

**Nido d'Infanzia Pubblico Madamadorè
Spazio Gioco Pubblico Marcondiro
Montelupo Fiorentino**

Progetto Pedagogico

la natura
non ha fretta,
eppure
tutto si realizza

Lao Tzu



settembre 2023-luglio 2026

Premessa

Il progetto pedagogico ed educativo presentato di seguito prevede la gestione e organizzazione dei servizi educativi pubblici del Comune di Montelupo F.no situati presso lo stesso plesso su due piani diversi ma collegati con servizio di mensa, ufficio adulti e spazio giardino in comune, così come indicato:

- **1. Servizi 0/3: Nido d'infanzia Madamadorè**
- **2. Servizi 0/3 integrativi: Spazio Gioco Marcondiro**

Nota alla lettura: all'interno del progetto sarà segnalato in verde ciò che concerne lo spazio gioco Marcondiro

PROGETTO PEDAGOGICO

Descrizione dei valori degli orientamenti e delle finalità pedagogici dei servizi prima infanzia Nido Madamadorè e Spazio Gioco Marcondiro

IL SISTEMA NORMATIVO E VALORIALE

Il presente progetto si muove intorno a una proposta pedagogica che coinvolge operativamente il Nido Madamadorè e lo Spazio Gioco Marcondiro, il suo personale, i bambini accolti e le famiglie, per poi allargarsi, in un'ottima sistemica, alla Comunità del Territorio di Montelupo Fiorentino seguendo le linee pedagogico educative della zona educativa dell'Empolese Valdelsa. Un progetto che vuol valorizzare le peculiarità territoriali, professionali, naturali e culturali del territorio nella relazione con i bambini, affiancando e intrecciandosi alle Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei" (2021) e gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (2022), redatti dai tavoli ministeriali dell'istruzione negli ultimi due anni, insieme alla normativa regionale e alle linee regionali che individuano le dimensioni essenziali per i Nidi di Qualità (2015): il cosiddetto Tuscany Approach (Catarsi, Fortunati, 2012). Si tratta di una visione completa e radiante del Nido che, a partire dalla centralità del bambino e della bambina, viene disegnato nelle sue potenzialità educative ☀ di attivatore di risorse e di sostegno alla genitorialità; ☀ di costruttore di reti sociali al servizio della comunità, dei bambini e delle famiglie; ☀ di tutore e custode dei diritti dei più piccoli; ☀ di promotore di una cultura dell'infanzia. Un Nido che si colloca in un contesto normativo e di indicazioni, quindi, che ne manifestano la funzione e le potenzialità in termini di prevenzione al disagio e alla povertà educativa. Concludiamo quanto scritto inserendo la presente proposta progettuale all'interno di una ulteriore dimensione pedagogica che ci descrive nell'agito

educativo quotidiano: la bellezza nel suo significato più profondo, e lo facciamo tramite una citazione di Enzo Catarsi *“In un momento in cui la nostra realtà esistenziale di umani si presenta in tutte le sue brutture, abbiamo avvertito come imperativo pedagogico quello almeno di tentare di educare al bello le nuove generazioni, fino dai loro primi anni di vita”* (2012).

I servizi educativi per la prima infanzia 0/3 anni Madamadorè e Marcondiro sono organizzati intorno a due portatori di interessi e, al contempo, di diritti che ne qualificano l'organizzazione da più angolazioni: i Bambini e le Famiglie. Spazi, metodologie, tempi, relazioni, esperienze educative e accoglienza sono pensati in sostegno dei bambini e delle loro famiglie verso una risposta ai loro bisogni affettivi, cognitivi e relazionali .

L'idea di infanzia: i bambini e la coerenza progettuale nel rispetto dei loro diritti.

L'organizzazione dei servizi per la prima infanzia ruota intorno al bambino e alla bambina in quanto soggetti attivi all'interno di un quadro di tempi lenti e rispettosi, di cura fisica e cognitiva, di strategie educative, spazi e metodologie pensate e riflettute affinché divengano luoghi di relazioni significative e di costruzione di identità. Così come descritti nella regolamentazione regionale (DPR n.41/13) e nella letteratura scientifica, oltre che nella legislazione nazionale con la legge 107/16 e il decreto legislativo 65/17 *“Sistema Integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni”*, e nel *Piano Pluriennale di azione per la promozione del sistema integrato nazionale 0/6* appena approvato (12/12/2017), ai fini dell'integrazione e della valorizzazione delle differenze culturali e di genere, i servizi 0/3 anni sono luoghi di rispetto della identità e della “cittadinanza” dei bambini nelle loro espressioni individuali. Al contempo è ormai appurata l'importante funzione dei servizi 0/3 come primi luoghi di prevenzione grazie alla precoce individuazione di fattori di rischio di disagio, ma anche di accoglienza individualizzata dei bambini con disabilità certificata. Per questi bambini, così come per tutti gli altri bambini presenti nei servizi, l'intervento educativo si caratterizza per un atteggiamento positivamente orientato al benessere, capace di stimolare emozioni, ma anche di comunicare ai bambini curiosità e fiducia nelle loro potenzialità. In quest'ottica i servizi per la prima infanzia rappresentano il primo strumento di affermazione **dei diritti soggettivi all'autonomia, alle relazioni sociali ed affettive, all'accesso ai beni e ai servizi essenziali.**

Negli ultimi anni la cornice normativa italiana ed europea ha affermato con ancor più vigore un'immagine di un bambino e una bambina ben descritta da Malaguzzi (1999) anni or sono *“un bambino animato dall'enorme potenziale energetico dei suoi 100 miliardi di neuroni, dalla forza di chi vuole crescere e fa il mestiere di crescere, dalla ricchezza della curiosità che lo porta a*

ricercare i perché di ogni cosa. Un bambino che sa aspettare e che si aspetta molto, che vuole mostrare che sa e che sa fare, con forza e la ricchezza di chi sa stupirsi e meravigliarsi. Un bambino potente fin dalla nascita perché dotato di nuclei di disponibilità e capacità di autocostruzione. (...) Un bambino competente! Competente nella relazione e nell'interazione (con un profondo rispetto dell'altro da sé, del conflitto e dell'errore), nella costruzione, nel costruirsi mentre costruisce il mondo ed a sua volta dal mondo costruito, nella costruzione di teorie interpretative sul reale e di ipotesi e metafore come possibilità conoscitive. Un bambino portatore di valori e costruttore di solidarietà, disponibile al nuovo ed al diverso. Portatore e costruttore di futuri, non solo per il suo contenere il futuro ma piuttosto per il suo costante interpretare il reale, risignificandolo continuamente. Un bambino portatore e costruttore di diritti, che chiede con forza di essere rispettato e valorizzato nella propria identità, unicità e differenza”.

Un bambino e una bambina, quindi portatori di diritti che nel Nido e nello Spazio Gioco vengono declinati in una progettazione pedagogica improntata alla **costruzione di un ambiente sociale positivo, di benessere e di ascolto, ricco di stimoli di crescita e di apprendimento, di accoglienza e qualità educativa.**

GLI ORIENTAMENTI

Pedagogia della relazione e della cura

Il gioco in un contesto educativo costituisce il momento entro il quale, nella quotidianità della vita infantile e partendo dai loro interessi autentici, i bambini sono in grado di compiere scelte autonome, prendere decisioni e risolvere problemi in una cornice ludica e di benessere. Attraverso il gioco i bambini si esercitano a compiere le loro scelte e ad assumersi una responsabilità progressivamente maggiore nei confronti dei loro apprendimenti (*Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*, 2016)

Come ci dice Mantovani (2010) *“I luoghi dei servizi per l'infanzia rappresentano spazi in cui i bambini possono costruire le loro conoscenze attraverso le esperienze in un tempo di tranquillità ed in un contesto denso di provocazioni, di sfide, di problemi curiosi con adulti che hanno uno spazio nella loro mente sufficientemente grande per vederli tutti”.*

La programmazione delle attività nel progetto pedagogico ed educativo dei due servizi educativi 0/3, poggia sulla convinzione che **le esperienze di gioco all'interno debbano necessariamente essere occasioni di sviluppo e di crescita dove offrire contesti di apprendimento in cui ha valore non solo cosa, quanto e quando si “impara” bensì come si apprende; un apprendimento che avviene facendo, creando, cooperando, sperimentando.** Creare un luogo di apprendimento “sufficientemente buono”, nell'accezione winnicottiana del termine, è

possibile operando scelte educative e metodologiche chiare e riflettute e dall'altra parte tenendo conto dei bambini reali che vivono l'esperienza educativa ponendo uno sfondo che sostenga e accompagni il bambino e riconduca ogni esperienza e vissuto ai suoi significati. In tal senso non è possibile separare il processo di apprendimento da ciò che è relazione considerandola, come sostiene Mortari (2002), *“tempo e luogo del comprendere e dell'apprendere [...] La relazione è lo sfondo sul quale si compie il processo di apprendimento e lo influenza in modo determinante”*.

Ripartendo dalla cura, l'adulto professionista dovrà assumere una postura relazionale dove l'interesse che muove il suo agire è *“l'aver a cuore il benessere dell'altro avvalorando l'altro”* (Mortari, 2006, 2015) proponendo quindi, nel contesto del servizio 0/3 una proposta educativa che vede il **gioco** come essenziale attività dei bambini. Come ci dice Stern (2013) *“il gioco è insito nella natura umana”*, in esso si intrecciano e si contaminano, in modo naturale, emozione, attenzione, conoscenza, piacere, impegno, scoperta e quindi apprendimento. L'educatore esperto, in tal senso, ha l'importante compito di incoraggiare e cogliere le condotte ludiche dei bambini sostenendole, rilanciandole, articolandole ed espandendole riconsegnando loro il senso generale e complesso, significandole. L'educatore sostiene i processi cognitivi, relazionali, emotivi/affettivi proponendo trame narrative che arricchiscono l'evento ludico lungo il suo svilupparsi con attenzione e intenzionalità educativa. Promuovere il gioco ha una forte valenza poiché significa incoraggiare la partecipazione attiva del bambino alla costruzione del contesto educativo.

L'esperienza di gioco, soprattutto libero, è un'attività a contenuto simbolico che i bambini usano per risolvere a livello inconscio problemi che non sono in grado di risolvere sul piano della realtà e che consente loro di provare il senso di dominio della situazione. Agendo i problemi, un aspetto per volta a modo suo, secondo i suoi ritmi e grazie anche a un adulto consapevole, attento, non invasivo e in ascolto, *“il bambino può riuscire a far fronte a situazioni di grande complessità”* che lo sostengono nella crescita personale e sociale (Betthelleim, 1989).

L'ambiente e gli spazi di Madamadorè e Marcondiro in una nuova visione pedagogica.

La prospettiva pedagogica nella strutturazione del presente progetto ha avuto come obiettivo il rispetto e la comprensione dell'infanzia, o meglio delle diverse infanzie del nostro tempo a partire da una riflessione sui contesti educativi proposti e sulla figura dell'adulto/educatore. **I servizi devono essere intesi come luoghi/ambienti che sostengano trame di gioco ed esperienze conoscitive, capaci di generare nuovi percorsi di crescita sempre più diversificati.** Lo spazio e la sua strutturazione, flessibile e accogliente, diviene in questa proposta importante

alleato di una programmazione dove rispondere alle molte finalità sopra descritte. Gli Spazi educativi devono, pertanto, essere intesi come luoghi dove ogni aspetto, ogni arredo, ogni materiale possa parlare di infanzia, di curiosità, di crescita, di competenze acquisite, ma anche di quotidianità di cura e di relazione. E' così che nella presente progettazione organizzativa tutta la struttura e **gli spazi del Nido e dello Spazio Gioco sono strutturati al fine di divenire luoghi di benessere, stimolanti, ricchi di offerte ed esperienze, intimi ed accoglienti**, dove l'intenzionalità sia chiara e leggibile e dove la relazione con l'adulto e con i coetanei sia spontanea e raccolta (Galardini, 2004). Ambienti che trasmettano benessere oltre che educativo anche lavorativo. Ambienti flessibili nella loro strutturazione e accoglienti nei loro arredi affinché siano "officine aperte di esperienze educative" con materiali e strutture in grado di valorizzare, oltre al fare, l'essere dei bambini e che rispondano alle loro curiosità di oggi, del loro mondo, delle loro competenze e abilità acquisite e in via di sviluppo. È così che sono pensati angoli rivolti allo sviluppo di competenze e alla conoscenza scientifica, allo sviluppo socio/relazionale e espressivo/motorio, e linguistico/comunicativo. Contesti ricchi di stimoli dove l'adulto si preoccupa di creare condizioni favorevoli per tenere al centro il gioco come congegno educativo che risponda ai bisogni dei bambini e a valorizzarne le molteplici capacità.

Spazi educativi organizzati in microcontesti **intenzionali** dove ogni bambino e bambina possa trovarsi e coltivare il proprio interesse accompagnato da un adulto incoraggiante che ne riconosca *la zona prossimale di sviluppo* (Vygotskij 1978). Un adulto/educatore orientato e capace di attivare un progetto pedagogico ri-pensando, ri-progettando, ri-modulando le sue proposte in relazione a ciò che, osservando, si chiarisce e si definisce più funzionale per restituire ai bambini la libertà di dirigere il loro fare con ritmi e con pause necessarie a maturare e gestire le proprie scelte. Fare propria un'idea di bambino come organismo titolare di un "*immediato protagonismo interattivo*" e di un "*forte dinamismo evolutivo*", costantemente in espansione, impone agli adulti l'adozione di una strategia relazionale del tutto diversa dagli stereotipi.

L'educatore è colui che nutre l'attitudine a vedere al di là del noto, del pre-giudizio. Egli guarda la realtà sottraendola all'ovvietà e vedendola ogni volta "come per la prima volta", con uno sguardo perennemente aperto all'imprevedibile e capace di stupore. Nella progettazione si delinea un profilo di educatore che si può sintetizzare come dotato di grandi capacità, non solo di preordinare scenari, ma anche di essere un attivo mediatore nei diversi possibili scenari delle esperienze proposte componendo un quadro armonico che garantisca ai bambini e alle famiglie esperienze di crescita e benessere (Brüner, 2000).

Il gruppo di lavoro, la famiglia, la comunità e le alleanze educative.

La collegialità costituisce un aspetto imprescindibile del lavoro degli educatori che si sviluppa proprio nel contesto del gruppo di lavoro. Quest'ultimo è utile e necessario nella crescita di una competenza riflessiva dei singoli educatori e di tutto il gruppo di lavoro rispetto al "fare educativo"; così facendo, il gruppo di lavoro educativo riesce a vivere consapevolmente il proprio impegno professionale e lo arricchisce continuamente. Una delle maggiori competenze del gruppo di lavoro è quella di de-costruire concetti e metodologie per scoprire e negoziare significati condivisi, secondo una prospettiva euristico-riflessiva in grado di mantenere teso e significativo il nesso teoria-prassi (*Sistema qualità Servizi educativi prima infanzia - Regione Toscana, 2015*).

Educazione partecipazione e collegialità

Il gruppo di lavoro dei servizi educativi è composto da individualità e profili diversi: educatore, educatore/referente, coordinatore pedagogico gestionale, operatore ausiliario e operatore cucina, che operano in sinergia, nella ricerca di relazioni positive basate sulla circolazione di idee. Si tratta di un processo cognitivo ed emotivo, fatto di ragione ed empatia, di sforzo continuo e di interesse per l'altro. Un paradigma che si esplica bene nella **condivisione e nella partecipazione e realizzazione del progetto educativo**. Il gruppo di lavoro non è solo il "luogo" dove si riflette, si condivide, si mettono a confronto scelte e strategie educative ma è anche il luogo del confronto e della ricerca della risoluzione e della trasformazione costruttiva di pensieri e di pratiche. Costruire un gruppo è un percorso continuo fatto di modellamenti e di negoziazioni di punti di vista, al fine di costruire un pensiero comune e condiviso senza rigidità di schemi personali. Il ruolo del **coordinatore** è, in tal senso, importante e determinante in qualità di **facilitatore della comunicazione e delle relazioni tra adulti del servizio**.

Gli educatori che si trovano ad operare nei servizi educativi non sono semplici trasmettitori di sapere o spettatori del fare dei bambini, ma sono collaboratori del processo di costruzione continua di conoscenze e di culture che li contengono e che vivono di essi. Per questa ragione, come dice Dallari (2005) con l'osservazione, la documentazione, la ricerca e la sperimentazione si "*dà pratica autenticamente pedagogica, perché la costruzione e la continua rielaborazione del setting educativo e del progetto pedagogico è questo*". Per questo, altro principio chiave del presente progetto, è l'importanza data alle metodologie educative "*dell'osservazione, progettazione e documentazione che permettono agli educatori di strutturare programmazioni di esperienze soddisfacenti alle identità personali dei bambini intesi come bambini ecologici (bambini in relazione) e alla porzione di storia che stanno attraversando e costruendo*" (Dallari

2005) insieme al mondo di relazioni che li sta ospitando: famiglie e comunità.

I servizi educativi per la prima infanzia sono servizi complessi che si inseriscono nella vita della famiglia nella fase iniziale emotivamente intensa e delicata della relazione con il bambino. In questo senso un **coinvolgimento attivo della famiglia come interlocutore principale dei servizi** rappresenta un aspetto fondamentale del progetto, al fine di condividere le idee del bambino, le sue competenze, i processi di sviluppo e le idee sugli stili educativi affinché si crei, pur nelle differenze e nelle diversità di ruoli, un pensiero condiviso e un'alleanza educativa. La famiglia è quindi riconosciuta come protagonista attiva del progetto pedagogico, co-operante, insieme agli educatori, nell'organizzazione di opportunità educative. Grazie alla condivisione delle esperienze, il servizio educativo 0/3 può divenire, inoltre, un luogo di apertura, confronto, sostegno nel difficile compito di genitore di un **bambino diversamente abile**. Sempre nell'ottica sistemica relazionale, la proposta è caratterizzata dalla volontà di contestualizzare e di storicizzare il processo educativo, coinvolgendo nella sua gestione non solo gli educatori e la famiglia, ma la più ampia **comunità sociale**. Spetta, infatti, all'intera comunità nelle sue diverse articolazioni, farsi carico di una politica per l'infanzia attenta alla creazione di opportunità che siano interconnesse nelle varie dimensioni della vita cittadina, sviluppando attenzione e cura dalla progettazione urbanistica alla programmazione culturale e ambientale del territorio. Nei servizi è quindi necessario rendere visibile e concreta questa volontà attraverso forme di integrazione con i soggetti presenti nella comunità al fine di sviluppare la scoperta del territorio e creare occasioni di vita collettiva dove il fare con l'altro e per l'altro è fonte di crescita affettiva e consapevolezza di sé all'interno di un gruppo e di un territorio. In tal direzione la **continuità verticale con la scuola dell'infanzia** diviene attività qualificante. Una continuità di passaggio dove la discontinuità dell'ambiente si accompagna ad un processo di accompagnamento fisico, esperienziale e emotivo del gruppo di lavoro del Nido di concerto con le insegnanti nel passaggio alla nuova scuola dei bambini. Un percorso che accoglie e fa propria parte dell'articolato della legge 107 "Buona Scuola" e del recente Decreto Legislativo applicativo 65/17 e seguente Piano pluriennale di attuazione (dicembre 2017).

LE FINALITÀ'

Educare tra differenze e comunanze

Le finalità e gli obiettivi del progetto pedagogico del nido sono orientati all' accoglienza dell'altro e alla valorizzazione delle differenze attraverso la relazione e il dialogo.

Questo tipo di impostazione prevede un avvicinamento discreto all'altro, una comunicazione che adotta modalità rispettose della sua cultura cercando soprattutto la condivisione delle esperienze:

in questo caso quella della maternità e della paternità così come essa si esprime nelle varie forme culturali.

La cultura dell'accoglienza

Alla base del progetto dei servizi si può collocare la cultura dell'accoglienza. Si tratta di un nuovo modo di concepire il rapporto che coinvolge "non solo l'équipe degli educatori e i bambini, ma anche le famiglie, in una complessa dinamica relazionale di tipo circolare che vede ciascuno dei membri della triade influenzare l'altro non solo con i suoi comportamenti, ma anche con i sentimenti e i vissuti che entrano in gioco spesso in maniera non consapevole" (Terlizzi, 2005).

L'accoglienza, in questo senso, non è un'esperienza "eccezionale", ma un processo che conduce all'accettazione delle diverse culture, etniche e non, al rispetto dei diritti di bambine e bambini.

Nell'accoglienza c'è l'invito ai genitori a partecipare alla vita del Nido, collaborando con gli educatori e con loro dividendo responsabilità, gioie, emozioni e crescita.

Oggi più che mai i **servizi all'infanzia si fanno luoghi declinati al plurale**, spazi di relazioni, all'interno dei quali occorre dare voce a una molteplicità di esperienze, di vissuti, di idee. Di conseguenza, l'educazione si fa necessariamente "educazione interculturale", facendo qui riferimento a un'intercultura allargata che fa capo alle dimensioni dell'ascolto, del decentramento, della messa in discussione di sé. In questo tipo di prospettiva trova accoglienza anche il concetto di **pluri-appartenenza**, e la conseguente capacità di chi lavora con le persone di riuscire a fare spazio all'et-et più che all'aut-aut, al riconoscimento più che all'etichettamento, lontani dal rischio di una "definizione imposta" che costringa piccoli e grandi a dover scegliere tra le diverse parti che compongono la propria identità.), i servizi dovranno quotidianamente far fare ai bambini esperienza di "un'intercultura di piccole cose", capace di allenare al pensiero divergente e alle similitudini e differenze che ci appartengono. Ogni servizio educativo, se inteso come luogo di convivenza di più individui che entrano in relazione tra loro, si pone come potenziale "spazio d'interculturalità", regalandoci la possibilità di una riflessione non solo sull'altro, ma anche su noi stessi e sulla nostra storia (Rossi, 2004; Favaro, Mantovani, Musatti, 2006; Silva, 2011). Educare oggi significa allora tener presente che il contesto in cui ci muoviamo è estremamente mobile, che non esistono le "culture" intese come elementi statici, che la nostra identità, e quella dei bambini e delle famiglie che incontriamo è plurale e in continuo mutamento.

Educare all'interculturalità

L'educazione interculturale è dunque oggi un *habitus* trasversale all'intera quotidianità dei servizi all'infanzia, all'interno dei quali si fa intercultura tutte le volte che si fa riferimento all'ascolto attivo, alla ricerca identitaria, allo sviluppo dell'autostima, alla pluri-appartenenza, alla capacità di

decentrarsi, alla necessità di farsi domande e di stimolare il pensiero divergente, alla capacità di sorprendersi e di sospendere il giudizio.

Detto questo, è però anche opportuno specificare che, se è vero che si tratta di tematiche insite nel concetto stesso di educare, è anche vero che oggi più che mai, occorre prestarvi particolare attenzione, dal momento che lavoriamo in contesti ricchi di convivenza pluri-etnica e pluri-linguistica. Il fenomeno migratorio ha infatti cambiato volto in Italia negli ultimi anni, muovendosi in direzione di una stanzialità che vede crescere le seconde e terze generazioni dell'immigrazione, rendendo sempre meno netti i confini che vorrebbero definire l' "italiano" e lo "straniero", quel concetto di "noi" e "loro" che oggi non può che essere superato, sostituendo l' *integrazione* con l' *interazione*. L'incrocio di lingue, dialetti, usanze, significati, ci impone l'adozione di un pensiero e di un'azione declinati al plurale, costantemente pronti ad aprirsi e a interrogarsi.

In un contesto pensato in questo modo, ogni differenza dovrebbe poter essere accolta e valorizzata, grazie al *riconoscimento* delle risorse individuali e alla loro relazione con ciò che ci accomuna agli altri (Bolognesi et al., 2006). Uno spazio specifico, in questo senso, viene riservato ai bambini e alle bambine diversamente abili, per i quali frequentare contesti educativi strutturati rappresenta un'opportunità particolarmente importante che consente di sperimentarsi nel gruppo dei pari, sulla base di un approccio olistico teso a prendere in considerazione l'intera persona, al di là di ogni parziale etichettamento. Anche in questo caso, i bambini diversamente abili diventano occasione di arricchimento per il gruppo stesso, e il progetto educativo ne valorizzerà la presenza.

La natura come contenitore di esperienze

Infine crediamo inoltre che proporre esperienze di **PEDAGOGIA NATURALE** significhi investire in una pedagogia innovativa.

La Dott.ssa Malavasi, pedagoga per quanto riguarda i servizi per la prima infanzia, pensa che la natura si offra all'esplorazione sia sul livello micro che sul macro a seconda dello stile osservativo e del desiderio di relazione individuale di ciascuno, bambino e adulto.

La pedagogia naturale rende necessario per le educatrici ed i genitori "essere o divenire" adulti sensibili a questo ambiente, adulti "sapianti di natura" ovvero colti ed informati di tutto ciò che gravita attorno alla natura e ai suoi elementi naturali. Perciò alcuni comportamenti e alcune scelte possono fare la differenza.

Attraverso la pedagogia naturale è come se si offrisse ai bambini la possibilità di incontrare la natura a piccoli dosi, in situazioni gestite e governate dagli adulti, in orari e tempi ben definiti e

molto spesso negli spazi del gioco libero quando le porte che danno verso l'esterno dei nidi vengono aperte per portare fuori i bambini.

L'esperienza immersiva in natura ci aiuta a connettere i punti, in realtà sostiene la capacità di creare connessioni e collegamenti, l'esperienza naturale ci aiuta a percepire le connessioni, ci aiuta a sintonizzarci con la conoscenza. Ha un potere ristorativo nei confronti delle fatiche mentali e attentive.

Quando si è fuori, la qualità della conversazione tra bambini e adulti è maggiore e più profonda; ciò si verifica anche tra adulti stessi.

Scambio affettivo / condivisione affettiva tra natura e persone; il tempo in natura può aiutare sia i bambini che i genitori a costruire un senso di condivisione del legame di attaccamento e riduce lo stress; le esperienze naturali possono essere tempi e occasioni per imparare con i nostri figli e dai

nostri figli. La reciprocità e il rispetto di questa relazione possono essere elementi importanti per rinsaldare i confini dell'essere figli e genitori e per accompagnare i bambini a diventare adulti.

I bambini hanno bisogno di imparare come valutare ciò che può essere pericolo e rischioso per loro stessi ma non hanno esperienza, debbono essere accompagnati. In questo gli adulti possono prestare loro le proprie competenze e saperi: in questo senso strategia, cautela e attenzione fanno parte del diventare un buon "valutatore di rischio" ma anche il lavorare e lo stare vicino ad adulti che fanno insieme ai bambini (fare laboratoriale, condividere esperienze, adulti implicati).

L'ambiente fa "esplodere" conoscenze e fantasia. È forse la sede più adatta dove sperimentare, pensare, inventare la realtà sociale e naturale.

L'uso dell'ambiente come sussidiario attivo mira a far sì che i linguaggi, i paradigmi e i simboli dei libri di testo e la teoria delle lezioni in aula acquistino significatività e riscontro diretto nell'esperienza pratica. Ambiente come natura popolato da molte forme, figure e materiali affascinanti con cui è bello lavorare, immaginare, creare.

Le forme della natura ci suggeriscono alfabeti inconsueti, i colori dell'ambiente ci spingono a inventare racconti inediti. Fiori, foglie, sassi, sabbia, rami, conchiglie diventano originali protagonisti che predispongono all'osservare, al capire e sentire la natura e il mondo che ci circonda con occhi più attenti: spazi verdi urbani come luoghi di gioco e di animazione

Quando si è fuori la voce dei bambini sembra quasi coprire tutto: è un chiacchierio, un chiamarsi da un punto all'altro; il pianto di uno che si leva all'improvviso per un piede messo male, mentre da laggiù arrivano le risate che si scatenano all'improvviso per qualche fatto curioso.

Questa è vita di tutti i giorni. Grazie alle diverse esperienze che il giardino offre, non manca però l'occasione ai bambini di prestare "orecchio" a suoni e rumori insoliti.

Succede mentre camminano, perché un rumore particolare li incuriosisce; mentre posano inavvertitamente il piede sopra qualcosa di inaspettato che fa rumore; mentre sono impegnati nelle varie ricerche a "caccia" di cose nascoste e frugando tra queste ne trovano una di particolare effetto sonoro; ma è sufficiente anche che un solo bambino avverta un qualcosa di inconsueto per impegnare tutti a capire da dove questo stesso suono o rumore proviene e a cosa assomiglia.

Per concludere, nelle parole di Catarsi (2012) la sintesi del ruolo educativo dei servizi 0/3, degli adulti professionisti e di conseguenza del presente progetto: ***"Il professionista dell'educazione deve avere, il Coraggio dell'utopia, proprio per non lasciarsi condizionare da prospettive deterministiche e per poter pensare sempre mondi altri, migliori di quello in cui viviamo. Ciò non significa precludersi la possibilità di monitorare continuamente il processo formativo, educativo e di cura insieme a coloro che apprendono e che lo costruisco"***.