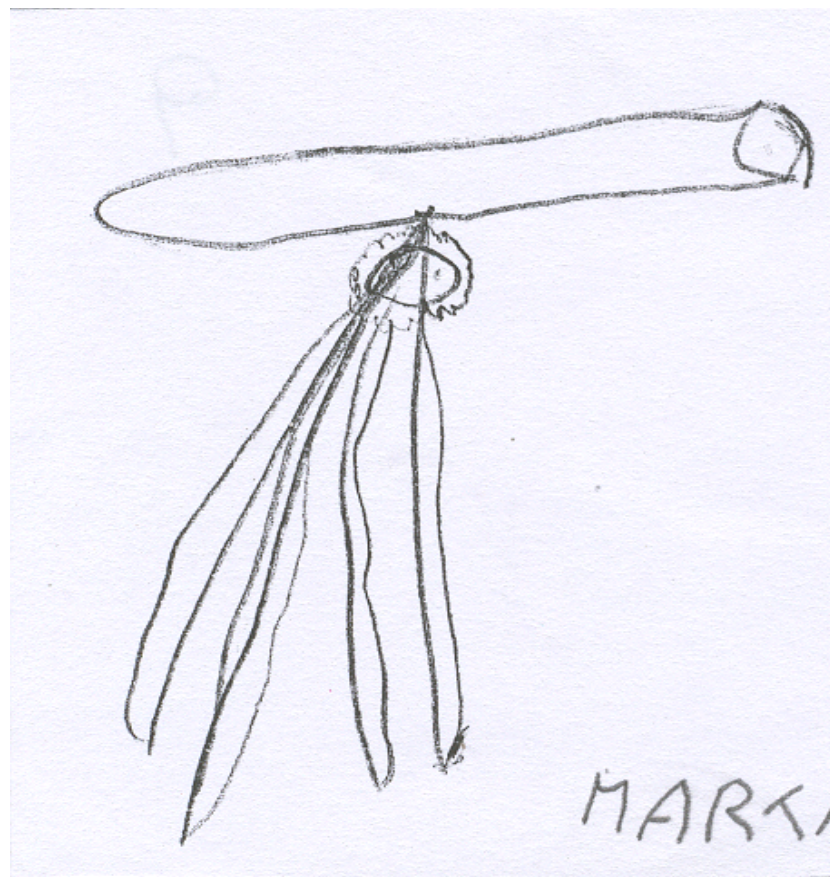


Braglia, 2012



“Devo costruire un bambino e allora sto pensando come faccio,
perché ci mancano le mani e i piedi e le braccia...
lo so che queste dita sono più grandi e queste sono più piccole,
però... c’ha anche il rastrello in mano!
Poi stavo pensando se farci uno spazio per una cornetta, ma poi ho deciso di no”
(Sara, 4 anni).

(Braglia, 2012)







Gli atteggiamenti nei confronti del mondo sono derivati da quelli concernenti il proprio corpo; e ciò che noi pensiamo del nostro corpo è un riflesso dell'atteggiamento che altri hanno avuto nei confronti di esso nella nostra infanzia.

Bettelheim, 1974

I servizi per l'infanzia devono esplicitare e dichiarare con maggiore incisività il valore del corpo, del contatto corporeo e dell'esperienza diretta, come fondamento del loro pensare teorico e del loro agire pratico

Tanzi, 2008



ogni bambino impegnato
nel gioco si comporta
come un poeta: in quanto
si costruisce un suo
proprio mondo, o,
meglio, dà a suo piacere
un nuovo assetto alle
cose del suo mondo

Freud, 1909



La competenza simbolica si manifesta in maniera variegata nel gioco simbolico, nei racconti e nelle filastrocche inventate, nel disegno e nella manipolazione, nella danza e nella musica. In ciascuno di questi campi il bambino, se provvisto di strumenti e contesti appropriati, tende ad esercitarsi, sorretto dal piacere che la manipolazione simbolica” del mondo gli procura

Bondioli, 1996

Progetto pedagogico e complessità educativa

- “il progetto scritto è orientativo, non riesce cioè a comprendere e governare tutta la complessità della vita di un servizio, ma perché abbia un senso e un valore, deve essere un riferimento e una guida interiorizzati dagli operatori, a cui si torna ciclicamente per “registrare” le pratiche educative del gruppo, per risintonizzarle sugli obiettivi che ci si è concordemente prefissati, ma anche per aggiornarlo, modificarlo, trasformarlo sui suggerimenti che la gestione della vita quotidiana del servizio restituisce ai suoi operatori” (Negri, Zecca, p. 82)

La riflessione è “l’impresa di recuperare
esplicitamente tutto ciò che siamo e facciamo
implicitamente”

Merleau-Ponty, 1964

Riferimenti bibliografici

- Bettelheim B, *Psichiatria non oppressiva*, Feltrinelli, Milano, 1976 (1974).
- Bondioli A., *Gioco e educazione*, Franco Angeli, Milano, 1996.
- Braglia C., *La Grande Costruttività: un contesto sociale per l'apprendimento creativo*, in Gariboldi A., Cardarello R. (a cura di), *Pensare la creatività. Ricerche e proposte nei contesti educativi prescolari*, Edizioni Junior, Azzano S.Paolo (BG), 2012.
- Dahlberg G., Moss P., Pence A., *Oltre la qualità nell'educazione e cura della prima infanzia*, Reggio Children , Reggio Emilia, 2003.
- DeLoache J.S., Brown A.L., *Le prime abilità di pianificazione strategica nei bambini*, in J. Bruner, H. Haste (a cura di), *Making Sense. La costruzione del mondo nel bambino*, Anicia, Roma, 2005 (1987)
- Dewey J., *Esperienza e educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2014 (1938).
- Franceschini G, Piaggese B., *La progettazione degli spazi nella scuola dell'infanzia*, Franco Angeli, Milano, 2001
- Gariboldi A., Pugnaghi A., *Educare alla creatività*, Carocci, Roma, 2020.
- Gariboldi A., Fabbri C., Mauro D. (a cura di), *Questa è un'altalena. Spazi e contesti al nido d'infanzia: l'esperienza ferrarese*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (BG), 2008.
- Gariboldi A., Fabbri C., Mauro D. (a cura di), *La cosa più difficile è farlo stare in piedi. Spazi e contesti alla scuola dell'infanzia: l'esperienza ferrarese*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (BG), 2008.
- Guerra M., *Materie intelligenti. Il ruolo dei materiali non strutturati, naturali e artificiali negli apprendimenti di bambine e bambini*, Edizioni Junior-Spaggiari, Parma, 2018.
- Hoyuelos Planillo A., *Loris Malaguzzi. Una biografia pedagogica*. Seconda edizione, edizioni Junior, Parma, 2020.
- Milani P., "Sconfinamenti e connessioni. Per una nuova geografia di rapporti fra scuole e famiglie", *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, 2012, pp. 25-37.
- Negri S., Zecca L., *Il progetto pedagogico organizzativo nei servizi e nelle scuole dell'infanzia*, edizioni junior –Spaggiari, Parma, 2012.
- Palmieri C., *Il progetto della Cura*, in F. Cappa, *Intenzionalità e progetto. Tra filosofia e pedagogia*, Franco Angeli, Milano, 2007, pp. 141-168.
- Tanzi V. (a cura di), *Sostenere senza sostituire*, Edizioni junior -Spaggiari, Parma, 2012.