

Quadro d'orientamento per l'educazione dell'infanzia

Documento di riferimento nazionale
per la qualità pedagogica nel
lavoro con i bambini da 0 a 12 anni

1a edizione, novembre 2025





**Elaborato sotto la direzione dell'Istituto Marie Meierhofer per il bambino (MMI)
su mandato di Alleanza Infanzia**

Autrici:

Annika Butters (MMI, Zurigo)

Elena Ganzit (Laboratorio di Ingegneria dello Sviluppo Schürch LISS, Ponte Capriasca)

Dominique Golay (Haute école de travail social et de la santé Lausanne HETSL, Losanna)

Care lettrici, cari lettori,

La Commissione svizzera per l'UNESCO e la Rete svizzera per la custodia dei bambini non si aspettavano il grande successo ottenuto quando, nel 2012, pubblicarono il «Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera».

La Svizzera era fino ad allora quasi l'unico Paese in Europa a non disporre di indicazioni o raccomandazioni pedagogiche per il lavoro professionale con i bambini e l'attività educativa in età prescolare. Gli editori sono riusciti a colmare questa lacuna, toccando così un punto nevralgico.

Il Quadro d'orientamento si è rapidamente diffuso, ben oltre gli asili nido per i quali era stato originariamente concepito. Ancora oggi viene utilizzato in molteplici contesti. Costituisce una base pedagogica per numerose offerte nell'ambito della prima infanzia e della custodia extrascolastica. Viene adottato come documento di riferimento da associazioni e organizzazioni, così come da cantoni e comuni; è un riferimento persino per le pubblicazioni scientifiche e i rapporti del settore pubblico.

Alleanza Infanzia, con la sua fondazione nel 2020, ha assunto la responsabilità del Quadro d'orientamento. Sebbene il documento sia ancora attuale, abbiamo deciso di rivederlo e ampliarlo. In questo modo rispondiamo a una richiesta espressa da più parti e intendiamo rendere il documento accessibile anche a ulteriori ambiti del lavoro con i bambini.

Con il nuovo Quadro d'orientamento per l'educazione, completamente rielaborato, non si parte da un approccio del tutto nuovo: la struttura e i principi del precedente documento restano riconoscibili. Tuttavia, è diventato più universale e non è più rivolto esclusivamente agli

asili nido. Con una fascia d'età più ampia, da 0 a 12 anni, include anche i bambini in età scolastica. Inoltre, fin dall'inizio è stato redatto in tre lingue. Dal punto di vista contenutistico, le tre versioni non differiscono, poiché, al di là delle barriere linguistiche, condividiamo una comprensione comune dei bisogni educativi e di sviluppo dei bambini e un identico approccio pedagogico. Ciononostante, le versioni linguistiche non sono identiche: tengono conto delle specificità regionali, delle terminologie e delle culture della Svizzera italiana, della Romandia e della Svizzera tedesca.

La situazione delle offerte rivolte ai bambini non è cambiata in modo sostanziale dal 2012. Ancora oggi, non esistono direttive vincolanti per quanto riguarda la pedagogia e la qualità del lavoro con i bambini nei diversi contesti informali di educazione e accoglienza per la fascia d'età da 0 a 12 anni. Le sfide attuali in questi ambiti sono quindi simili in tutte le regioni della Svizzera, sebbene con differenti sfumature. Il Quadro d'orientamento rielaborato intende perciò fungere da documento pedagogico di riferimento e trasversale per l'intero Paese. Infine, ma non per questo meno importante, intende rafforzare ulteriormente il grande impegno a favore di un lavoro educativo di elevata qualità che spesso si riscontra nel lavoro pratico con i bambini.

Anche per il mondo politico è importante disporre di una base concettuale solida, fondata scientificamente e validata nella pratica. Le politiche per l'infanzia possono essere sviluppate solo da chi conosce a fondo ciò di cui i bambini hanno realmente bisogno per il loro sviluppo e la loro educazione.

Prefazione

Se oggi avete tra le mani il nuovo Quadro d'orientamento per l'educazione, lo dobbiamo a molte persone che si sono impegnate con dedizione per la riuscita di questo progetto.

Desideriamo innanzitutto ringraziare le tre autrici, Annika Butters, Elena Ganzit e Dominique Golay, che hanno redatto il documento ciascuna nella propria lingua, con grande competenza professionale, sensibilità e un instancabile impegno. Un ringraziamento va anche al Gruppo di risonanza scientifico, che ha seguito in modo critico e costruttivo le diverse versioni del testo, al Gruppo di accompagnamento del Quadro d'orientamento, composto da numerosi membri che hanno condiviso idee e proposte, nonché al Gruppo di coordinamento del Comitato direttivo, che insieme al segretariato di Alleanza Infanzia ha pianificato e realizzato l'intero progetto. Un sentito ringraziamento, infine, al Comitato direttivo di Alleanza Infanzia, che ha sostenuto con convinzione il progetto sin dalla sua ideazione.

Siamo certi che il Quadro d'orientamento continuerà a lasciare un segno, sia a livello sociale che politico!

Wädenswil/Ginevra, novembre 2025

Philipp Kutter

Co-Presidente

Alleanza Infanzia

Lisa Mazzone

Co-Presidente

Alleanza Infanzia

Ringraziamo per il sostegno:

Gemeinnütziger Fonds Kanton Zürich
Promozione Salute Svizzera
Jacobs Foundation
Per cento culturale Migros
Roger Federer Foundation
Segreteria di Stato della migrazione SEM
Stiftung Mercator Schweiz
Swisslos-Fonds – Kanton Aargau
Fondo Swisslos – Cantone Ticino

Una solida base comune

La buona notizia prima di tutto: il Quadro d'orientamento finora adottato non deve essere immediatamente accantonato. Dalla sua prima pubblicazione, le basi pedagogiche e psicologiche dello sviluppo non sono cambiate in modo sostanziale. Tuttavia, ci sono valide ragioni per cui Alleanza Infanzia ha deciso di rivedere completamente il Quadro d'orientamento. L'obiettivo è quello di trasformarlo in un documento pedagogico di riferimento trasversale, utilizzabile ovunque si lavori con i bambini. «Trasversale» significa anche che il documento vuole costituire una solida base condivisa per tutte le regioni linguistiche.

Uno sguardo alla storia

Nella maggior parte dei Paesi europei, i servizi per l'infanzia e la prima educazione sono da tempo considerati parte integrante di un sistema formativo ampio e coerente. Di conseguenza, vengono formulate indicazioni vincolanti o quantomeno raccomandazioni in merito alla qualità pedagogica.

Nel nostro Paese mancavano indicazioni di questo tipo quando, quindici anni fa, la Commissione svizzera per l'UNESCO e la Rete svizzera per la custodia dei bambini svilupparono congiuntamente il «Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera». Il documento era destinato a fungere da base pedagogica per gli asili nido di tutta la Svizzera. Con la pubblicazione del Quadro d'orientamento, avvenuta nel maggio 2012, ha preso il via un progetto pluriennale di implementazione, nel corso del quale numerosi attori del settore – organi responsabili, strutture operative, istituti di formazione, organizzazioni professionali e associazioni – lo hanno sperimentato e applicato nella pratica quotidiana. Anche organi federali, comuni e cantoni hanno partecipato al progetto. Nel Canton Ticino, ad esempio, è stato avviato un ampio progetto di sostegno alla prima infanzia basato proprio sul Quadro d'orientamento. Il bilancio di questa fase di sperimentazione è stato positivo: il Quadro d'orientamento ha dimostrato la sua validità!

Dopo la pubblicazione nel maggio 2012, gli editori sono rimasti comunque sorpresi dalla forte richiesta suscitata

dal Quadro d'orientamento. Ad oggi, sono state vendute oltre 15'000 copie stampate – un vero bestseller per gli standard svizzeri! A queste si aggiunge un numero probabilmente ancora maggiore di download gratuiti in formato PDF. Fin dall'inizio, l'interesse ha superato di gran lunga il contesto degli asili nido. Anche in molti altri ambiti del lavoro con i bambini mancava una base pedagogica in grado di presentare in modo chiaro e accessibile le conoscenze specialistiche più aggiornate e di fornire un riferimento comune per l'agire educativo. È per questo che il Quadro d'orientamento – pur essendo incentrato sugli asili nido – continua ancora oggi a essere utilizzato in molteplici contesti: nella pratica quotidiana, ma anche come documento di riferimento per associazioni, ambiti politici e studi scientifici.

Il desiderio di cambiamento

La situazione odierna è oggi simile a quella che si presentava al momento della pubblicazione del primo Quadro d'orientamento. Ancora oggi, sono pochi i contesti a livello cantonale o comunale che prevedono requisiti vincolanti riguardo alla qualità pedagogica del lavoro con i bambini. Questo vale non solo per gli asili nido, ma anche per molte altre offerte educative e di custodia informali rivolte alla prima infanzia, così come per i servizi destinati ai bambini in età scolare, come ad esempio la custodia extrascolastica. È dunque giustificata l'intenzione di elaborare un Quadro d'orientamento più universale e trasversale, estendendo al contempo la fascia d'età considerata da 0 a 12 anni.

A tal fine, Alleanza Infanzia ha avviato un progetto ampiamente condiviso, che ha tenuto conto della varietà delle offerte e degli interessi in gioco. Il Gruppo di coordinamento del Comitato direttivo copriva diversi ambiti del lavoro con i bambini; il Gruppo di risonanza scientifico, che accompagnava le autrici, era composto in modo interdisciplinare; e i membri di Alleanza Infanzia, così come altre parti interessate, hanno avuto la possibilità di contribuire con le proprie considerazioni sia all'avvio del progetto sia durante gli incontri del Gruppo di accompagnamento.

Contesto

Tre versioni originali

Il lavoro congiunto sul Quadro d'orientamento ha confermato che, al di là dei confini linguistici, condividiamo una visione comune delle condizioni fondamentali per lo sviluppo dei bambini e delle implicazioni che queste comportano per il lavoro educativo. Questo ci dà una base solida, che faciliterà anche la collaborazione futura.

Una base valida per tutta la Svizzera può nascere solo se tiene conto delle specificità e delle differenze culturali delle varie regioni linguistiche, come ad esempio le differenze nella pratica pedagogica, nella formazione o nella ricerca.

L'ultima edizione del Quadro d'orientamento ha mostrato quanto sia difficile avere a che fare con tre lingue nazionali. Originariamente era stato redatto in tedesco e in seguito tradotto in francese e in italiano. Una delle principali difficoltà emerse fu che alcuni concetti chiave non potevano essere semplicemente tradotti. Le traduzioni hanno dunque incontrato dei limiti e, in alcuni casi, non sono riuscite a trasmettere in modo adeguato i concetti fondamentali.

Per questo motivo sono ora stati creati tre Quadri d'orientamento, uno per ciascuna lingua nazionale. Le tre autrici Annika Butters, Elena Ganzit e Dominique Golay hanno svolto un lavoro esemplare, collaborando strettamente in modo da garantire l'uniformità dei contenuti nelle tre versioni. Tuttavia, hanno tenuto conto delle particolarità delle rispettive regioni, utilizzando le terminologie locali e inserendo le relative fonti scientifiche. Le tre versioni non sono identiche – presentano alcune differenze, anche nella struttura. Nonostante ciò, il Quadro d'orientamento è chiaramente un documento condiviso.

Anche un documento politico

Ovviamente il Quadro d'orientamento rappresenta una base pedagogica. Tuttavia, fin dall'inizio, gli editori vi hanno associato anche un messaggio politico. A seguito della pubblicazione del Quadro d'orientamento, nel 2015 è stato diffuso un Appello in cui si sottolineava quali condizioni quadro fossero necessarie affinché la qualità pedagogica descritta nel Quadro potesse effettivamente essere messa in pratica.

Simili considerazioni sono state riprese nel 2019 dalla Commissione svizzera per l'UNESCO nella sua pubblicazione «Per una politica della prima infanzia», in cui sono state nuovamente chiaramente enunciate. Le sue raccomandazioni restano ancora valide e possono, tra l'altro, essere applicate altrettanto bene alle offerte rivolte ai bambini in età scolastica.

Attualmente, a tutti i livelli politici si registrano segnali di cambiamento. Tuttavia, siamo ancora lontani dal vedere una piena consapevolezza, da parte della società e della politica, del «valore e del potenziale di offerte di qualità», come si legge nell'Appello.

Per attuare un'efficace politica dell'infanzia, è fondamentale conoscere ciò di cui i bambini hanno bisogno per uno sviluppo e un'educazione armoniosi, e quali requisiti devono soddisfare le offerte educative che li accompagnano nel loro percorso, oltre alla famiglia e alla scuola. Il Quadro d'orientamento revisionato fornisce una base importante per questo scopo. Tuttavia, resta indispensabile un forte impegno per realizzare condizioni quadro essenziali che garantiscano offerte di alta qualità, come personale adeguatamente qualificato e finanziamenti congrui.

Nonostante il successo del Quadro d'orientamento, può risultare un po' deludente constatare che, negli ultimi 15 anni, il riconoscimento del valore e del potenziale di offerte pedagogiche di qualità per bambini da 0 a 12 anni sia avanzato solo di pochi passi, sia a livello sociale che politico. Tuttavia, nel nostro ambito siamo abituati a vedere il bicchiere mezzo pieno e ad apprezzare anche i piccoli progressi e i risultati sorprendenti che emergono di tanto in tanto.

Siamo consapevoli che anche in futuro saranno indispensabili voci forti della società civile, come Alleanza Infanzia. Con il Quadro d'orientamento aggiornato, desideriamo contribuire in modo significativo a promuovere pari opportunità per tutti i bambini nel nostro Paese.

Thomas Jaun

Membro del Comitato direttivo di Alleanza Infanzia e responsabile del Gruppo di coordinamento Quadro d'orientamento

I bambini
scoprono
il mondo.

**Spinti dalla
loro curiosità.
Accompagnati
dalla nostra
attenzione.**

Indice

Introduzione	9
Parte 1 Fondamenti	13
1. I bambini hanno diritti e bisogni	14
2. I bambini sono protagonisti della loro educazione fin dall'inizio e in tutti i loro ambienti di sviluppo	17
3. I bambini si sviluppano e imparano in modo globale	21
4. I bambini imparano insieme	28
Parte 2 Principi guida	33
Principio guida 1: prendersi cura del benessere fisico e psicologico	34
Principio guida 2: adottare un approccio globale e integrato	36
Principio guida 3: promuovere lo sviluppo del concetto di sé e del senso di autoefficacia	38
Principio guida 4: incoraggiare l'interazione, l'espressione e il dialogo	40
Principio guida 5: promuovere l'inclusione, l'appartenenza e la partecipazione	42
Parte 3 Pratiche educative	45
1. Riconoscere e rispondere ai bisogni dei bambini	46
2. Progettare ambienti educativi inclusivi, a misura di bambino	51
3. Creare e consolidare comunità di apprendimento	55
4. Collaborare con le famiglie e promuovere il lavoro di rete	59
5. Progettare e accompagnare le transizioni	63
6. Promuovere e rendere possibile un'educazione di qualità attraverso la collaborazione e lo scambio	68
Bibliografia	73
Impressum	78

Introduzione

Questo documento si propone come riferimento nel contesto svizzero per un'educazione di qualità rivolta ai bambini da 0 ai 12 anni. Si basa sul Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera, pubblicato nel 2012 dalle autrici Corinna Wustmann e Heidi Simoni. L'ampia concezione di educazione proposta in quel testo viene qui ripresa ed estesa all'intero arco dell'infanzia. I bambini, per poter apprendere, crescere e svilupparsi in modo armonico, hanno bisogno degli stessi presupposti fondamentali, indipendentemente dalla loro età. Ciò che cambia, con il passare del tempo, sono le pratiche educative, che si adattano alle diverse fasi evolutive. I bambini hanno una naturale propensione ad apprendere e partecipano attivamente alla costruzione dei propri percorsi di sviluppo. Sta agli adulti creare le condizioni favorevoli affinché questo avvenga: l'apprendimento si realizza quando i bambini si sentono al sicuro e possono agire in modo autonomo all'interno di contesti ricchi di molteplici opportunità. In questo processo, relazioni solide e un senso di appartenenza costituiscono il fulcro di ogni azione educativa e di cura.

In quanto tale, il documento desidera quindi continuare a offrire una base condivisa per la riflessione, il confronto, la progettazione educativa, la cooperazione e lo sviluppo congiunto di pratiche e politiche a favore dell'infanzia. Il documento si rivolge in prima battuta a tutti i professionisti che accompagnano quotidianamente i bambini o che contribuiscono a definire le condizioni dei loro ambienti di sviluppo. Costituisce perciò un punto di partenza per le pratiche professionali, la comunità scientifica, la politica e, più in generale, per tutti gli altri attori interessati. L'approccio adottato supera le tradizionali suddivisioni per età e contesti istituzionali, assumendo una prospettiva globale, olistica e «in continuità», sia dell'educazione sia dello sviluppo infantile. Questo presuppone che ogni esperienza contribuisca, sin dalla nascita, ai percorsi educativi del bambino, influenzandone lo sviluppo per tutta la vita. I principi che guidano tale approccio, pur adattandosi concretamente all'evoluzione dei bisogni e delle capacità, restano validi in ogni fase dello sviluppo. Il lavoro pedagogico rappresenta una

dimensione centrale dell'educazione di qualità, i cui elementi fondamentali mantengono la loro rilevanza anche oltre la fascia 0-12 anni.

In conformità con la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (CRC), e con gli altri documenti di riferimento che mirano a migliorare l'educazione dell'infanzia e della prima infanzia¹, ogni bambino ha diritto a un'educazione di qualità, in qualsiasi ambiente viva. Fin dalla nascita, i bambini sono soggetti di diritto e attori sociali competenti, dotati di curiosità, capacità di costruire una propria rappresentazione del mondo e desiderio di partecipare in modo attivo ai propri processi educativi. Perché questo sia possibile, è responsabilità degli adulti creare contesti di vita, sviluppo e apprendimento in cui i bambini si sentano sicuri, accolti e accompagnati ad agire in autonomia. La qualità di questi contesti gioca un ruolo centrale non solo nell'offrire opportunità di sviluppo e varietà di esperienze, ma anche nel garantire supporto relazionale ed emotivo e nel promuovere un maggiore senso di appartenenza. Relazioni significative, stabili e rispettose sono al centro di ogni esperienza educativa efficace e rappresentano il fondamento per promuovere il benessere e rispondere ai bisogni dei bambini lungo tutto il loro percorso di crescita.

I bambini attraversano e abitano molteplici ambienti di sviluppo

Al centro di questo documento vi è una visione olistica dell'educazione, intesa come un processo continuo che si realizza attraverso tutte le esperienze che un bambino vive, a prescindere dalla sua età, dal contesto o dall'istituzione coinvolta. Ogni ambiente frequentato (ad es.: famiglia; servizi educativi e scolastici; attività ricreative, culturali e sportive; incontri di quartiere e tragitti quotidiani; ambienti digitali, ecc.) contribuisce a plasmare il suo sviluppo e a lasciare tracce durature nella costruzione della sua identità (cfr. fig. 1). La qualità delle esperienze nei vari contesti di vita può incidere profondamente sullo sviluppo del bambino: in questo documento, che funge da cornice di riferimento comune, si è cercato di includere alcuni esempi generali a titolo illustrativo pur senza entrare nel dettaglio di tutti i contesti di vita illustrati nell'immagine.

Gli approfondimenti con un maggior numero di esempi e pratiche concrete saranno oggetto delle pubblicazioni tematiche che seguiranno.

Le traiettorie educative di un bambino dipendono sia dalle sue caratteristiche individuali, sia dalla qualità dei contesti di vita e dei servizi educativi in cui cresce. Questi ambienti non sono dunque realtà isolate, ma parte di un sistema complesso e interconnesso, influenzato da dinamiche sociali, culturali, politiche e normative. In questo senso, l'educazione dei bambini è una responsabilità collettiva che chiama in causa l'intera società, soprattutto in un contesto in profonda trasformazione, segnato da fenomeni come denatalità, una crescente diversità culturale legata alle migrazioni e un profondo cambiamento nei modi di comunicare introdotto dalla rivoluzione digitale.

Struttura del Quadro d'orientamento

Il Quadro d'orientamento è suddiviso in tre parti e mira a trasferire nella pratica conoscenze specialistiche rilevanti e aggiornate:

Parte 1 | Fondamenti

Pone le basi concettuali per un'educazione di qualità e pone al centro i diritti e i bisogni evolutivi del bambino.

Parte 2 | Principi guida

Presenta cinque principi guida come orientamento per l'azione pedagogica quotidiana.

Parte 3 | Pratiche educative

Descrive sei campi d'azione e mostra come organizzare l'educazione nella pratica quotidiana a partire dai principi guida.

Tutti gli attori sono coinvolti

Il Quadro d'orientamento si rivolge a tutti coloro che, a vario titolo, partecipano alla crescita e accompagnano, in modo diretto e indiretto, lo sviluppo dei bambini. Ne sono destinatari principali i professionisti che operano nei contesti educativi². Il documento intende però rivolgersi anche agli altri professionisti, tra cui: pediatri, levatrici, infermiere consulenti materno-pediatriche, pedopsichiatri,

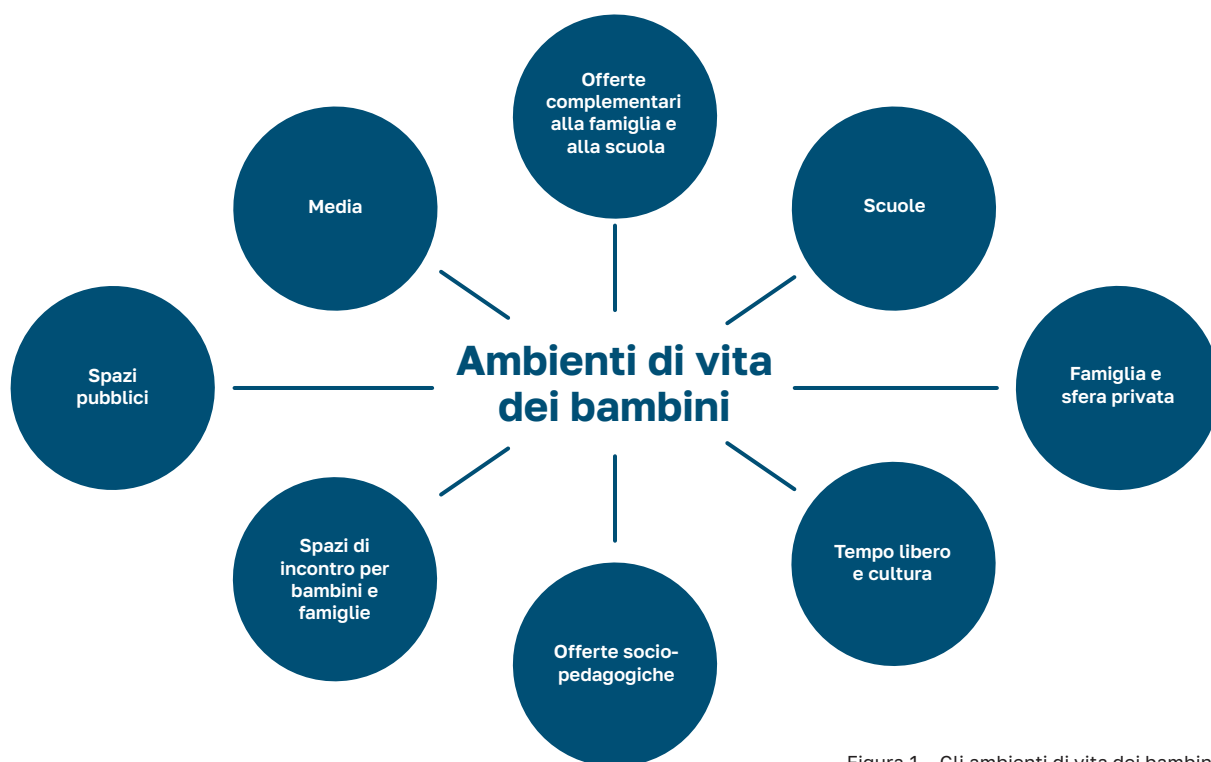


Figura 1 – Gli ambienti di vita dei bambini

Introduzione

ecc.; animatori e volontari (ad esempio quelli coinvolti nei servizi per il tempo libero, lo sport e la famiglia e chi si occupa di attività ricreative e culturali); le direzioni; le associazioni professionali e le organizzazioni del settore; i rappresentanti dell'amministrazione pubblica e della politica cantonale e comunale; gli organi di vigilanza e controllo e gli altri enti coinvolti nella pianificazione o nel coordinamento dei servizi per i bambini da 0 a 12 anni. Il documento si rivolge anche agli enti e ai centri di formazione di base e continua dei professionisti dell'educazione dell'infanzia, che svolgono un ruolo chiave nel collegare la teoria con la pratica, contribuendo così all'attuazione di un'educazione di qualità. Infine, le famiglie, a cui il Quadro d'orientamento non è direttamente destinato, sono ovviamente considerate partner fondamentali nei percorsi di crescita dei bambini. La costruzione di una relazione fondata sulla fiducia, sull'ascolto reciproco e sulla corresponsabilità educativa tra genitori e professionisti è pertanto una condizione essenziale per promuovere il benessere, l'inclusione e le opportunità di sviluppo per ogni bambina e bambino.

Una responsabilità condivisa

Il Quadro d'orientamento fa riferimento tanto ai bambini quanto agli adulti, riconoscendo che l'educazione è un processo relazionale che si costruisce insieme. Nel documento vengono utilizzati termini generici come «bambini» e «adulti» per includere, in modo ampio e inclusivo, tutte le persone coinvolte nei processi educativi, indipendente-

mente dal loro ruolo specifico o dal percorso formativo. L'uso del maschile sovraesteso (es. «bambini», «adulti», «professionisti») ha funzione inclusiva e intende riferirsi a tutte le identità di genere.

Pur riconoscendo che un'educazione di qualità richieda la presenza di figure professionali specifiche e qualificate, resta una responsabilità condivisa, da parte dell'intera comunità educante, garantire condizioni e servizi adeguati sia ai bisogni comuni sia a quelli individuali di ogni bambino. L'assunzione di una corresponsabilità tra tutti gli attori coinvolti (famiglie, professionisti, istituzioni, comunità) è infatti fondamentale per assicurare ambienti educativi di qualità, capaci di rispondere anche ai bisogni specifici dei bambini in situazioni di maggiore vulnerabilità. In quest'ottica, il documento riprende e propone una cornice di riferimento comune per l'intera infanzia e per tutti i contesti di vita, sviluppo e apprendimento. Particolare attenzione è dedicata alle transizioni tra i diversi ambienti, che vanno progettate approfondendo le molteplici implicazioni legate ai cambiamenti, ai distacchi e alle ricongiunzioni che i bambini sono chiamati ad affrontare.

Promuovere una visione comune, integrata e sistemica dell'educazione significa creare condizioni che rafforzino la continuità dei percorsi, ampliando le opportunità di sviluppo e apprendimento per tutti i bambini, in ogni fase del loro percorso di crescita.

1) Ad es. ECEC, EQF, Agenda2030.

2) Educatrici ed educatori dei servizi per la prima infanzia (nidi d'infanzia, centri di socializzazione, famiglie diurne, ecc.), operatori dei servizi extrascolastici, docenti della scuola dell'infanzia e della scuola elementare e media, animatori attivi nel tempo libero e nei contesti culturali.

Parte 1

Fondamenti

Questa prima parte delinea le basi del Quadro d'Orientamento, fondandosi sulla Convenzione sui diritti del fanciullo. In primo luogo, identifica i bisogni fondamentali dei bambini e riconosce che, sin dalla nascita, essi sono attori sociali attivi, capaci di partecipare al proprio sviluppo, apprendimento ed educazione, pur essendo influenzati dall'ambiente sociale in cui crescono ([Capitolo 1](#)). Successivamente descrive cosa si intenda con il termine educazione e approfondisce le ragioni per cui i bambini ne debbano essere i protagonisti fin dall'inizio e in tutti i loro ambienti di sviluppo ([Capitolo 2](#)). Esamina poi come sviluppo, apprendimento e processi educativi siano dinamiche interconnesse, che si influenzano reciprocamente nel tempo, e mette in luce come la loro evoluzione dipenda, in modo significativo, dalla qualità degli ambienti di vita del bambino e dalle relazioni interpersonali che vi si instaurano ([Capitolo 3](#)). I bambini crescono infatti all'interno di contesti sociali e le interazioni che sviluppano con gli altri (sia con gli adulti sia tra pari) giocano un ruolo importante nel loro percorso educativo. Per questo motivo, si approfondisce in seguito l'importanza delle relazioni nei processi di sviluppo e apprendimento, della partecipazione attiva e del senso di appartenenza al gruppo ([Capitolo 4](#)). Le conclusioni si concentrano su ciò di cui i bambini hanno bisogno, da considerarsi come punto di partenza per l'azione di tutti gli adulti che li accompagnano nei loro percorsi di crescita e che contribuiscono alla creazione di ambienti favorevoli al loro benessere e sviluppo.



1. I bambini hanno diritti e bisogni

Agire per il benessere del bambino significa tener conto dei suoi diritti e bisogni.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **Un'educazione di qualità, che implica una responsabilità collettiva, è un diritto di tutti i bambini: ratificando la Convenzione sui diritti del fanciullo, la Svizzera ha la responsabilità di impegnarsi per la sua attuazione.**
- **Il benessere è fondamentale per i processi di sviluppo e apprendimento: per questo è importante che i bambini si sentano al sicuro, integrati e che abbiano opportunità di esplorazione e progressiva autonomia, ovvero la possibilità di sentirsi capaci di affrontare le sfide in modo indipendente, pur contando sulla presenza attenta e supportiva degli adulti.**
- **Relazioni stabili e affidabili con figure di riferimento familiari, altri adulti e coetanei sono essenziali per il benessere dei bambini e, di conseguenza, per i loro processi di sviluppo, apprendimento e per un'educazione di successo.**
- **I bambini hanno bisogno di opportunità di apprendimento variegate, in cui possano fare esperienze in modo autonomo, sia individualmente sia con altri bambini.**

Il benessere dei bambini rappresenta una condizione essenziale per il loro sviluppo armonico e per l'apprendimento. Garantirlo richiede adulti capaci di riconoscere e rispondere in modo attento e competente ai loro bisogni evolutivi. Ogni bambino ha diritto a un'accoglienza e a un accompagnamento educativo centrati sulle sue esigenze specifiche. Questo principio è alla base della Convenzione sui diritti del fanciullo, che va letta non solo come un insieme di norme giuridiche, ma come una cornice etica e pedagogica che orienta le pratiche educative in funzione del benessere e della centralità del bambino.

I diritti dei bambini

Il Quadro d'orientamento si basa sulla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo del 1989, ratificata dalla Svizzera nel 1997, da considerarsi una base giuridica essenziale per un'educazione a misura di bambino. Essa impegna gli Stati a lavorare attivamente per il benessere di ogni bambino e a rispettare gli interessi dei bambini, i loro diritti e i loro bisogni.

La Convenzione va letta nella sua interezza, tenendo come riferimento centrale il principio dell'**interesse superiore del bambino**, che le conferisce significato e ne guida l'applicazione. Questo si può considerare come il tetto dell'**edificio dei diritti dei minori**, che è sostenuto da tre pilastri: il diritto alla **protezione**, alla **promozione** e alla **partecipazione**. Il basamento dell'edificio è l'impegno degli Stati, inclusa la Svizzera, di riconoscere e divulgare i diritti dei minori e di adoperarsi per la loro attuazione.

I diritti dei bambini comprendono 54 articoli, tutti importanti in relazione all'educazione dei bambini a partire dalla nascita. Alla base, vi sono quattro principi fondamentali interconnessi che ne guidano l'interpretazione e l'attuazione:

- Il diritto alla non discriminazione
- Priorità del superiore interesse del bambino
- Diritto alla vita e allo sviluppo
- Diritto all'ascolto e alla partecipazione

In aggiunta, risultano fondamentali anche gli articoli che riconoscono l'educazione come un diritto universale di tutti i bambini, tra cui: l'articolo 28 (che sancisce il diritto di ogni bambino all'educazione); l'articolo 18 (che riconosce il ruolo primario dei genitori e prevede il sostegno dello Stato, anche attraverso servizi educativi di qualità, complementari alla famiglia) e l'articolo 29 (che definisce l'educazione come strumento per sviluppare le potenzialità del bambino, prepararlo alla vita adulta e promuovere il rispetto dei diritti umani e dei valori culturali, propri e altrui). In questo senso, il Quadro d'orientamento si ispira esplicitamente e integralmente alla Convenzione, ponendo il benessere dei bambini al centro della sua riflessione. In

particolare, la non discriminazione (articolo 2), l'interesse superiore del bambino (articolo 3), il benessere e la protezione (articoli 6 e 19), la partecipazione (articoli da 12 a 15), l'inclusione (articolo 23), l'educazione e il tempo libero (articoli 29 e 31), guidano i fondamenti esposti in questa prima sezione.

I bisogni dei bambini

I diritti si legano intrinsecamente alla definizione dei bisogni dei bambini, poiché nascono dalla necessità di garantire il loro benessere, lo sviluppo e la partecipazione. In altre parole, i diritti dei bambini sono la risposta ai bisogni evolutivi che devono essere soddisfatti per consentire loro di crescere, di essere protetti dalla discriminazione e di partecipare pienamente alla vita sociale e culturale. Il benessere fisico e mentale del bambino, e il suo sviluppo complessivo a partire dalla nascita, devono pertanto essere considerati da una prospettiva bio-psico-sociale³. In base alla Convenzione, i bambini hanno diritto a un ambiente caldo e protettivo, che dia loro un senso di sicurezza e offra loro molteplici opportunità educative, libertà di movimento e di sperimentazione.

Il disagio fisico nei bambini piccoli può legarsi ai loro bisogni (sete, fame, sonno, necessità di movimento e contatto, ecc.) e manifestarsi con segnali immediati, come pianto, irritabilità, sonnolenza. Con la crescita, oltre a questi aspetti, potrebbero ad esempio emergere difficoltà di concentrazione, marcata stanchezza e/o atteggiamenti oppositivi. Il disagio psicologico si lega maggiormente a come il bambino si sente e vive le diverse situazioni. Nei più piccoli può collegarsi all'insicurezza, alla paura di perdere qualcuno, alla mancanza di supporto emotivo e/o relazionale e manifestarsi attraverso somatizzazioni, pianto e difficoltà a calmarsi. Nei più grandi, oltre a ciò, si può legare al timore del giudizio degli altri, di non essere accettati dal gruppo dei pari o al sentirsi soli/diversi/sbagliati e manifestarsi attraverso isolamento oppure atteggiamenti oppositivi, aggressivi o provocatori. La gestione tardiva o inadeguata, oppure la mancata gestione del disagio fisico e psicologico, alimenta la paura e il senso di impotenza con conseguenze neurobiologiche che possono incidere sull'attività cerebrale. Al contrario, un'adeguata e tempestiva gestione dello stress genera una sensazione di benessere e può favorire il senso di autoefficacia, ovvero la fiducia nella propria capacità di affrontare con successo determinate situazioni e sfide. In

generale, relazioni stabili, affidabili e accoglienti costituiscono un fattore protettivo che riduce lo stress e sostiene lo sviluppo. Va ricordato, a proposito, che i bambini imparano solo gradualmente a rimandare la soddisfazione dei loro bisogni e a costruirsi un'idea del futuro: per tale ragione è importante organizzare la vita quotidiana dei bambini in modo da rispettare il più possibile i loro ritmi. In questo senso, le routine possono svolgere un ruolo importante di supporto, offrendo sicurezza, continuità e punti di riferimento stabili. Inoltre, curare i ritmi quotidiani favorisce il benessere fisico ed emotivo, permettendo ai bambini di affrontare le esperienze con maggiore serenità e crescente autonomia. Il comportamento umano, infatti, è fin dalla nascita guidato principalmente dalla soddisfazione di tre bisogni fondamentali per il benessere:

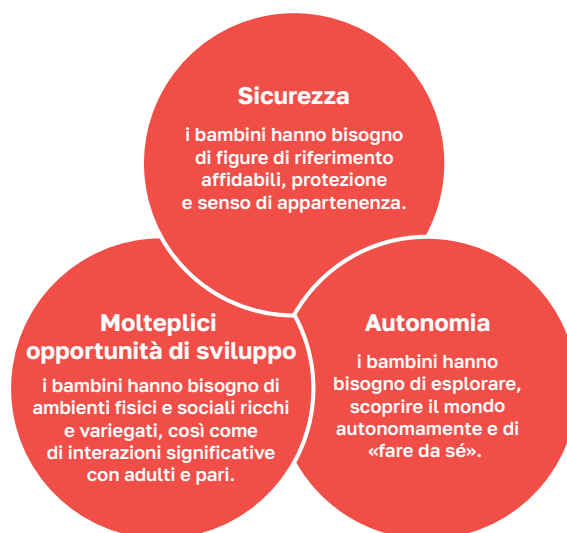


Figura 2 – Bisogni fondamentali

Questi bisogni sono in costante interazione e dipendono l'uno dall'altro. Se un bambino è preoccupato o turbato, è probabile che cerchi vicinanza, protezione e conforto da parte di qualcuno di cui si fida. D'altra parte, se si sente sicuro, potrà allontanarsi ed esplorare l'ambiente circostante con curiosità e partecipazione attiva. Quando il bambino riceve troppo sostegno e/o troppe poche sollecitazioni si sentirà poco motivato. Quando riceve troppo poco sostegno e/o troppe sollecitazioni, si sentirà sopraffatto e stressato. Questi due poli, sicurezza ed esplorazione, sono strettamente interconnessi e il loro equilibrio dipende da molteplici fattori, tra cui le opportunità presenti nell'ambiente e le reazioni di chi circonda il bambino e

assiste ai suoi comportamenti quotidiani. L'equilibrio tra il bisogno di protezione e il desiderio di esplorare dipende poi anche dalle caratteristiche individuali del bambino, come il temperamento⁴, il suo stadio di sviluppo, le esperienze vissute e i cambiamenti che ha affrontato. I bambini, infatti, si sentono di norma a proprio agio quando viene data loro l'opportunità di fare scoperte e di ampliare le proprie conoscenze, nel rispetto dei loro ritmi e delle loro capacità. Pertanto, a seconda della situazione, i bisogni fondamentali possono variare. Ad esempio, con l'età scolare, i bambini spesso manifestano un minor bisogno di vicinanza fisica prolungata da parte degli adulti per sentirsi al sicuro, ma necessitano comunque della certezza della loro presenza disponibile e affidabile in caso di

necessità. Questa evoluzione riflette il progressivo sviluppo dell'autonomia fisica, emotiva e relazionale e richiede una costante modulazione delle risposte educative in funzione delle esigenze individuali. Il bisogno di esplorazione autonoma presuppone poi che gli adulti siano in grado di offrire ambienti di sviluppo in cui i bambini possano agire e muoversi, da soli o in gruppo, in tutta sicurezza, potendo cioè contare su adulti competenti che trasmettano fiducia e a cui rivolgersi in caso di bisogno.

3) Che considera cioè lo sviluppo del bambino come il risultato dell'interazione dinamica tra fattori biologici, psicologici e sociali (cfr. documenti OMS e ICF).

4) Insieme delle caratteristiche emotive e comportamentali innate con cui il bambino reagisce agli stimoli e si relaziona con l'ambiente. Il temperamento rappresenta una base biologica che interagisce continuamente con l'ambiente, in particolare con le relazioni di attaccamento e i contesti educativi.

5) Ad esempio, attraverso pratiche di osservazione (approfondite nella terza parte).

Conclusioni:

- **Per il loro benessere, i bambini hanno bisogno di relazioni stabili, rispettose e affidabili.** Quando si sentono a proprio agio e protetti, i bambini riescono con più facilità ad esplorare, apprendere e crescere. Le relazioni sicure e rispettose sono quindi al centro di un buon lavoro educativo.
- **I bambini hanno bisogno di adulti che riconoscano e rispondano ai loro bisogni.** Ciò implica un'osservazione attenta e continua dei comportamenti⁵, delle caratteristiche, delle espressioni e dei segnali dei bambini, nonché la possibilità di parlare direttamente con loro in merito ai bisogni, così da adattare le proposte educative in modo contingente. Questa attenzione rappresenta il fondamento dell'azione pedagogica e della costruzione di un ambiente accogliente e responsivo.
- **I bambini hanno bisogno di diverse opportunità educative, sia dal punto di vista materiale sia da quello sociale.** Gli adulti rendono possibili esperienze significative creando, con e per i bambini, contesti sensorialmente ricchi e pedagogicamente pensati, adattati all'età, alla personalità, ai ritmi e agli interessi di ciascun bambino.
- **I bambini hanno bisogno di orientamento, struttura e confini chiari.** Oltre alla libertà e alla possibilità di fare scelte, i bambini hanno bisogno di adulti che sappiano offrire orientamento e stabilire limiti coerenti e rassicuranti. Questo aiuta a creare un senso di prevedibilità e fiducia, fondamentale per l'organizzazione interna del bambino. Anche la gestione degli spazi e dei tempi per il riposo e il rilassamento è parte di questa cura educativa quotidiana. Questo significa saper porre confini adeguati, quando necessario: ad esempio, un bambino stanco ha bisogno di riposo, anche se non ne è consapevole.

2. I bambini sono protagonisti della loro educazione fin dall'inizio e in tutti i loro ambienti di sviluppo

L'attività del bambino, la qualità dell'ambiente, dell'accompagnamento e delle cure che riceve sono strettamente interconnesse e influenzano i suoi percorsi di sviluppo.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **Fin dalla nascita, i bambini partecipano attivamente alla propria educazione attraverso le esperienze vissute e alle opportunità presenti nei diversi ambienti di sviluppo. Per tale ragione, hanno bisogno di adulti che garantiscano il soddisfacimento dei loro bisogni fondamentali e offrano opportunità significative, che permettano loro di esplorare e sperimentare anche in modo autonomo.**
- **Nei processi educativi, sviluppo e apprendimento sono strettamente interconnessi e si realizzano attraverso una varietà di esperienze, che dovrebbero essere il più possibile ricche, diversificate e adeguate alle capacità dei singoli bambini.**
- **L'educazione deve essere radicata nella vita quotidiana e allineata agli interessi, alle curiosità e alle domande dei bambini. In questo modo, ne promuove l'iniziativa e favorisce l'esplorazione, l'osservazione, la comunicazione e la costruzione attiva della conoscenza.**

Fin dalla nascita, i bambini esplorano il mondo attraverso i sensi, guidati dalla curiosità e dall'innata predisposizione all'apprendimento. Un'esperienza educativa sostenibile dovrebbe rispettare i suoi ritmi e le sue capacità. Dovrebbe quindi essere adeguata al suo attuale livello di sviluppo e apprendimento, offrendo al contempo occasioni per progredire. Alla luce di questo e delle altre conoscenze disponibili in materia, dei diritti e dei bisogni dei bambini appena approfonditi, dell'importanza delle relazioni e dell'ambiente, risulta importante ripensare il concetto di educazione e ciò che esso comprende.

Che cos'è l'educazione?

L'educazione è un processo aperto, continuo e attivo, attraverso il quale il bambino può costruire e rielaborare conoscenze, abilità e competenze. Al tempo stesso, si tratta di un percorso personale e profondo, poiché ogni bambino costruisce la propria visione del mondo in modo unico e secondo tempi propri. L'elaborazione di stimoli e informazioni è infatti un processo interno e soggettivo, non direttamente osservabile. Mentre i contenuti culturali possono essere trasmessi, è il modo in cui i bambini se ne appropriano che ne determina il significato personale. In questo senso, i bambini svolgono un ruolo attivo nella loro crescita e hanno bisogno di molteplici opportunità nell'ambiente fisico e sociale in cui vivono. Le diverse aree di sviluppo (cognitivo, linguistico, socio-emotivo, fisico e motorio) sono strettamente interconnesse e si influenzano reciprocamente. In particolare, recenti ricerche neuroscientifiche evidenziano lo stretto legame tra le esperienze dei bambini piccoli e la rapida moltiplicazione delle connessioni neurali⁶, ponendo le basi per l'educazione futura. Anche le situazioni impegnative possono contribuire all'educazione, a condizione che i bambini siano in grado di elaborarle. Per questo motivo è essenziale accompagnare l'elaborazione interiore, affinché ciò che il bambino vive possa essere assimilato in modo positivo, contribuendo al suo benessere e alla sua crescita globale.

L'educazione dei bambini non può essere separata dalla cura, dall'accoglienza e dall'accompagnamento⁷. Il lavoro di cura riguarda principalmente l'attenzione ai bisogni fisici, emotivi e sociali dei bambini e, in questo senso, l'integrazione tra educazione e cura evidenzia l'indissolubile legame tra ambiente, benessere, apprendimento e sviluppo. L'accompagnamento si concentra maggiormente sulle condizioni che favoriscono lo sviluppo e i processi di apprendimento, attraverso la qualità delle interazioni – tra bambini e adulti, ma anche tra i bambini stessi.

Questa prospettiva comprende anche la trasmissione di conoscenze, valori o norme comportamentali. In quest'ottica, l'educazione è intesa nella sua totalità. Essa include la dimensione «formale» (ovvero quella istituzionale, prevista e definita a scuola) e comprende anche la dimensione «non formale» (auto-diretta e svolta al di fuori dei contesti scolastici) e quella «informale» (non intenzionale, radicata nella quotidianità e nelle relazioni). I processi educativi si sviluppano quindi sia in contesti strutturati sia nelle situazioni quotidiane, come:

- Esplorare materiali e giochi al nido o alla scuola dell'infanzia
- Durante le lezioni a scuola, attraverso attività come la lettura, la scrittura, la matematica, le scienze, l'educazione alle arti e al movimento
- Collaborare con i compagni per risolvere un problema o portare a termine un progetto
- Accompagnare i genitori a fare la spesa o aiutare nelle faccende domestiche
- Mangiare, cantare o chiacchierare
- Osservare gli altri bambini nel gioco libero
- Preparare uno spuntino e riordinare gli spazi comuni
- Praticare sport, attività agonistiche e partecipare a corsi, atelier e altre attività extrascolastiche.

L'educazione non può essere imposta, né rigidamente controllata. I bambini, in particolare i più piccoli, non possono essere sollecitati esclusivamente attraverso l'insegnamento diretto. Anche gli scolari necessitano di esperienze personalizzate e apprendono in modo più efficace quando possono essere coinvolti attivamente. A ogni età, l'apprendimento è strettamente legato ai propri interessi, alla curiosità e alla motivazione. È fondamentale offrire ai bambini opportunità di esplorare, scoprire e sperimentare, sia individualmente sia con i pari. I risultati dei processi educativi non dovrebbero essere valutati in base a standard rigidi o a confronti di rendimento, poiché l'educazione è un processo soggettivo di appropriazione, che può essere osservato e influenzato dall'esterno solo in misura limitata: sebbene infatti i bambini affrontino compiti di sviluppo simili, ciascuno lo fa in modo personale, in relazione alla propria storia, alle risorse, ai tempi e ai vissuti.

In questo contesto, gli adulti svolgono un ruolo fondamentale nel facilitare e accompagnare questi processi, nonostante possano anche, involontariamente, ostacolarli o renderli meno efficaci. La loro azione educativa dovrebbe basarsi sull'osservazione attenta degli interessi e dei segnali espressi dai bambini, valorizzando le attività intraprese spontaneamente. Adottare il punto di vista del bambino significa riconoscere il valore delle sue domande, dei suoi interessi e delle sue modalità, offrendo opportunità educative e proposte che siano in sintonia con il suo sviluppo. Una guida competente richiede la capacità di mettersi nei loro panni e prevedere i passi successivi. Per farlo, ci si può chiedere, ad esempio: quali sono i loro interessi e le loro domande? Quali le loro paure? Cosa stanno imparando? Quali potrebbero essere le nuove sfide, i prossimi passi? Di che cosa hanno bisogno per essere in grado di realizzarle? Allo stesso tempo, è fondamentale che gli adulti riflettano criticamente sul proprio ruolo educativo, interrogandosi, ad esempio, in un continuo esercizio riflessivo sulla propria postura e sulle scelte pedagogiche adottate. Questo esercizio riflessivo consente di formulare proposte adeguate, sia per il singolo sia per il gruppo. Sebbene ogni bambino sia un individuo unico, il suo sviluppo avviene, infatti, sempre all'interno di un contesto sociale. Per questo, l'attenzione al singolo dovrebbe comprendere anche le relazioni tra pari e la dimensione collettiva dell'esperienza.

Verso un approccio globale e integrato

Un approccio olistico all'educazione sembra rispondere alle conoscenze scientifiche più attuali. Tale modo di vedere parte dalla quotidianità e dagli interessi reali dei bambini, promuovendo l'apprendimento attraverso l'esplorazione sensoriale, l'osservazione, il gioco, la comunicazione e la riflessione. Inoltre, favorisce l'acquisizione di competenze per la vita, come definite dall'Organizzazione Mondiale della Sanità⁸. La prospettiva olistica implica una ridefinizione del ruolo degli adulti: ascoltare e coinvolgere i bambini significa creare ambienti materiali e relazionali diversificati, sicuri e ricchi di opportunità. I bambini crescono in ambienti e condizioni di vita diversi: ogni bambino ha il proprio potenziale, le proprie capacità e i propri bisogni e dovrebbe quindi essere accettato e poter beneficiare di un accompagnamento personalizzato. In questo contesto, è altresì importante riconoscere il ruolo crescente dei media digitali nella vita quotidiana, sia degli adulti sia dei bambini, purché siano utilizzati in modo

consapevole e ponderato per garantire la sicurezza di tutti. I media digitali possono arricchire le esperienze educative, ad esempio attraverso la documentazione (foto, video, registrazioni) dei percorsi di sviluppo. I bambini possono familiarizzare con le tecnologie, alla condizione che non sostituiscano l'esperienza diretta e concreta con il mondo reale.

L'approccio globale e interdisciplinare promosso dal Quadro d'orientamento mira a difendere il principio dell'educazione fin dalla nascita in tutti gli ambienti e servizi in cui i bambini crescono. Invita a superare una visione frammentata dell'educazione e a ripensare l'organizzazione del sistema educativo nel suo insieme, favorendo la costruzione di reti territoriali capaci di accompagnare famiglie e bambini in modo coordinato e continuo, anche nelle situazioni di fragilità legate a condizioni di sviluppo atipico, vulnerabilità familiare o fattori di rischio sociali. Una suddivisione rigida di ruoli e competenze rischia di generare discontinuità nei percorsi dei bambini. È perciò essenziale garantire un

accesso equo ai servizi, promuovendo inclusione e pari opportunità fin dalla prima infanzia. Un approccio coordinato consente altresì interventi precoci di prevenzione, fondamentali per contrastare le disuguaglianze e rafforzare la coesione sociale. Ciò è particolarmente urgente in un mondo attraversato da sfide globali, come conflitti, instabilità economica, cambiamento climatico e trasformazioni tecnologiche. Gli ambienti educativi devono quindi essere progettati con cura, affinché risultino accessibili e inclusivi, capaci di rispondere ai bisogni di tutti i bambini, in considerazione delle loro capacità e indipendentemente dal contesto socioeconomico o culturale di provenienza. Questo include un'attenzione particolare al principio delle pari opportunità, comprese quelle di genere, così da garantire a ciascuno la possibilità di partecipare pienamente alla vita educativa e sociale.

Per una comprensione più approfondita dell'educazione, il capitolo successivo esplora lo sviluppo, l'apprendimento e il gioco, elementi fondamentali in ogni contesto educativo.

6) Soprattutto nei primi due anni di vita, il cervello possiede un'elevata plasticità, che non sarà mai più così marcata nel corso dello sviluppo.

7) Si richiama in questo senso la divisione tripartita dei termini tedeschi Bildung, Betreuung ed Erziehung, che in italiano non hanno un identico corrispettivo in termini di significato più ampio. Per molto tempo, queste tre prospettive sono state considerate separate l'una dall'altra e sono state artificialmente attribuite e gerarchizzate a diversi ambienti, servizi e attori: la formazione e l'istruzione (Bildung) erano il compito più importante della scuola; mentre la cura e l'assistenza (Betreuung), così come l'educazione (Erziehung) erano viste come responsabilità della famiglia e/o, più recentemente, dei servizi prescolastici e post-scolastici. Tuttavia, questa divisione tripartita non corrisponde né ai reali processi e alle potenzialità di apprendimento, educazione e sviluppo dei bambini, né ai reali risultati e alle possibilità di azione dei singoli attori nei diversi ambienti di vita.

8) Le Life Skills promosse dall'OMS si inseriscono in una visione dell'educazione come processo globale e integrato, in linea con una pluralità di riferimenti teorici e culturali, tra cui i quattro pilastri dell'educazione individuati da Delors (1996), i sette saperi di Morin (2001) e la valorizzazione delle diverse forme di intelligenza teorizzate da Gardner (2005).

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di adulti che considerino l'educazione un processo dinamico**, che inizia prima della nascita e prosegue per tutta la vita, in tutti gli ambienti di vita in cui ogni bambino impara secondo i propri ritmi, guidato dalla curiosità e attraverso l'esplorazione, anche autonoma.
- **I bambini hanno bisogno di cure rispondenti ai loro bisogni, di accompagnamento e di relazioni affidabili**, che sappiano proporre sicurezza e senso di appartenenza. Ambienti ricchi di opportunità, esperienze di partecipazione e attenzione agli interessi dei bambini sono fondamentali per lo sviluppo, l'apprendimento e per la salute fisica e mentale.
- **I bambini hanno bisogno di essere attivamente coinvolti**. Si sviluppano quando possono sperimentare, porre domande, superare sfide e avere voce nei processi educativi.
- **I bambini hanno bisogno di essere guidati piuttosto che semplicemente istruiti**. Necessitano di adulti empatici, in grado di interrogarsi su capacità, bisogni e desideri, sia del singolo sia del gruppo. L'educazione nasce nella relazione e nei contesti sociali. Richiede pertanto la presenza consapevole e riflessiva di tutte le persone coinvolte, in un clima possibilmente privo di pressioni prestazionali e di confronti.
- **I bambini hanno bisogno di ambienti ricchi di opportunità educative diversificate**. Questo richiede una visione integrata dell'educazione e una riflessione continua sul proprio approccio pedagogico.
- **I bambini hanno bisogno di una collaborazione attiva tra tutte le persone coinvolte**, ossia genitori, professionisti e altri attori del territorio. Il lavoro congiunto favorisce ambienti di qualità, accessibili e inclusivi, promuovendo pari opportunità e partecipazione sociale e culturale. Un approccio sistemico permette di attivare strategie di prevenzione mirata, di rafforzare la coesione sociale e di affrontare le sfide globali del presente e del futuro.

3. I bambini si sviluppano e imparano in modo globale

I processi di sviluppo e apprendimento, il gioco, l'esplorazione e la sperimentazione sono strettamente interconnessi e intrinsecamente legati all'educazione.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **Un approccio globale e integrato all'educazione riconosce che i processi di sviluppo, apprendimento e gioco sono strettamente interconnessi.**
- **Sviluppo e apprendimento si manifestano in modo integrato, coinvolgendo il corpo, la percezione, il pensiero, il linguaggio, le emozioni e le relazioni sociali. Per sostenere questi processi è fondamentale offrire ambienti educativi sicuri e ricchi di opportunità, ma anche di calma.**
- **I processi di sviluppo non sono mai lineari: comprendono importanti momenti di rielaborazione delle conoscenze, abilità e competenze acquisite – e talvolta apparenti regressioni – che preannunciano l'avvio di un nuovo livello di sviluppo.**
- **Il gioco rappresenta una forma privilegiata di apprendimento: può essere fonte di piacere, motivazione e scoperta. Attraverso il gioco libero o strutturato, da soli o insieme agli altri, i bambini acquisiscono e consolidano una vasta gamma di conoscenze, abilità e competenze.**

Lo sviluppo, l'apprendimento e il gioco sono processi intrecciati e influenzati in modo dinamico da fattori interni (come le caratteristiche biologiche e le condizioni di salute), ed esterni (come la qualità delle relazioni, il contesto di vita e la cultura di appartenenza). Fin dai primi anni, i bambini costruiscono progressivamente rappresentazioni di sé, degli altri e del mondo attraverso le diverse interazioni con figure di riferimento significative.

Queste rappresentazioni (i cosiddetti «modelli operativi interni») influenzano a lungo termine il comportamento, l'autostima, il senso di competenza e la motivazione all'apprendimento. Un attaccamento sicuro⁹, sostenuto da relazioni stabili e affidabili, promuove curiosità, esplorazione e partecipazione attiva, mentre relazioni incoerenti o poco sensibili possono inibire tali processi. Ricerche sulla resilienza evidenziano come anche bambini che hanno vissuto esperienze precoci di privazione affettiva possano, nel tempo, costruire attaccamenti sicuri e multipli grazie a nuove relazioni significative. Lo sviluppo non segue mai un percorso deterministico e lineare: esso comprende fasi di rielaborazione delle strutture cognitive ed affettive che, a volte, si traducono in vere e proprie forme di crisi e nella necessità di decostruire schemi precedenti. Ogni esperienza educativa contribuisce quindi alla «biografia educativa» di ciascun bambino: un percorso unico, costruito nel tempo, che integra apprendimenti formali e informali e che si modella attraverso il gioco, le relazioni, le scoperte e le emozioni vissute.

Comprendere i processi di sviluppo dei bambini

Lo sviluppo è un processo complesso e multifattoriale che inizia già durante la gravidanza e prosegue dopo la nascita fino all'adolescenza e oltre. Fin dai primissimi momenti di vita prenatale, si attivano meccanismi neurofisiologici che costituiscono le basi per le future competenze cognitive, emotive, motorie e sociali. Le esperienze precoci, in particolare quelle che avvengono nei cosiddetti «primi mille giorni», cioè dal concepimento al compimento del secondo anno di vita, influenzano profondamente le traiettorie di sviluppo. Questa fase rappresenta una finestra temporale di straordinaria plasticità cerebrale e sensibilità agli stimoli ambientali. Durante questo periodo si consolidano le strutture del sistema nervoso centrale, si attivano i sistemi di regolazione dello stress e si gettano le basi per le competenze socio-emotive e cognitive¹⁰. Già nel grembo materno, il feto è in grado di percepire suoni e voci, specialmente quelle dei genitori, e di riconoscerle dopo la nascita: si tratta delle prime forme di apprendimento. Proprio per questo è fondamentale offrire un accompagnamento precoce alle famiglie,

preferibilmente già durante la gravidanza. Dopo la nascita, lo sviluppo cerebrale procede a un ritmo straordinario, supportato dalle esperienze sensoriali e dalle interazioni quotidiane. Nei primi tre anni di vita, il cervello forma il doppio delle connessioni neuronali rispetto a quello di un adulto. Le connessioni attivate con maggiore frequenza tendono a consolidarsi, mentre quelle poco utilizzate si indeboliscono o vengono progressivamente eliminate¹¹.

In questa fase, i bambini sviluppano competenze fondamentali per la comprensione del mondo: imparano a rappresentare mentalmente la realtà, a parlarne e a esprimersi. Intorno ai due anni, emerge di norma la capacità di evocare mentalmente oggetti o situazioni non presenti, descriverli, raffigurarli o richiamarli attraverso forme come il gioco simbolico. L'acquisizione della funzione simbolica segna una tappa fondamentale nello sviluppo cognitivo, affettivo e linguistico. Essa apre la strada alla possibilità di rappresentare e descrivere le proprie esperienze e di riflettere su ciò che accade, attraverso prime forme di linguaggio interiore. L'apprendimento di più lingue nella vita quotidiana, fin dalla primissima infanzia, mette in luce il ruolo di programmi scolastici che sappiano coniugare e proporre una visione multiculturale del mondo.

Con la crescita, i bambini diventano progressivamente capaci di comprendere concetti più complessi, di riflettere su questi e di esprimerli verbalmente in modo sempre più articolato e astratto. L'ambiente scolastico e le strutture educative complementari alla scuola assumono quindi un ruolo centrale nella promozione dello sviluppo cognitivo, linguistico, affettivo, personale e sociale. È fondamentale che i contesti educativi offrano ai bambini sicurezza, sfide adeguate alla loro fase evolutiva e opportunità per esercitare competenze fondamentali come la partecipazione, la corresponsabilità e la capacità di contribuire alla vita collettiva. Ogni fase della crescita è caratterizzata dalla formazione di specifiche strutture, che ogni bambino esplora via via a modo suo. Lo sviluppo è influenzato dalla maturazione biologica, da fattori ereditari, da esperienze vissute in rapporto alle varie componenti ambientali (sociali, culturali, economiche e naturali) e a processi di riequilibrio personale. È importante che gli adulti conoscano le caratteristiche generali dello sviluppo e di ciascuna fase (qui solo sommariamente delineate – vedi Tabella 1), pur mantenendo uno

sguardo attento alla singolarità di ogni bambino: ciascuno ha un proprio ritmo di crescita e sviluppo e le indicazioni per età vanno sempre interpretate alla luce della singolarità dei percorsi individuali.

In questa prospettiva, lo sviluppo non riguarda solo aspetti cognitivi, affettivi e relazionali, ma si realizza anche attraverso l'acquisizione di nuove abilità, che spesso richiedono esperienze concrete e una pratica ripetuta nel tempo. Per esempio, azioni apparentemente semplici come far rotolare, afferrare o lanciare una palla implicano l'integrazione progressiva di abilità motorie, coordinazione oculo-manuale, percezione visiva e capacità di valutare distanze, ma anche la possibilità di agire in sintonia con gli altri. La mancanza di occasioni adeguate a esercitarsi può limitare l'acquisizione di tali abilità, indipendentemente dall'età. Ogni nuova abilità acquisita apre la strada a ulteriori possibilità di interazione e apprendimento: un bambino che impara a camminare, ad esempio, può esplorare lo spazio, avvicinarsi agli altri e instaurare i primi contatti sociali. Attività condivise, come i giochi di movimento o gli sport di squadra, permettono di esercitare la coordinazione motoria e, al tempo stesso, di rafforzare l'immagine di sé, interiorizzare regole sociali, gestire la vittoria e la sconfitta e sviluppare abilità come la cooperazione, il senso di squadra, l'empatia e il rispetto reciproco. Le interazioni tra pari, che si manifestano fin dai primi anni di vita, svolgono un ruolo importante nello sviluppo delle competenze sociali e relazionali. Il senso di appartenenza a un gruppo favorisce la comprensione delle norme e la capacità di cooperare, negoziare e adattarsi alle dinamiche collettive. In questo contesto, l'approccio cooperativo assume un ruolo centrale, promuovendo modalità di apprendimento basate sulla collaborazione e valorizzando l'interdipendenza positiva tra pari, il sostegno reciproco e la responsabilità condivisa. Tali esperienze contribuiscono a costruire relazioni solide e a rafforzare le competenze sociali ed emotive, fondamentali per una partecipazione attiva e consapevole alla vita comunitaria. È in questo intreccio tra interazioni sociali e vissuti personali che si rafforzano la costruzione del sé e il senso di autoefficacia, aspetti centrali nei processi educativi e di sviluppo. Fin dai primi mesi di vita, i bambini iniziano a percepirsi come agenti attivi attraverso le reazioni delle figure di riferimento. Quando, ad esempio, un adulto li consola o raccoglie un oggetto lanciato ripetutamente, il bambino scopre di poter

Prima infanzia (0-4 anni)

Nel primo anno di vita, lo sviluppo è caratterizzato da processi evolutivi di base: la crescita corporea, l'alternanza del ritmo sonno-veglia, i primi movimenti intenzionali e la costruzione dei primi legami affettivi. In questa fase si gettano le fondamenta della sicurezza emotiva e dell'attaccamento. La comunicazione non verbale (attraverso il contatto visivo, le espressioni facciali e i vocalizzi) svolge un ruolo centrale nel rapporto con l'ambiente. Dal punto di vista cognitivo, compaiono importanti traguardi come, ad esempio, la comprensione delle relazioni causa-effetto, delle prime forme di esplorazione e classificazione, e il concetto di permanenza dell'oggetto, ovvero la consapevolezza che persone e oggetti continuano a esistere anche quando non sono visibili. Nel corso del secondo anno di vita, attraverso la capacità di rappresentazione del mondo, il bambino inizia a giocare e a interpretare, costruire e comprendere situazioni complesse del mondo adulto. Amplia le proprie competenze motorie e, spesso, manifesta un forte bisogno di movimento. Inizia a realizzare i primi disegni, come forma di espressione e rappresentazione. Un tema centrale di questa età è la costruzione dell'io e del sé con la conseguente regolazione delle emozioni attraverso le prime forme di linguaggio interiore: molti bambini vivono stati affettivi intensi, che solo gradualmente imparano a riconoscere, nominare e gestire in modo più adeguato. Con il passare del tempo emergono nuove sfide evolutive, come l'acquisizione dell'autonomia nella gestione dei bisogni fisiologici (ad es. controllo sfinterico) e la capacità di addormentarsi e dormire in modo più autonomo. I bambini iniziano poi a sviluppare la capacità di considerare il punto di vista dell'altro, come l'attesa del proprio turno, il rispetto di regole condivise o piccoli gesti di attenzione nei confronti dei pari. Lo sviluppo del linguaggio procede a un ritmo molto rapido. Attraverso la comunicazione verbale e altre forme espressive, i bambini entrano nel mondo della cultura di appartenenza e delle prime forme di narrazione condivisa. Il gioco simbolico consente loro di variare e di rielaborare vissuti anche dolorosi. Parallelamente, le categorie di tempo e di spazio entrano a far parte della quotidianità e consentono loro di iniziare a situarsi in rapporto alle altre generazioni e al ciclo di vita della natura. In questi anni, inoltre, emerge con forza il bisogno di affermare la propria autonomia, difendere il proprio spazio e rivendicare oggetti e attività personali, aspetti fondamentali per la costruzione del sé.

Età scolare (4-12 anni)

Con l'entrata nella scuola si presentano nuove sfide. I bambini devono imparare a far parte di un gruppo sociale stabile, a rispettare regole condivise e a gestire in modo sempre più autonomo il proprio apprendimento. In questa fase, i bambini sviluppano ulteriormente il loro pensiero logico, la capacità di attenzione e la memoria. Imparano a pianificare azioni e a risolvere problemi complessi, sviluppando progressivamente una maggiore consapevolezza dei propri modi di pensare e agire. Acquisiscono le competenze di base legate alla cultura (come leggere, scrivere e far di conto) e spesso fanno un uso sempre più attivo e autonomo dei media digitali. Parallelamente, imparano progressivamente a riconoscere e regolare efficacemente le proprie emozioni, a gestire i conflitti e a sviluppare un senso di giustizia e responsabilità verso gli altri. Le relazioni tra pari si fanno più profonde e stabili: le amicizie assumono un valore crescente e vengono vissute con maggiore consapevolezza, anche in relazione alla costruzione dell'identità di genere e alla comprensione dei ruoli sociali. In questo processo, le attività motorie, il gioco all'aperto e lo sport hanno un ruolo importante: permettono di misurarsi con sé stessi, di collaborare e di confrontarsi con gli altri, promuovendo sia il benessere sia la socialità e l'immagine di sé. Negli ultimi anni della scuola primaria iniziano inoltre a emergere i primi segnali della fase prepuberale, con cambiamenti fisici (come la comparsa dei tratti sessuali secondari) e cambiamenti emotivi e relazionali, quali ad esempio una maggiore sensibilità, oscillazioni dell'umore più frequenti e una crescente importanza del gruppo dei pari, con legami più selettivi e amicizie più profonde. Questi cambiamenti possono generare nuove domande su di sé, sul proprio corpo e sul modo di relazionarsi con gli altri.

Tabella 1 – Panoramica delle fasi di sviluppo.

influenzare l'ambiente circostante e sperimenta le prime esperienze di autoefficacia. Con il passare del tempo, i bambini imparano ad esempio a descriversi: inizialmente fanno riferimento a caratteristiche esterne («Ho gli occhi verdi»), poi includono aspetti meno tangibili, come abilità e preferenze personali («So leggere bene» o «Mi piacciono i delfini»). In età scolare, cominciano a confrontarsi con i coetanei e a definire la propria identità anche in relazione agli altri («Corro più veloce della mia amica»). Attraverso queste esperienze i bambini costruiscono progressivamente un concetto di sé (la conoscenza e le rappresentazioni di sé) sempre più articolato, che include la percezione delle proprie competenze e del proprio valore personale, con ricadute significative sull'autostima (il valore attribuito a sé stessi e alle proprie capacità). Nella cosiddetta «età di mezzo» (indicativamente tra i 6 e i 12 anni) questo processo può diventare particolarmente delicato, richiedendo una presenza adulta attenta e capace di offrire sostegno e orientamento.

Adottare un approccio olistico significa quindi riconoscere l'interdipendenza delle diverse sfere dello sviluppo, evitando di separare gli aspetti cognitivi da quelli affettivi, psicomotori e sociali: i diversi ambiti si influenzano reciprocamente, in modo continuo e costruendosi l'uno sull'altro. In questa prospettiva, lo sviluppo è visto come un processo unitario e integrato, in cui ogni esperienza (positiva o negativa) può avere delle ricadute trasversali. Se alcune tappe fondamentali vengono a mancare, i bambini possono incontrare difficoltà nel progredire o nell'affrontare nuove sfide evolutive. Ad esempio, un'interazione verbale limitata o risposte poco sintonizzate da parte degli adulti potrebbero ostacolare lo sviluppo del linguaggio, del pensiero simbolico e dell'immagine di sé. I bambini mostrano benessere e disagio, ad esempio, attraverso sorrisi, pianti o segnali di nervosismo, e il modo in cui gli adulti li interpretano e vi rispondono ha un'influenza sullo sviluppo, in generale, e su quello sociale ed emotivo, in particolare. La relazione intersoggettiva con gli adulti costituisce infatti una sorta di «grammatica relazionale», attraverso cui i bambini apprendono gradualmente il significato delle espressioni facciali, dei gesti e delle parole, ampliando così le loro capacità comunicative. In questa prospettiva, gli adulti hanno anche la responsabilità di garantire un ambiente sicuro e rispettoso, evitando qualsiasi atteggiamento abusante o svalutante e mantenendo pratiche coerenti con i principi del ben-trattamento.

Parallelamente alle interazioni con gli adulti, già nei primi mesi di vita, emergono anche competenze relazionali ed empatiche precoci tra pari: i bambini si osservano, si rispondono vocalmente, imitano gesti e stati emotivi. Tali abilità si sviluppano grazie a meccanismi neurobiologici, come quelli legati ai cosiddetti «neuroni specchio»¹², che consentono di comprendere e rispecchiare le emozioni e le intenzioni altrui. Un ambiente in cui i bambini si sentano riconosciuti e rispettati favorisce il senso di appartenenza, la fiducia nelle proprie capacità e la regolazione emotiva. Quest'ultima è un processo che si costruisce nel tempo e che necessita di una base relazionale solida. I bambini hanno bisogno di adulti presenti e sintonizzati, capaci di sostenere i loro sforzi nel comprendere, gestire ed esprimere le emozioni. Gli adulti svolgono anche un ruolo fondamentale nel riconoscere e valorizzare i progressi del bambino, contribuendo così allo sviluppo dell'empatia, dell'autoefficacia e delle competenze sociali.

Accompagnare i processi di apprendimento

Come appena descritto, le esperienze vissute dai bambini giocano un ruolo significativo nell'alimentare e rafforzare le connessioni neurali, costituendo così l'essenza dei processi di apprendimento. Nel loro percorso di crescita, i bambini imparano e disimparano, sviluppano abilità e interessi che possono evolvere, attenuarsi o passare in secondo piano. In questo senso, ogni nuova esperienza tende a innestarsi su conoscenze e abilità pregresse, contribuendo alla costruzione di un sapere sempre più articolato. Quando si possiede una solida rete di connessioni neurali a cui ancorare nuove conoscenze, l'apprendimento futuro risulta più agevole e naturale. Questo processo dinamico implica che le opportunità, gli interessi e le competenze dei bambini siano in continua evoluzione, rendendo la varietà e la ricchezza degli ambienti di sviluppo un elemento cruciale per facilitare l'apprendimento, presente e futuro.

Fin dalla nascita, i bambini interagiscono con un ambiente fisico, sociale, economico e culturale. Le prime azioni e le prime esperienze percettive consentono loro di strutturare e attribuire significati a ciò che li circonda. Questo processo li aiuta a integrare schemi di azione in strutture di senso. Permette loro di confrontarsi in modo attivo e creativo con la realtà in cui sono immersi, ad esempio sperimentando le leggi della fisica (come la gravità quando fanno cadere un oggetto), affinando le sequenze

di movimento mentre ballano o fanno sport e interpretando le espressioni facciali durante le interazioni con fratelli o compagni. L'esplorazione sensoriale e percettiva promuove la formazione di connessioni che vengono integrate nelle reti neurali del cervello. Queste reti vengono continuamente modificate, consolidate, riorganizzate, integrate o eliminate a seconda delle esperienze e delle interazioni con l'ambiente. L'apprendimento avviene attraverso una dinamica, mai conclusa, in cui la propria azione sul reale («assimilazione») si confronta con i limiti e le resistenze che il reale oppone all'agire («accomodamento»). L'equilibrio tra questi due processi definisce ciò che viene chiamato «adattamento»¹³. Questo processo genera conoscenze sempre nuove e mai definitive, rielaborando e trasformando sia le esperienze passate sia quelle recenti e, talvolta, creando delle categorie ex novo¹⁴. Affinché questi processi possano avvenire in modo efficace, è fondamentale che i bambini possano misurarsi con sfide calibrate sulle loro capacità: come già anticipato, devono sentirsi sollecitati senza sentirsi sopraffatti, così da poter vivere il percorso di adattamento con curiosità e sicurezza.

L'apprendimento così inteso avviene in modo olistico, coinvolgendo simultaneamente molteplici aspetti. Ad esempio, un'attività esplorativa, come giocare con l'acqua, affina le potenzialità di azione sensoriali e motorie e, più tardi, di riflessione sulle sue proprietà fisiche. Quando condivisa con altri bambini, l'esperienza favorisce lo sviluppo delle competenze sociali e comunicative. Il dialogo con gli adulti o tra pari su ciò che viene osservato e sperimentato arricchisce il vocabolario e incoraggia la formazione del pensiero riflessivo sulle proprie azioni e i loro effetti. L'apprendimento che avviene attraverso l'interazione con l'ambiente e con gli altri gioca un ruolo chiave nei processi di sviluppo. In quest'ottica, approcci pedagogici come l'outdoor education possono offrire un contributo prezioso: permettono di apprendere attraverso il corpo e l'esplorazione dell'ambiente naturale e sociale, valorizzando l'esperienza diretta e multisensoriale, il contatto con gli elementi, la cooperazione tra pari e l'autonomia.

Oltre all'aspetto relazionale, il desiderio di conoscere e di apprendere è determinato da fattori intrinseci, come la spinta e il piacere di scoprire. I bambini, naturalmente curiosi, traggono soddisfazione dalle proprie scoperte e sono più propensi a consolidare ciò che apprendono se

l'esperienza riserva aspetti intriganti e gratificanti. Quando infatti un'attività interessa i bambini, essi sono in grado di mantenere un'attenzione prolungata e di impegnarsi attivamente, come ad esempio nella risoluzione di problemi. In queste situazioni si parla di «esperienza di flusso», ovvero uno stato di coinvolgimento profondo e gratificante in cui il bambino è completamente assorto nell'attività che sta svolgendo, con una percezione alterata del tempo e un'elevata concentrazione. Questo stato è una condizione di benessere, che include un senso di competenza, motivazione e autorealizzazione. L'apprendimento, inteso come strumento di adattamento, può generare emozioni contrastanti: se il successo porta a sentimenti di gioia, soddisfazione e orgoglio, le difficoltà possono suscitare frustrazione e demotivazione. Il ruolo degli adulti è quindi essenziale nell'accompagnare i bambini, aiutandoli a superare ostacoli e difficoltà senza che le sfide risultino eccessivamente complesse. Attraverso un continuo meccanismo di tentativi ed errori, i bambini affinano le loro strategie cognitive, imparano a gestire gli insuccessi e acquisiscono strumenti fondamentali per operare in contesti che richiedano la capacità di apprendimento permanente. In questo senso, non va dimenticato che i bambini apprendono sempre e attraverso molteplici modalità, tra cui: l'imitazione e il modelling osservando gli adulti e i pari; il gioco, l'esplorazione e la sperimentazione; prove ed errori; formulando ipotesi e testandole nella realtà. Ogni modalità attiva processi cognitivi ed emotivi differenti e ha implicazioni metodologiche importanti per chi li accompagna. Quando i bambini si percepiscono come capaci e competenti, sono più propensi a esplorare nuove opportunità di crescita e apprendimento, alimentando un circolo virtuoso che li prepara a un percorso educativo positivo e duraturo. In sintesi, i bambini sviluppano fin dalla nascita abilità pratiche per adattarsi all'ambiente. Quando esplorano qualcosa di nuovo, focalizzano l'attenzione e si concentrano; affrontano problemi cercando soluzioni, sperimentano strategie diverse e imparano dall'esperienza. In tutto questo, il gioco svolge un ruolo centrale, favorendo l'acquisizione naturale di nuove conoscenze e abilità.

Imparare giocando

Il gioco rappresenta per i bambini un veicolo essenziale per lo sviluppo e l'apprendimento. Combina l'attività con la curiosità, la gioia e l'interesse, permettendo loro di impegnarsi in modi differenti con l'ambiente materia-

le e sociale. Utilizzando tutti i loro sensi e il movimento, i bambini elaborano infatti le esperienze vissute, affinano le proprie abilità, mettono alla prova le loro conoscenze e costruiscono una rappresentazione di sé e dell'ambiente circostante. Il gioco favorisce inoltre l'espressione emotiva e creativa, risponde al bisogno di scoperta e stimola la curiosità, incentivando l'impegno e la perseveranza. Partecipando a esperienze ludiche, sia individuali che collettive, i bambini si confrontano con l'ambiente, sviluppano strategie, comprendono e interiorizzano le regole. Il gioco permette loro di esplorare la realtà attraverso il proprio vissuto, di rielaborare rappresentazioni mentali, di esprimere idee e fantasie, di sperimentare ruoli e punti di vista diversi dai propri. In questo modo, i bambini prendono consapevolezza delle proprie capacità e limiti.

Dal punto di vista dello sviluppo, il gioco favorisce l'integrazione degli apprendimenti e il consolidamento delle competenze. Un bambino che costruisce una torre con i blocchi, ad esempio, esercita la motricità fine, la coordinazione e la concentrazione, mentre scopre le relazioni di causa-effetto, le leggi fisiche e il concetto di proporzione. Un bambino che gioca a nascondino impara a contare, a orientarsi nello spazio e a rispettare regole condivise, sviluppando al contempo la capacità di considerare ruoli e prospettive altrui. Il gioco stimola anche la creatività, offrendo ai bambini l'opportunità di rielaborare e ridefi-

nire le loro conoscenze e percezioni della realtà. Questa capacità creativa è fondamentale non solo per lo sviluppo individuale, ma anche per affrontare le sfide globali e sociali contemporanee, come la sostenibilità ambientale. Sviluppare la creatività permette ai bambini di trovare soluzioni innovative, di pensare in modo flessibile e di affrontare situazioni nuove con maggiore sicurezza. Ad esempio, attraverso il gioco simbolico, i bambini imparano a immaginare scenari diversi e a sperimentare modi alternativi di agire. Il gioco libero (cioè, l'attività autogestita dai bambini) consente una sperimentazione autonoma e multidimensionale. Nel gioco del «fare come se» l'accento è posto su una rielaborazione di situazioni osservate e, a volte, non comprese. Parallelamente, i giochi di gruppo e quelli regolati facilitano l'acquisizione di competenze sociali quali la cooperazione, l'aiuto reciproco e la capacità di comprendere il punto di vista altrui. Attraverso il confronto con i pari, i bambini imparano a misurarsi, a valutare le proprie capacità e a gestire successi e insuccessi. Con il passare del tempo, e soprattutto in età scolare, cresce il desiderio di confrontarsi con gli altri, collocandosi all'interno della struttura sociale del gruppo. Questo processo e queste esperienze contribuiscono ulteriormente a strutturare il concetto di sé e la formazione dell'autostima. Per questo motivo, è fondamentale che anche i bambini più grandi ricevano supporto da adulti capaci di valutare nelle varie situazioni quando intervenire e quando lasciare spazio.

9) La teoria dell'attaccamento afferma che i bambini hanno un bisogno innato di creare legami affettivi profondi con le figure di riferimento. Questi legami, detti «attaccamenti», offrono sicurezza emotiva e diventano la base da cui il bambino può esplorare il mondo e affrontare lo sviluppo.

10) Numerose ricerche evidenziano come esperienze precoci positive (accudimento sensibile, sicurezza affettiva, opportunità adeguate) siano associate a migliori esiti di sviluppo, mentre condizioni di stress prolungato o trascuratezza possano avere effetti negativi a lungo termine. Tuttavia, il cervello resta plastico anche oltre i mille giorni: ciò significa che interventi tempestivi e ambienti educativi di qualità possono offrire opportunità di recupero e di crescita anche in presenza di esperienze iniziali sfavorevoli.

11) Questo processo, noto come potatura sinaptica («pruning»), è fondamentale per l'efficienza e l'adattabilità del sistema nervoso.

12) Si veda ad esempio Rizzolatti (2006) in merito.

13) Processi teorizzati da Piaget (1968).

14) Si veda ad esempio la teoria dell'apprendimento generativo (Fiorella & Mayer, 2015) e quella dell'apprendimento trasformativo (Mezirow, 2016).

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di un ambiente accogliente e rassicurante**, caratterizzato da relazioni stabili, da adulti attenti e sensibili e da risposte adeguate alla loro età e fase di sviluppo. Questi legami affettivi sono fondamentali per uno sviluppo globale e per rafforzare l'autostima e la fiducia in sé. Gli adulti strutturano la giornata e organizzano spazi che offrano opportunità sia di attività sia di riposo, favorendo fin dalla più tenera età anche occasioni di relazione con i pari, poiché tali interazioni contribuiscono in modo significativo alla crescita.
- **I bambini hanno bisogno di curiosità e piacere di imparare.** Partendo dagli interessi e dai temi significativi per i bambini, gli adulti creano spazi di apprendimento con e per i bambini, dove questi possano crescere, imparare e giocare. Per farlo, è indispensabile che gli adulti sviluppino una pratica pedagogica riflessiva e consapevole dei processi di sviluppo e apprendimento e dell'importanza del gioco, sia in generale sia in relazione ai bambini di cui si occupano e che accompagnano.
- **I bambini hanno bisogno di opportunità di apprendimento diversificate, adatte a loro.** I bambini imparano attraverso esperienze concrete, che coinvolgano mente, corpo ed emozioni (ad es. muoversi, giocare, disegnare, parlare). Il gioco, in tutte le sue forme, offre un'occasione privilegiata per integrare simultaneamente molteplici componenti. Per aiutare i bambini ad ampliare conoscenze, abilità e competenze, gli adulti li osservano con attenzione e li orientano verso i successivi passi evolutivi e di apprendimento, adottando pratiche sistematiche di documentazione, analisi, progettazione e valutazione.
- **I bambini hanno bisogno di servizi di sostegno alla genitorialità e di reti per le famiglie**, accessibili fin dalla gravidanza, come luoghi di incontro, consulenza e servizi domiciliari. È fondamentale garantire un accesso tempestivo e mirato per i bambini con bisogni particolari o che vivono situazioni di vulnerabilità, per assicurare pari opportunità di sviluppo e apprendimento. La creazione di un contesto favorevole richiede una stretta collaborazione tra servizi competenti, gestione dei servizi per l'infanzia, professionisti e famiglie. Servizi educativi di qualità rappresentano una priorità strategica per ridurre le disuguaglianze, favorire la coesione sociale e promuovere la partecipazione di tutti i bambini.

4. I bambini imparano insieme

Bambini e adulti formano comunità di sviluppo caratterizzate da differenze individuali e sociali.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **L'educazione ha bisogno di interazioni, anche non verbali, e di dialogo. Nei processi di apprendimento condivisi, i bambini pongono domande, cercano risposte proprie e sviluppano importanti competenze sociali come l'empatia, la cooperazione e la gestione dei conflitti.**
- **I bambini desiderano essere ascoltati, partecipare e contribuire attivamente. Quando vengono coinvolti nei processi decisionali, sperimentano autoefficacia, si assumono le proprie responsabilità e si percepiscono come parte significativa della comunità.**
- **Le differenze arricchiscono la comunità. In contesti educativi inclusivi, i bambini si riconoscono come membri preziosi del gruppo, imparano ad accogliere le differenze e acquisiscono competenze trasversali, anche di tipo interculturale.**

Le relazioni rappresentano un fondamento essenziale per un percorso educativo di qualità. Per potersi sviluppare pienamente, affrontare le sfide evolutive e partecipare attivamente ai processi di apprendimento, i bambini hanno bisogno di sentirsi sicuri e di appartenere a un contesto che li riconosca. Hanno bisogno di vivere in comunità educative in cui le differenze siano considerate una risorsa e in cui possano partecipare, contribuire con le proprie idee e apprendere insieme con gli altri.

L'educazione come processo dialogico

La socialità e la cooperazione sono fondamentali per costruire una comprensione globale e multidimensionale del mondo. Nel confronto quotidiano con gli altri, i bambini costruiscono conoscenze insieme con gli adulti, gli altri bambini e all'interno del gruppo. Questo processo,

chiamato «co-costruzione», si fonda sul dialogo attivo: i bambini parlano tra loro e con gli adulti, riflettono in profondità, attribuiscono significato alle esperienze, pongono domande e cercano risposte, favorendo così l'elaborazione e la comprensione. La «co-costruzione» perciò implica una partecipazione congiunta al processo di apprendimento: cercare risposte insieme, attribuire significati condivisi e fare scoperte collettive. Adottare questo tipo di approccio può avere effetti profondi e duraturi sui processi di sviluppo. Questa modalità si nutre di esperienze condivise, dialoghi approfonditi, sostegno linguistico e istruzioni mirate nell'acquisizione di nuovi significati, così come dello spazio che consenta ai bambini di spiegarsi. Richiede poi il coraggio da parte degli adulti di mettersi in gioco nei processi di apprendimento insieme ai bambini, accettando l'incertezza e le sfide che ne derivano. In questo modo, gli adulti diventano figure di riferimento autentiche e credibili. Ad esempio, domande come «Perché il cielo è blu?», «Da dove viene il vento?» o «Come ci si può chiarire dopo una discussione?» acquisiscono maggiore significato quando esplorate in un contesto collaborativo. Ricevere risposte preconfezionate o cercarle in solitudine può ridurre l'efficacia del processo, poiché il bambino potrebbe non riuscire a integrare le nuove informazioni con le conoscenze pregresse. Ciò di cui i bambini hanno realmente bisogno sono occasioni quotidiane di scambio, che si colleghino a ciò che già conoscono, che li mettano alla prova e aprano nuove connessioni. Ad esempio, quando interagiscono con l'adulto durante il cambio sul fasciatoio, quando esplorano nella sezione di gioco o in classe, mentre stabiliscono regole comuni o progettano insieme attività all'aperto o nelle strutture extrascolastiche. L'apprendimento avviene quindi in una comunità sociale che fornisce opportunità e supporto. In questo senso, anche gli adulti, nonostante il loro vantaggio in termini di esperienza e di conoscenze, sono studenti attivi e permanenti e fanno parte della comunità di apprendimento con i bambini stessi e altri adulti.

I bambini hanno bisogno di altri bambini

All'interno del gruppo dei pari, i bambini vivono relazioni tra «eguali» che contribuiscono in modo decisivo alla costruzione dell'immagine di sé e della propria autostima. Affinché il gruppo sia una fonte di apprendimento per tutti, è responsabilità degli adulti assicurare il clima sociale e relazionale e garantire la sicurezza fisica ed emotiva di ogni bambino. Sentirsi parte di una comunità facilita lo sviluppo di competenze sociali fondamentali, come l'empatia, la disponibilità ad aiutare gli altri e la capacità di cooperare. Nello stare insieme, i bambini si confrontano con differenze e somiglianze, scoprono la ricchezza della diversità, vivono dinamiche di gruppo, imparano ad affrontare i conflitti e a orientarsi tra regole e valori condivisi. Discutono, negoziano e prendono decisioni comuni, esercitando così importanti competenze di cittadinanza attiva fin dalla prima infanzia. Imparano a porsi domande come «Chi sono io e cosa mi rende simile/diverso dagli altri?», a esprimere le proprie opinioni, argomentare e ad accettare punti di vista differenti. L'esperienza di gruppo promuove quindi la comunicazione, la negoziazione e la cooperazione, aspetti fondamentali per la partecipazione democratica e il confronto con prospettive diverse. Anche i media digitali, oggi, rivestono un ruolo significativo nelle modalità di interazione tra pari e vanno quindi integrati consapevolmente nelle pratiche educative rivolte ai gruppi di bambini.

Favorire la partecipazione dei bambini

La possibilità di partecipare attivamente e di contribuire alle decisioni che li riguardano è una condizione fondamentale per l'apprendimento e lo sviluppo. I bambini ne traggono beneficio quando sono incoraggiati a esprimere il proprio punto di vista, a condividere le proprie esperienze e a collaborare nella costruzione dell'ambiente in cui vivono. Fin dalla prima infanzia, i bambini desiderano essere coinvolti (sempre in modo adeguato alla loro età, personalità e stadio di sviluppo) nelle decisioni che incidono sulla loro quotidianità. Partecipazione può voler dire decidere cosa e quanto mangiare, contribuire alla scelta delle attività, organizzare la giornata o definire insieme alcune regole di convivenza. Allo stesso tempo, si esprime anche nei gesti più semplici della vita quotidiana: apparecchiare, riordinare, scegliere un libro o un film, contribuire all'allestimento di uno spazio di gioco.

Quando gli adulti offrono consapevolmente opportunità per partecipare favoriscono esperienze educative significative, ad esempio coinvolgendo i bambini nella definizione delle regole di convivenza, raccogliendo le loro opinioni tramite disegni, fotografie o pannelli visivi che permettono anche ai più piccoli o a chi ha difficoltà linguistiche di esprimersi. I bambini imparano che la loro opinione conta e fanno esperienza della propria efficacia.

Le differenze come risorsa

I bambini crescono in contesti di vita differenti, caratterizzati da molteplici condizioni e caratteristiche: genere, età, provenienza, lingua, cultura, religione, visioni del mondo, interessi o talenti. Questi elementi influenzano profondamente le loro esperienze, il loro modo di agire, la costruzione della propria identità e i loro processi di sviluppo e apprendimento. La varietà di esperienze, interessi e competenze che ogni bambino porta con sé arricchisce il contesto educativo e offre opportunità preziose per tutti. I bambini apprendono con gli altri e dagli altri, un aspetto fondamentale in una società caratterizzata da pluralità culturale e sociale. All'interno del gruppo dei pari, i bambini imparano a convivere con somiglianze e differenze e hanno la preziosa occasione di arrivare a considerare la diversità come parte naturale della quotidianità. In questo modo, i bambini possono far esperienza di essere importanti e di poter offrire qualcosa di unico alla comunità. Imparano a vedere le differenze come un dato di fatto, a rispettarci reciprocamente e ad apprezzare la pluralità culturale. All'interno di queste esperienze sviluppano competenze sociali e interculturali fondamentali per la convivenza democratica e la partecipazione alla vita sociale e culturale. Riconoscere e valorizzare questa diversità è la base di un'educazione inclusiva, dove tutti i bambini, indipendentemente dalle loro caratteristiche¹⁵ o difficoltà, fanno parte di una comunità in cui ciascun contributo ha valore. Un approccio inclusivo non considera le differenze come ostacoli, bensì come opportunità di crescita collettiva. Per riconoscere e valorizzare le differenze, non basta riunire nello stesso contesto bambini provenienti da ambienti economici, sociali e culturali differenti, oppure che vivono situazioni complesse o che presentano difficoltà specifiche: la discriminazione non scompare semplicemente grazie alla convivenza. In quest'ottica, la creazione di una comunità di apprendimento mira a offrire ai bambini l'opportunità di scoprire e prendere consapevolezza delle

differenze, contribuendo così a contrastare ogni forma di discriminazione. Una comunità educativa autenticamente accogliente non si limita a tollerare le differenze, ma le integra attivamente nei processi di costruzione del senso di appartenenza, partecipazione e apprendimento di tutti. Ad esempio, in una classe di scuola dell'infanzia, durante un progetto sulle tradizioni familiari, ogni bambino è invitato a portare un oggetto, un cibo o una storia legata alla propria cultura o alle proprie abitudini quotidiane. L'adulto accoglie ciascun contributo con rispetto e interesse, incoraggiando domande e collegamenti tra i bambini. In questo modo, le differenze diventano una risorsa per l'apprendimento condiviso e un'occasione per sviluppare empatia e senso di appartenenza alla comunità.

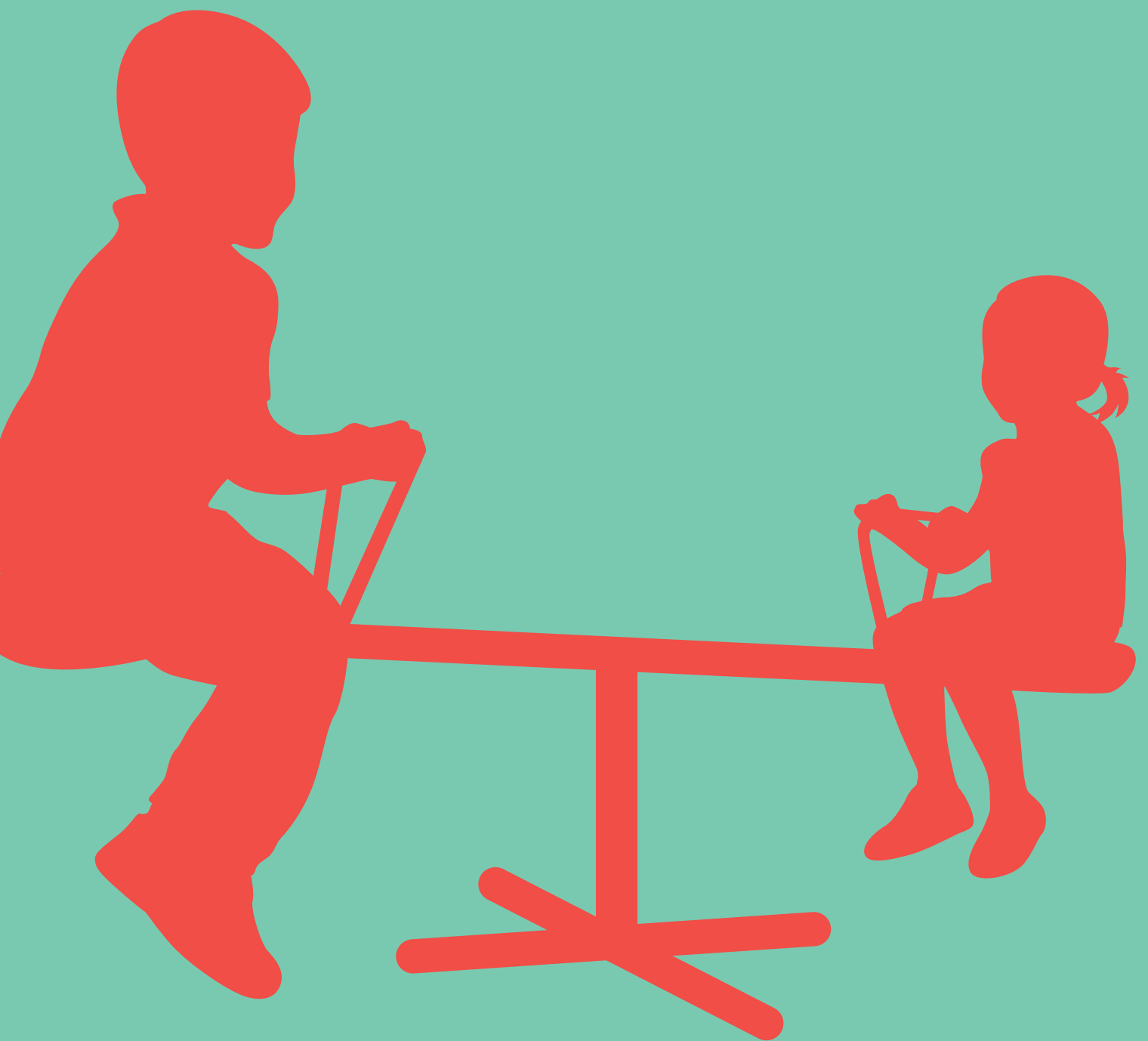
Gli adulti hanno il compito di creare ambienti in cui tutti i bambini, e le loro famiglie, si sentano accolti, riconosciuti e coinvolti, in cui possano partecipare, prendere parte alle decisioni e contribuire attivamente alla vita collettiva. La loro missione consiste nell'accompagnare ogni bambino nel rispetto dei suoi bisogni specifici, valorizzando ciascuno, evitando giudizi di valore e costruendo un clima relazionale che riconosca il posto di ognuno e promuova l'interesse collettivo. Allo stesso tempo è importante promuovere una prospettiva inclusiva, che assicuri la piena partecipazione anche dei bambini con Bisogni Educativi Speciali (BES)¹⁶, rimuovendo barriere di tipo fisico, comunicativo, sociale o organizzativo e predisponendo strategie educative individualizzate e flessibili.

15) Ad es. genere, background migratorio, lingua, aspetto fisico, religione, disabilità, particolari esigenze socioeconomiche, ecc.

16) Nel contesto ticinese si parla comunemente di «bisogni (educativi) particolari».

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di sentirsi parte di una comunità.** Gli adulti creano un'atmosfera accogliente, in cui tutti i bambini e le loro famiglie si sentano benvenuti. È fondamentale che ogni bambino possa percepirsi come parte integrante del gruppo e contribuire attivamente alla vita collettiva. Gli adulti accompagnano i bambini nella quotidianità degli scambi tra pari, si assicurano che ognuno trovi il proprio posto e possa vivere esperienze positive, così che possa nascere un autentico senso di appartenenza, basato sulla fiducia reciproca e sulla corresponsabilità.
- **I bambini hanno bisogno di partecipare.** Gli adulti offrono ai bambini la possibilità di prendere decisioni, di esprimere le proprie idee e di contribuire alla costruzione della vita quotidiana, dalla pianificazione delle attività, all'organizzazione degli spazi, fino all'utilizzo consapevole dei media (digitali e non) e alla gestione delle relazioni. Partendo dagli interessi dei bambini, co-costruiscono con loro progetti e cercano insieme a loro risposte alle domande che emergono. Anche le tecnologie diventano strumenti per accompagnare i percorsi di apprendimento, favorendo riflessioni sulle opportunità e le sfide che pongono.
- **I bambini hanno bisogno di altri bambini e di imparare insieme.** Gli adulti accompagnano i bambini nelle esperienze condivise di scoperta, ricerca e riflessione, incoraggiando la formulazione di domande, la ricerca di risposte, la condivisione di osservazioni e conoscenze. Offrono contesti e spazi che favoriscano l'apprendimento tra pari e sostengono l'interazione nel gruppo, valorizzando il contributo di ciascuno.
- **I bambini hanno bisogno di figure di riferimento.** Per tale ragione, gli adulti dovrebbero considerarsi essi stessi parte della comunità di apprendimento, lasciandosi coinvolgere dall'entusiasmo dei bambini e restando aperti a percorsi di apprendimento diversificati e creativi. Mostrano interesse e gioia per le scoperte dei bambini e trasmettono che imparare può essere un'esperienza positiva. Sono consapevoli del valore educativo del proprio comportamento e coltivano relazioni basate sul rispetto reciproco, sia con i bambini sia con gli altri adulti.
- **I bambini hanno bisogno di un ambiente inclusivo che riconosca le differenze e le valorizzi.** Gli adulti riconoscono nelle differenze una risorsa e si concentrano su ciò che unisce. Accolgono e integrano nella pratica educativa le diverse realtà di vita, le lingue, le culture, i generi, i talenti e i bisogni specifici. Riflettono sui propri pregiudizi e si impegnano per creare comunità inclusive, contrastando ogni forma di emarginazione.



Parte 2

Principi guida

La seconda parte formula cinque principi guida che dovrebbero orientare l'azione pedagogica per l'educazione dei bambini da 0 a 12 anni.

Questi principi sono validi in tutti gli ambienti in cui i bambini crescono, si sviluppano, giocano, imparano e, di conseguenza, vengono educati. Si basano sulla premessa che i bisogni e il benessere fisico, mentale e affettivo giochino un ruolo fondamentale nell'educazione dei bambini, ragion per cui occupano un posto centrale in questo documento.

In particolare, viene approfondito come la soddisfazione dei bisogni dei bambini possa influire sul loro benessere fisico e mentale (**Principio Guida 1**) e quanto tale benessere sia strettamente connesso ai contesti relazionali e al clima emotivo vissuto quotidianamente. Segue l'importanza di adottare un approccio globale che parta dalle esperienze, dagli interessi e dalla vita quotidiana del bambino, valorizzando la connessione tra le diverse dimensioni del suo sviluppo (**Principio Guida 2**). Ci si concentra poi sullo sviluppo del concetto di sé e del senso di autoefficacia, evidenziando il ruolo centrale delle interazioni sociali e l'impatto dei messaggi espliciti e impliciti trasmessi dagli adulti attraverso parole, gesti ed espressioni (**Principio Guida 3**). Il capitolo successivo è dedicato al valore dell'interazione, dell'espressione e del dialogo, presentando gli adulti come figure di riferimento nella comunicazione e ponendo attenzione ai molteplici canali attraverso cui i bambini si esprimono (**Principio Guida 4**). Infine, l'ultimo capitolo affronta i temi dell'inclusione, dell'appartenenza e della partecipazione, elementi essenziali per favorire il benessere, valorizzare l'unicità di ciascun bambino e costruire un ambiente educativo sicuro, accogliente e democratico (**Principio Guida 5**).

Basandosi sui presupposti pedagogici delineati in precedenza, ogni principio mette in luce aspetti fondamentali della crescita e della relazione educativa, indicando agli adulti come creare contesti di vita e apprendimento che siano significativi, rispettosi e inclusivi.

Principio guida 1: prendersi cura del benessere fisico e psicologico

**Un bambino che si sente a proprio agio
può essere attivo e curioso.**

Il benessere è un presupposto fondamentale affinché i bambini possano svilupparsi e imparare nel miglior modo possibile. È strettamente legato ai bisogni dei bambini e influenzato da molteplici fattori, tra cui le esperienze pregresse, l'età, lo stadio di sviluppo, il temperamento, nonché dai rapporti con le persone di riferimento, gli altri adulti e i pari. Soprattutto nei primi anni di vita, i bambini hanno bisogno di persone di riferimento stabili di cui possano fidarsi. Da queste esperienze relazionali precoci nasce un'immagine interiore di come funzionano i rapporti affettivi, che li accompagnerà per tutta la vita. Anche i bambini più grandi, tuttavia, necessitano di relazioni affidabili, soprattutto se non hanno potuto contare su legami stabili nella prima infanzia.

Per il benessere fisico è necessario che siano soddisfatti i bisogni fisiologici, come la sete, la fame, il sonno o la termoregolazione. Per il benessere psicologico, i bambini hanno innanzitutto bisogno di figure di riferimento sensibili, affidabili e familiari che li confortino quando necessario e siano capaci di trasmettere sicurezza e senso di appartenenza, consentendo loro di fare esperienze arricchenti e di agire, anche, in modo autonomo. In questo modo i bambini possono interagire con il mondo che li circonda con curiosità e impegno, acquisire fiducia in sé e affrontare le sfide della crescita. Infatti, sentirsi competenti e avere l'impressione di «essere in grado di farlo» o di «poter fare la differenza» sono fattori chiave nella formazione di un senso di autoefficacia, di resilienza e di traiettorie di sviluppo positive. Affrontare esperienze difficili e imparare a gestire lo stress è quindi fondamentale per la salute mentale dei bambini. L'esperienza di malessere, sia fisica sia psicologica, è strettamente associata a una risposta di stress. Quando lo stress non viene adeguatamente gestito, può tradursi in stati ansiosi e senso di impotenza. Fin dalla nascita, i neonati esprimono i loro stati emotivi e cercano strategie per autoregolarsi (ad esempio succhiandosi un dito). Con il tempo, i bambini sviluppano una maggiore autonomia nella gestione delle emozioni, continuando comunque ad avere bisogno

del sostegno di genitori, di altri adulti e anche dei coetanei. Diventano più capaci di tollerare il malessere e lo stress, di riconoscere e comprendere sensazioni spiacevoli o contrastanti e di posticipare la soddisfazione di un bisogno. Questo processo li aiuta a perseverare nelle attività di apprendimento e scoperta, anche di fronte alle difficoltà, utilizzando strategie personali per affrontare le sfide. In questo percorso, il ruolo degli adulti è fondamentale: pratiche educative centrate sull'ascolto attivo e sulla verbalizzazione delle emozioni offrono ai bambini strumenti per riconoscere e nominare i propri vissuti. Tali approcci si inseriscono nel più ampio filone dell'intelligenza emotiva, che sottolinea l'importanza di sviluppare consapevolezza e competenze socio-emotive fin dalla prima infanzia.

Via via che i bambini crescono, le relazioni tra pari, come le amicizie e i gruppi di riferimento (a scuola, nei doposcuola, nelle associazioni sportive o in altre attività del tempo libero), assumono un ruolo sempre più centrale. L'appartenenza a un gruppo e i legami affettivi tra pari offrono stabilità e supporto, soprattutto nei momenti difficili. Al contrario, sentirsi esclusi o isolati può generare forte stress e compromettere i processi di sviluppo e apprendimento. Tutti i bambini hanno quindi diritto a vivere in contesti di vita che partano dai loro bisogni e promuovano attivamente il loro benessere. Un ambiente che valorizzi le loro potenzialità, incoraggiandoli a esplorare e accrescere le proprie competenze, è fondamentale per farli sentire al sicuro e favorire il loro sviluppo. Tuttavia, questa esplorazione deve essere attentamente guidata per prevenire rischi e pericoli, senza però limitarne eccessivamente la libertà di scoperta e sperimentazione.

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di relazioni stabili:** per promuovere il loro benessere, gli adulti hanno il compito di offrire sicurezza, farli sentire accolti e rispondere con sensibilità ai loro bisogni. È così che si costruiscono relazioni sicure, rispettose e affidabili, il cuore dell'educazione e della cura.
- **I bambini hanno bisogno di ambienti adeguati alle loro esigenze e capacità:** un contesto favorevole, che offra esperienze ricche e diversificate, sostiene il benessere dei bambini e favorisce il loro sviluppo e apprendimento. Gli adulti hanno la responsabilità di creare ambienti di sviluppo che rispondano ai bisogni dei bambini e che non siano troppo carichi di sollecitazioni, offrendo quindi luoghi dove essi possano esplorare, interagire con gli altri o, eventualmente, stare da soli, rilassarsi ed elaborare le esperienze vissute.
- **I bambini hanno bisogno di sentirsi parte di una comunità:** gli adulti accompagnano le relazioni tra i bambini e nel gruppo dei pari, promuovono competenze sociali, incoraggiano la costruzione di amicizie e agiscono attivamente per prevenire l'esclusione.
- **I bambini hanno bisogno di sostegno nell'affrontare emozioni e situazioni difficili:** gli adulti sono chiamati a riconoscere e accogliere le emozioni dei bambini, aiutandoli a elaborarle e a ritrovare fiducia. I bambini imparano a gestire le emozioni e lo stress attraverso l'esperienza e la possibilità di affrontare, con il giusto accompagnamento, le sfide, senza evitare le difficoltà, ma superandole insieme.

Principio guida 2: adottare un approccio globale e integrato

I bambini imparano con tutti i sensi, guidati dai loro interessi e a partire dalle esperienze vissute.

I bambini crescono e imparano in modo globale e integrato nel loro ambiente di vita e attraverso le esperienze quotidiane. Le diverse aree del loro sviluppo non evolvono separatamente, ma si intrecciano e si influenzano a vicenda. I bambini esplorano il mondo che li circonda nei vari ambienti che frequentano, imparando attraverso il movimento, i sensi, le emozioni, le loro azioni e l'interazione con gli altri. L'apprendimento non è mai solo un processo mentale: coinvolge tutto il corpo e le relazioni con l'ambiente. Ogni esperienza che un bambino vive lascia una traccia nel suo cervello, che nei primi anni di vita è particolarmente ricettivo e in continua evoluzione. Tuttavia, non tutte le esperienze educano il bambino: affinché un'esperienza contribuisca davvero all'apprendimento, deve essere adeguata alla sua età, al suo sviluppo e alle sue conoscenze pregresse. È grazie a esperienze significative, esplorative e, quando opportuno, guidate che il bambino può costruire nuove competenze e consolidare quelle già esistenti. È molto importante far sì che il bambino possa attribuire un senso a ciò che fa e possa vedere il collegamento con la propria vita quotidiana, ricordando che l'apprendimento nei bambini, non solo nella prima infanzia, ma anche negli anni successivi, non si sviluppa attraverso istruzioni rigide o approcci trasmissivi, bensì attraverso la scoperta attiva, la sperimentazione e la costruzione autonoma di significati. Inoltre, è importante sapere che il trasferimento degli apprendimenti a nuovi contesti non è necessariamente automatico, bensì richiede spesso un accompagnamento intenzionale che permetta ai bambini di collegare le esperienze, rielaborarle e interiorizzarle in modo profondo.

Crescita e apprendimento, quindi, si intrecciano costantemente attraverso situazioni di vita quotidiana che incoraggiano e valorizzano le sue capacità. Ad esempio, un neonato esplora un nuovo oggetto osservandolo, toccandolo o portandolo alla bocca. Così facendo, il suo cervello inizia a creare categorie che, in futuro, gli permetteranno di attribuire significato alle parole. Un bambino piccolo che gioca con l'acqua scopre le sue pro-

prietà, affina la percezione sensoriale e sviluppa la motricità fine. Uno scolaro che conduce un esperimento sull'evaporazione o sul ciclo dell'acqua insieme con i compagni non solo approfondisce concetti scientifici, ma sviluppa anche competenze trasversali come la capacità di osservare, formulare ipotesi, collaborare, negoziare i ruoli e affrontare insieme eventuali difficoltà o conflitti. Se gli adulti e i coetanei parlano tra loro di ciò che stanno facendo e delle eventuali domande che sorgono a riguardo, il bambino potenzia anche il linguaggio e la sua capacità di riflettere.

I bambini apprendono meglio quando si sentono sicuri, sereni e riposati, oltre che motivati e interessati. Il benessere e le emozioni giocano un ruolo fondamentale: un'esperienza piacevole viene di norma assimilata più facilmente, lasciando un'impronta più duratura. Nei primi anni di vita, educazione e apprendimento sono fortemente radicati nella quotidianità e guidati dall'esplorazione spontanea. Anche i bambini più grandi continuano a imparare in contesti «non formali» e «informali», come il tempo libero, il doposcuola, nelle associazioni sportive o nel gioco con i coetanei. Tutti i bambini hanno bisogno di adulti che riconoscano e incoraggino i loro interessi, li accompagnino con rispetto e sensibilità, aiutandoli quando necessario e sapendo anche lasciare loro lo spazio per sperimentare autonomamente. Un adulto responsivo è un adulto attento, che sa fornire sicurezza, creare ambienti di sviluppo predisponenti, incoraggiare la curiosità e il dialogo, sollecitare il bambino a porsi domande e a trovare risposte. Allo stesso tempo, lo guida nei momenti di difficoltà e nei passaggi di crescita, sostenendone, altresì, la resilienza. Un'esperienza educativa efficace è quella che sfida il bambino senza posizionarsi al di sopra delle sue possibilità, senza, cioè, sovraccaricarlo e metterlo in difficoltà eccessiva. Deve essere quindi adeguata al suo attuale livello di sviluppo e, allo stesso tempo, offrirgli l'opportunità di progredire ulteriormente. Le aspettative degli adulti sono un elemento chiave in questo processo: i bambini hanno bisogno di adulti che sappiano riflettere criticamente sulla propria postura, abbiano fiducia in loro e aspettative commisurate nei loro confronti, così che queste possano diventare un motore di crescita per il

bambino. Gli adulti dovrebbero accompagnarlo nell'esplorazione del mondo attraverso attività pratiche, interazioni sociali e dialoghi significativi, sperimentando e agendo insieme a lui. Il bambino ha infatti bisogno di adulti che lo osservino e ascoltino attentamente, che credano in lui, che lo incoraggino a fare un passo avanti, guidandolo con sensibilità e competenza.

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di una guida attenta piuttosto che di istruzioni preconfezionate.** Gli adulti hanno la responsabilità di osservare i bambini con attenzione e ascoltarli, offrendo sicurezza, ma anche spazi di autonomia per esplorare e fare esperienze in modo attivo.
- **I bambini hanno bisogno di una varietà di esperienze.** I bambini vengono educati continuamente, in ogni contesto e situazione. Le esperienze educativamente efficaci fanno appello simultaneamente ai sensi, al movimento, alle emozioni, al pensiero e alle relazioni sociali. Gli adulti hanno il compito di offrire opportunità di apprendimento che si adattino agli interessi e alle realtà della vita dei bambini, valorizzando anche l'apprendimento autodiretto.
- **I bambini hanno bisogno di sfide adeguate.** Gli adulti costruiscono contesti che promuovano la curiosità e l'impegno attivo, offrendo accompagnamento e indicazioni quando necessario. Ogni esperienza lascia una traccia, ma non ogni traccia corrisponde a un nuovo apprendimento. Le proposte educative dovrebbero quindi tener conto dell'età e dello stadio di sviluppo dei bambini, in modo da favorire la crescita in modo armonico.
- **I bambini hanno bisogno di adulti riflessivi,** che siano consapevoli del proprio vissuto, della propria postura e dei propri stili di apprendimento. Adulti che sappiano analizzare regolarmente le proprie pratiche educative, mettendo in discussione i propri atteggiamenti, chiarendo le intenzioni e valutando le azioni compiute in base a ciò che hanno reso possibile, oppure, al contrario, ostacolato, in termini di scoperte, apprendimenti, interazioni e dinamiche di gruppo. Questa consapevolezza permette loro di entrare in relazione con apertura, senza proiettare sui bambini aspettative o schemi predefiniti.

Principio guida 3: promuovere lo sviluppo del concetto di sé e del senso di autoefficacia

Esperienze e risposte sulla sua persona e il suo comportamento incidono sull'immagine che il bambino ha e si forma di sé.

Il «concetto di sé» comprende l'insieme delle conoscenze e delle rappresentazioni che si hanno della propria persona. Include abilità, tratti di personalità e caratteristiche individuali, come l'identità di genere, l'aspetto somatico o l'immagine di sé come persona capace di apprendere e superare le difficoltà. Due aspetti strettamente legati a questo concetto sono l'autostima (ovvero, la valutazione soggettiva del proprio valore e il livello di soddisfazione o insoddisfazione rispetto a sé stessi) e il senso di autoefficacia (cioè, la consapevolezza di essere capaci di dominare specifiche attività, situazioni o aspetti del proprio funzionamento psicologico o sociale). Entrambi costituiscono fattori protettivi per il benessere psicologico e fisico.

Fin dalla nascita, i bambini iniziano a costruire un'immagine di sé e delle proprie caratteristiche (in breve: chi sono, cosa sanno e cosa sanno fare), attraverso esperienze corporee, sensoriali ed emotive e nel confronto con l'ambiente. Già da molto piccoli, sperimentano di poter influenzare l'ambiente che li circonda: ad esempio, quando piangendo provocano una reazione, oppure quando si divertono a far cadere un oggetto sapendo che qualcuno lo raccoglierà. Con il tempo, comprendono di essere loro stessi gli artefici delle proprie azioni. A seconda delle situazioni, provano orgoglio, ma anche vergogna o senso di colpa, imparando a riconoscere l'effetto che il proprio comportamento ha sugli altri. Queste prime esperienze (familiari, sociali, scolastiche o mediate dalle tecnologie) contribuiscono alla costruzione dell'identità. I bambini imparano a riconoscere la propria unicità, si confrontano con gli altri e sviluppano consapevolezza dei propri punti di forza e delle proprie fragilità. Questo influisce sulla percezione della propria competenza, sulla disponibilità a partecipare e sulla motivazione ad affrontare nuove sfide.

Il modo in cui gli adulti parlano con i bambini, li guardano o li ascoltano influisce profondamente su questa costruzione. Anche prima dell'acquisizione del linguaggio, i bambini comprendono i messaggi impliciti trasmessi attraverso gesti, tono di voce ed espressioni facciali. Giudizi espressi dagli adulti – sia in modo diretto, attraverso parole e azioni, sia in modo indiretto, osservando le interazioni tra gli adulti stessi – influenzano la percezione che il bambino ha di sé. Un esempio di questo comportamento si osserva nei bambini a partire circa dai sei mesi, quando, trovandosi in situazioni nuove o difficili, cercano negli adulti segnali di conferma e rassicurazione attraverso lo sguardo. Inoltre, è attraverso feedback espliciti e impliciti che il bambino impara a comprendere l'effetto dei suoi comportamenti, le reazioni degli altri, le eventuali aspettative che lo circondano e cosa possa o meno fare. I bambini, sia più piccoli sia più grandi, sono in grado infatti di recepire le sfumature di ciò che gli adulti attorno a loro rispettano, ignorano, approvano o discredano. Giudizi espressi direttamente o indirettamente, anche solo tra adulti, influenzano la percezione che il bambino ha di sé. È importante quindi che gli adulti imparino a esprimersi in modo gentile, evitando commenti svalutanti o negativi, soprattutto in loro presenza, poiché anche messaggi indiretti possono influenzare l'immagine che il bambino costruisce di sé. Frasi come «Sei sempre il solito che non ascolta» o un'occhiata spazientita mentre il bambino parla possono minare la sua fiducia e farlo sentire poco capace o inadeguato. Al contrario, espressioni come «Hai avuto un'idea interessante», «Raccontami di più» oppure «Ho visto che ci hai pensato con attenzione e sei poi riuscito a trovare un modo per risolvere il problema» trasmettono rispetto, attenzione e incoraggiano il bambino a mettersi in gioco. Un bambino che si senta accolto e preso sul serio può più facilmente sviluppare fiducia in sé stesso, componente fondamentale per ogni processo educativo.

Gli adulti hanno quindi un ruolo fondamentale: il loro atteggiamento, il linguaggio, il contatto visivo o il tono di voce inviano segnali chiari, che i bambini percepiscono con estrema sensibilità. Feedback rispettosi, chiari e valorizzanti aiutano i bambini a costruire un'immagine di sé positiva e realistica. Al contrario, messaggi ambigui, contraddittori o svalutanti, ad esempio quando il tono non corrisponde all'espressione del viso, possono generare confusione e insicurezza. Nella pratica quotidiana è utile creare momenti di riflessione condivisa con i bambini, ad esempio chiedendo loro «Cosa ti è piaciuto?» oppure «Cosa hai imparato oggi?», aiutandoli così a sviluppare la metacognizione e a rafforzare il legame tra l'esperienza vissuta e l'immagine che il bambino costruisce

di sé. I bambini hanno bisogno di adulti che li incoraggino, li ascoltino con serietà e li accompagnino, soprattutto se hanno vissuto esperienze difficili. Un'intima partecipazione e un coinvolgimento empatico nell'esperienza del bambino gli offre conforto e sostegno. I bambini, infatti, quando adeguatamente guidati, possono acquisire la forza di affrontare le circostanze difficili in un processo dinamico di adattamento tra sé e l'ambiente circostante. Perché questo processo possa attivarsi e consolidarsi, è fondamentale garantire continuità relazionale, prevedibilità nei contesti educativi e un ascolto autentico, così da favorire la costruzione di un senso di sicurezza interiore, che incide profondamente sul benessere e sui processi di sviluppo e di apprendimento.

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di rispecchiamento e riconoscimento per costruire un'immagine di sé.** Sviluppano il proprio concetto di sé attraverso esperienze corporee, sensoriali, emotive e relazionali. Gli adulti sono chiamati a creare le condizioni favorevoli per questo processo e ad accompagnarlo con attenzione, nella consapevolezza di essere essi stessi delle figure di riferimento per i bambini.
- **I bambini hanno bisogno di relazioni in cui si sentano riconosciuti:** il loro concetto di sé, e con esso l'autostima, la fiducia in sé e la percezione di autoefficacia, si sviluppa nelle interazioni quotidiane. Gli adulti devono prestare attenzione alla comunicazione verbale e non verbale, poiché questa può influire profondamente sull'immagine che i bambini costruiscono di sé, e si preoccupano di rafforzare il loro senso di sicurezza, facendoli sentire apprezzati.
- **I bambini hanno bisogno di presenza, rispetto ed empatia:** un atteggiamento rispettoso e attento da parte degli adulti rafforza la fiducia in sé, la motivazione e la capacità di affrontare le sfide. Gli adulti partecipano con interesse e rispetto alle loro esperienze, condividendo la gioia delle loro scoperte ed esplorazioni e svolgendo così un ruolo centrale nel favorire lo sviluppo positivo del sé e nei processi di apprendimento.
- **I bambini hanno bisogno di spazi in cui poter sperimentare sé stessi, le proprie caratteristiche e i propri talenti.** In questo modo possono percepirsi come capaci di agire efficacemente e sviluppare fiducia nelle proprie abilità.

Principio guida 4: incoraggiare l'interazione, l'espressione e il dialogo

I bambini acquisiscono una visione più articolata di sé e del mondo attraverso lo scambio con gli altri.

Ogni bambino è un essere sociale fin dalla nascita. L'essere umano, infatti, è biologicamente orientato alla relazione e i bambini, anche nei primi mesi di vita, mostrano un'attenzione spontanea verso volti, voci ed emozioni altrui. Cercano costantemente connessioni, osservano con attenzione ciò che li circonda e imparano attraverso le relazioni. Anche senza aver ancora pienamente sviluppato le competenze linguistiche o motorie, utilizzano tutto ciò che hanno a disposizione per entrare in contatto con l'altro: il corpo, la voce, lo sguardo, l'imitazione. Attraverso l'interazione, i bambini imparano a riconoscere sé stessi, a sviluppare la propria individualità e a comprendere come le proprie azioni influenzino l'ambiente. Per esempio, scoprono che un sorriso può generare un sorriso in risposta, o che in certe situazioni è necessario affermarsi, ad esempio se sono stanchi o affamati. In questo percorso, i successi come i conflitti rappresentano occasioni di apprendimento: imparano a negoziare, a condividere, ad ascoltare e a regolare le proprie emozioni. Con la crescita, il bisogno di interagire con i pari diventa sempre più significativo. Il gruppo dei coetanei rappresenta uno spazio fondamentale per lo sviluppo del linguaggio e delle competenze sociali: è spesso più facile per un bambino negoziare con un pari che con un adulto. Le interazioni tra pari, ricche di spontaneità, stimolano la costruzione di un linguaggio condiviso e favoriscono la co-costruzione di significati, conoscenze e regole di convivenza.

Il ruolo degli adulti in questo processo è fondamentale: i bambini osservano attentamente il modo in cui gli adulti parlano, gestiscono le emozioni, risolvono i conflitti e si relazionano, sia tra loro sia con gli altri bambini. Una comunicazione empatica, chiara e rispettosa da parte dell'adulto rappresenta un modello fondamentale, offrendo al bambino strumenti per esprimersi e costruire relazioni basate sulla fiducia. Un aspetto essenziale in questo contesto è la possibilità di promuovere l'acquisizione di uno stile comunicativo assertivo: nello scambio

con gli altri, i bambini imparano ad affermare il proprio punto di vista con sicurezza e rispetto, senza prevaricare né sottomettersi, e a trovare compromessi quando necessario. Tale capacità va letta all'interno di un repertorio più ampio di competenze socio-relazionali, che comprendono anche la collaborazione, la negoziazione e i comportamenti prosociali. Quando il bambino percepisce di essere ascoltato e compreso non solo dai pari, ma anche dagli adulti di riferimento, la sua autostima e consapevolezza crescono, così come la padronanza linguistica. La comunicazione, infatti, è alla base dello sviluppo cognitivo, sociale ed emotivo. Parlare con i bambini – e non solo a loro – è un atto educativo. Anche modalità come il baby talk, il tono affettuoso e melodico che gli adulti usano con i neonati, favoriscono l'apprendimento fonologico, la relazione affettiva e la sintonia emotiva. I bambini apprendono anche quando gli adulti esternano il proprio pensiero («parlare ad alta voce» mentre si svolge un'azione), mostrando loro come si pianifica, ci si concentra, si persevera e si dà senso alle esperienze quotidiane. Un ambiente relazionale ricco e accogliente favorisce anche lo sviluppo del linguaggio simbolico. I bambini cominciano presto a utilizzare gesti, immagini, scarabocchi e disegni per comunicare. Questi primi approcci al simbolico sono fondamentali per l'alfabetizzazione emergente: rappresentano i primi passi verso la lettura e la scrittura e permettono ai bambini di dare forma al proprio pensiero. Imparare a controllare una matita, ad esempio, sviluppa la motricità fine e favorisce la capacità di rappresentare simboli, come una casa o una figura umana.

L'ambiente multiculturale e plurilingue offre ulteriori opportunità di crescita. Il bilinguismo e il plurilinguismo arricchiscono lo sviluppo cognitivo e non rappresentano un ostacolo, bensì una risorsa. È importante che gli adulti valorizzino tutte le lingue presenti, anche se diverse dalla lingua corrente, incoraggiando così sia lo sviluppo linguistico sia il legame affettivo e culturale del bambino. Inoltre, i bambini comunicano anche attraverso linguaggi non verbali ed espressivi: musica, danza, teatro, movimento, disegno e pittura sono modalità naturali con cui si esprimono, raccontano e si raccontano. Attività artistiche e creative favoriscono l'immaginazione, il pensiero

critico e quello creativo, contribuendo alla costruzione di significati condivisi. Espressione artistica e comunicazione si intrecciano profondamente: un disegno regalato, una canzone cantata insieme, un gesto danzato, diventano veicoli di relazione e conoscenza reciproca. In questa prospettiva si colloca anche il concetto dei «100 linguaggi» elaborato dalla pedagogia di Reggio Children, che riconosce a ogni bambino una molteplicità di modi di esprimersi, conoscere e interpretare il mondo. Promuovere i diversi linguaggi espressivi significa legittimare modalità comunicative diverse da quelle esclusivamente verbali, riconoscendo il diritto di ogni bambino a trovare il proprio

canale espressivo, quello che meglio rispecchia la propria individualità, sensibilità e personalità.

L'adulto ha quindi il compito di creare ambienti ricchi di opportunità, in cui il bambino possa esplorare, esprimersi e sentirsi accolto. Ambienti che riconoscano il valore dell'esperienza estetica, simbolica, sociale ed emotiva, e che promuovano relazioni autentiche e dialogiche, sono spazi in cui si sviluppano non solo competenze linguistiche, ma anche competenze socio-relazionali fondamentali per una crescita armonica.

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di interazione e confronto.** Gli adulti ascoltano e si impegnano in conversazioni e scambi con i bambini. Sfruttano le opportunità di dialogo nella vita quotidiana e accompagnano i bambini dal punto di vista linguistico.
- **I bambini hanno bisogno di altri bambini per crescere insieme.** Gli adulti hanno il compito di facilitare il dialogo con gli altri bambini. Nel confronto con i pari, i bambini sviluppano competenze sociali: attraverso il dialogo, il gioco e l'immaginazione, costruiscono insieme significati, apprendono il rispetto reciproco e sperimentano senso di appartenenza.
- **I bambini hanno bisogno di una varietà di modi per esprimersi.** Gli adulti creano ambienti di apprendimento che valorizzino la pluralità espressiva, accompagnando la costruzione dell'identità e lo sviluppo cognitivo, emotivo e relazionale.
- **I bambini hanno bisogno di adulti consapevoli del loro ruolo educativo.** Gli adulti sono figure di riferimento: con il loro modo di comunicare, relazionarsi, gestire le emozioni e affrontare i conflitti, trasmettono ai bambini modalità per vivere in modo riflessivo, cooperativo e rispettoso. Un atteggiamento coerente, empatico e autentico favorisce la fiducia e nutre relazioni significative.

Principio guida 5: promuovere l'inclusione, l'appartenenza e la partecipazione

Ogni bambino ha bisogno di avere un posto nella società, di essere coinvolto, di sentirsi accettato e valorizzato.

Per crescere in modo armonico, i bambini hanno bisogno di sentirsi accolti, riconosciuti e parte attiva della comunità, sia in famiglia sia nei contesti educativi. L'inclusione, il senso di appartenenza e la partecipazione non sono concetti astratti, ma condizioni concrete che influenzano profondamente il loro benessere e lo sviluppo. Un contesto inclusivo non si limita ad accogliere le differenze: le valorizza come risorsa comune, promuovendo relazioni autentiche, collaborazione e riconoscimento reciproco. Inclusione significa infatti riconoscere ogni bambino, fin dall'inizio, come parte preziosa della comunità, a prescindere da origine, genere, lingua, abilità, interessi o condizioni di vita. Per essere veramente inclusivo, l'ambiente educativo va progettato per tutti: non si tratta solo di adattare spazi e metodi, ma di costruire un'esperienza condivisa, fondata sull'ascolto, sul rispetto e sull'incontro con l'altro. Questo significa anche rendere visibile le differenze, attraverso la presenza di libri, immagini, oggetti, cibi e linguaggi che rappresentino differenti culture, forme familiari, generi e modalità di comunicazione¹⁷. In questo processo, la partecipazione svolge un ruolo centrale. I bambini hanno bisogno di sperimentare che la loro voce conta, che possono contribuire attivamente alla vita del gruppo e prendere parte alle decisioni che li riguardano, ad esempio attraverso incarichi quotidiani o piccole commissioni che favoriscano il senso di responsabilità. Partecipare significa anche apprendere come convivere nella diversità, riconoscendo i propri diritti e quelli degli altri, costruendo insieme regole di convivenza che promuovano il rispetto e l'ascolto.

Nella vita quotidiana, la partecipazione può avvenire in modo indiretto, quando gli adulti tengono conto delle esigenze e dei bisogni dei bambini nelle loro decisioni, e in modo diretto, nel momento in cui i bambini esprimono la propria opinione, contribuiscono in modo attivo e possono partecipare in prima persona ai processi decisionali.

Quando i bambini sono coinvolti in modo significativo, si rafforza la loro autostima, il loro senso di appartenenza e si alimenta un circolo virtuoso che sostiene il benessere e la crescita individuale e collettiva. Anche la socializzazione inizia fin dai primi mesi di vita: i bambini sono naturalmente attratti dagli altri e cercano il contatto attraverso sguardi, sorrisi e gesti spontanei. Con il tempo, queste prime forme di interazione si trasformano in relazioni più complesse che, di norma, permettono di sviluppare competenze sociali, costruire l'identità e comprendere il mondo sociale.

Le esperienze condivise offrono occasioni preziose per conoscersi, scoprire affinità e differenze, confrontarsi e collaborare. Storie partecipate, attività rituali, giochi cooperativi e di fiducia, aiutano a rafforzare il legame tra pari e favoriscono momenti significativi all'interno del gruppo. Queste esperienze possono essere favorite anche da metodologie partecipative strutturate, come l'apprendimento cooperativo e altre pratiche dialogiche che promuovano pensiero critico, riflessioni condivise e producano senso di appartenenza. In un ambiente accogliente, ogni bambino può sentirsi benvenuto nella sua unicità e, al tempo stesso, parte di una comunità che lo riconosce e lo sostiene. Affinché le relazioni tra pari siano significative e costruttive, è essenziale che i bambini si trovino in un contesto emotivamente sicuro. Devono infatti poter contare su relazioni di rispetto reciproco e fiducia con adulti e coetanei, così da sviluppare gradualmente sicurezza in sé stessi, autonomia e senso di responsabilità sociale. È dunque fondamentale che gli adulti riconoscano i bisogni specifici di ogni fase dello sviluppo e le caratteristiche individuali di ciascun bambino, creando così le condizioni per una convivenza serena. Gli adulti hanno poi la responsabilità di usare un linguaggio inclusivo, valorizzante e, possibilmente, non discriminante, anche nel dialogo tra loro. Un ambiente educativo sicuro e ricco di opportunità, che incoraggi il confronto, permetta di esprimere le proprie opinioni e promuova il coinvolgimento di tutti, aiuta i bambini a sentirsi valorizzati in ciò che sono e fanno, nonché di essere riconosciuti come

validi interlocutori e capaci di partecipare alle decisioni che riguardano loro stessi e la comunità di cui fanno parte. I bambini, infatti, dovrebbero essere coinvolti, ogni volta che è possibile, nelle azioni e nei processi decisionali. Gli adulti creano con e per i bambini occasioni di apprendimento e ambienti di vita in cui tutti possano, in modo adeguato all'età e allo sviluppo, esprimersi, contribuire e partecipare.

In questo modo, inclusione, appartenenza e partecipazione diventano parte integrante del processo educativo, favorendo lo sviluppo integrale di ogni bambino e contribuendo alla formazione di cittadini consapevoli e rispettosi.

17) Come, ad esempio, la comunicazione aumentativa, che comprende un insieme di strategie, tecniche e strumenti che supportano o sostituiscono il linguaggio verbale per facilitare la comunicazione di chi, temporaneamente o permanentemente, ha difficoltà a comunicare in modo efficace attraverso la parola. Può includere l'uso di immagini, simboli, gesti, oggetti, vocalizzazioni o dispositivi elettronici.

Conclusioni:

- **I bambini hanno bisogno di sentirsi accolti e accettati ovunque si trovino**, in modo da poter trovare la propria strada e il proprio posto nella comunità, indipendentemente dalle loro caratteristiche specifiche. Ogni bambino, indipendentemente dalla sua origine o dalle sue condizioni, deve sentirsi accettato nella sua individualità, poter stringere amicizie e partecipare in modo attivo. Gli adulti promuovono una cooperazione rispettosa, così che ciascuno possa costruire amicizie significative e partecipare attivamente al gruppo.
- **I bambini hanno bisogno di opportunità di partecipazione.** Gli adulti permettono ai bambini di contribuire a plasmare il loro ambiente e a prendere decisioni. La partecipazione rafforza la fiducia in sé stessi, la gioia di imparare, le abilità sociali e il senso di responsabilità per la comunità.
- **I bambini hanno bisogno di adulti che valorizzino le differenze.** Gli adulti riconoscono l'unicità di tutti i bambini e li aiutano a sentirsi a proprio agio con le persone e i processi che li circondano, anche in presenza di situazioni di bisogni educativi particolari. Rendono visibili i punti in comune, creano ambienti di apprendimento inclusivi e sostengono i bambini nel vivere le differenze come un dato di fatto.



Parte 3

Pratiche educative

La terza parte approfondisce le caratteristiche di una pratica educativa di qualità, che consiste in un insieme di azioni, metodologie, strumenti e contesti che influenzano e promuovono lo sviluppo di un bambino nelle fasi della sua crescita. Queste attività vengono messe intenzionalmente in pratica da chi viene in contatto con il bambino e, pertanto, prevalentemente da professionisti dell'educazione, che, alla luce dei principi guida già descritti, intervengono nel concreto per migliorare i processi educativi, attraverso gli elementi e le sei pratiche qui proposte.

L'obiettivo primario è costruire e mantenere relazioni sicure, stabili e affidabili con il bambino, basate su un atteggiamento di apprezzamento autentico, orientamento e di potenziamento delle sue risorse. Questo approccio va esteso anche alle relazioni tra adulti per la co-educazione: è fondamentale che questi si trattino reciprocamente con rispetto, apertura e con la consapevolezza di essere essi stessi un modello per i bambini.

Il benessere e le risposte ai bisogni evolutivi dei bambini rappresentano il fulcro dell'intervento educativo, ragion per cui devono essere identificati e compresi, per potervi rispondere appropriatamente (Capitolo 1). Questo costituisce il presupposto per la creazione di ambienti accoglienti, affidabili e orientati alla soddisfazione di bisogni e capacità trasversali e individuali (Capitolo 2), così come alla costruzione di comunità di apprendimento e interazioni significative (Capitolo 3). La collaborazione con le famiglie rappresenta un altro ambito essenziale dell'agire educativo (Capitolo 4). In particolare, i bambini e le loro famiglie hanno bisogno di supporto nei momenti di transizione, nonché nelle microtransizioni quotidiane (Capitolo 5). Al di là delle specificità dei singoli bambini, un'educazione di qualità presuppone un'intensa ed efficace collaborazione tra tutti gli attori coinvolti nei diversi contesti in cui interagiscono, aspetto particolarmente importante per accompagnare la genitorialità nelle famiglie in situazione di vulnerabilità. Affinché tutto ciò sia realizzabile nella pratica, sono necessarie condizioni quadro organizzative e istituzionali adeguate: un numero sufficiente di professionisti qualificati, un linguaggio comune e condiviso, tempi di lavoro congrui, occasioni strutturate di confronto e riflessività, progettazione, valutazione e supervisione, risorse finanziarie stabili, direzione pedagogica competente e opportunità regolari di formazione (Capitolo 6). Si tratta di una responsabilità collettiva e condivisa tra tutti gli attori coinvolti, perché una buona educazione è un compito sociale che riguarda tutti i cittadini.

All'inizio di ogni capitolo vengono presentati alcuni concetti chiave e gli obiettivi centrali dell'ambito di intervento trattato; al termine, a integrazione, sono proposte alcune domande di riflessione, pensate per promuovere un confronto tra i contenuti affrontati e le proprie esperienze professionali, al fine di sviluppare ulteriormente le pratiche educative.

1. Riconoscere e rispondere ai bisogni dei bambini

Riconoscere e rispondere in modo attento e intenzionale ai bisogni dei bambini è un compito fondamentale degli adulti e punto di partenza dell'azione pedagogica.

Concetti chiave da tenere a mente:

- Le pratiche educative sono orientate al benessere, al riconoscimento dei bisogni evolutivi, agli interessi e ai percorsi di sviluppo e apprendimento dei bambini. Ciò implica un'osservazione rispettosa, flessibile e adattabile al contesto.
- I bambini sono protagonisti attivi del proprio apprendimento: la loro prospettiva, partecipazione e capacità di iniziativa costituiscono l'orientamento del lavoro educativo.
- L'osservazione, la documentazione, nonché l'analisi e la riflessione che ne conseguono nell'équipe di un servizio/scuola, realizzate in modo sistematico e orientato alle risorse, rappresentano una base solida per costruire interventi educativi mirati e di qualità.
- Questo approccio alimenta il dialogo pedagogico tra professionisti, famiglie, bambini e altri attori educativi, contribuendo a rafforzare la qualità, la trasparenza e la visibilità dei processi educativi.

Il punto di partenza dell'agire educativo è l'osservazione attenta dei bambini e del contesto in cui sono inseriti. In questo senso, osservare si riferisce a una pratica intenzionale e regolare, attraverso cui i professionisti, e gli adulti più in generale, possono rilevare, interpretare e documentare comportamenti, bisogni, interessi e competenze del bambino. Questo processo è volto a comprendere i percorsi di crescita di ogni bambino e orientare l'azione pedagogica e didattica a scuola. Ciò richiede, oltre alle episodiche osservazioni nel quotidiano, anche un'osservazione

regolare e pianificata, che produca una documentazione ragionata dei processi di sviluppo e la progettazione di nuovi interventi. **Obiettivi** di questo processo sono:

- Rilevare, comprendere e valorizzare i processi di sviluppo e apprendimento dei bambini
- Descrivere, registrare e rendere visibili i loro interessi, argomenti, risorse e competenze
- Favorire scambi comunicativi con i bambini in merito ai loro percorsi di crescita
- Riflettere, individualmente e in équipe, sulle traiettorie educative di ciascun bambino
- Ricavare orientamenti concreti per una progettazione coerente, secondo una prospettiva individualizzata e inclusiva, delle azioni pedagogiche

Osservare in modo rispettoso e autentico

L'attenzione educativa si traduce in un atteggiamento di rispetto verso ciascun bambino, riconoscendone la sua unicità, i suoi interessi e il modo personale di entrare in relazione con il mondo. È fondamentale valorizzare ciò che i bambini sono e sanno fare, indipendentemente dalla loro età, dallo stadio di sviluppo, dal genere, dalla provenienza culturale, dal temperamento o da altre caratteristiche individuali o bisogni particolari. Assumere una postura educativa orientata alle risorse dei bambini significa quindi focalizzarsi sulle potenzialità piuttosto che sui limiti, in linea con i principi di **valorizzazione delle differenze** e di uguaglianza delle opportunità educative. Quando l'osservazione è guidata da un atteggiamento rispettoso e partecipe, i bambini la vivono come un segnale di autentico interesse verso ciò che fanno, pensano e sentono. È altrettanto importante lasciare loro spazio per muoversi, sperimentare e agire liberamente, facendo in modo che non si sentano osservati in modo disturbante o invasivo.

Lavorare con e per i bambini

I processi di osservazione, documentazione e relativa riflessione, siano essi spontanei o sistematici, dovrebbero essere coerenti con il principio della partecipazione: il bambino andrebbe, infatti, sempre considerato come **persona attiva** e mai destinatario passivo dello sguardo

adulto. Questo approccio è valido fin dalla prima infanzia e mantiene la sua rilevanza anche con i bambini più grandi. In particolare, i bambini acquisiscono via via maggiore consapevolezza di sé, delle proprie emozioni e del proprio ruolo all'interno dei gruppi di pari, così come una maggiore capacità di riflettere sui propri percorsi di apprendimento, riconoscendo più facilmente punti di forza e aspetti da migliorare. Per questo motivo, le osservazioni possono intrecciarsi in modo significativo anche con i processi di valutazione¹⁸. In questa prospettiva, osservare significa raccogliere indizi utili per comprendere in profondità i processi in atto, definire gli obiettivi di lavoro e orientare le successive scelte educative e didattiche. L'osservazione diventa uno strumento per accompagnare i bambini nei loro apprendimenti, restituire senso alle esperienze vissute (anche al di fuori delle strutture educative e scolastiche) e costruire insieme nuovi orizzonti di crescita, in considerazione del contesto sociale e culturale in cui il bambino è immerso. Riflettere sulle osservazioni significa ad esempio chiedersi:

- Qual è il temperamento di questo bambino? Quali le sue caratteristiche individuali?
- Cosa sa già fare? Quali sono i suoi interessi, le sue domande e i suoi desideri di esplorazione?
- Quali percorsi di apprendimento sta tracciando? In che modo li racconta o rappresenta?
- In che modo entra in relazione con gli altri e partecipa al contesto educativo? Quali dinamiche si attivano nei diversi contesti di gruppo?
- In che modo vive le sfide, il confronto con l'errore e la propria autonomia?
- Quali sono gli aiuti e i mediatori che possiamo introdurre per aiutare ogni bambino a sviluppare il proprio percorso di sviluppo e apprendimento e ad affrontare i momenti di criticità?

Osservazione sistematica

È importante che i bambini vengano osservati regolarmente, in modo intenzionale, da più adulti, anche nel corso delle scuole elementari e medie, fasi in cui lo sviluppo cognitivo, emotivo e sociale, si arricchisce ulteriormente e si diversifica. Le osservazioni episodiche o spontanee che avvengono nel corso della quotidianità offrono scorci significativi, ma parziali, dei processi di crescita e apprendimento, che vanno brevemente annotati in strumenti narrativi o «diari di bordo» individuali

o di gruppo. Per cogliere la complessità del percorso evolutivo di ciascun bambino, è necessario integrare queste osservazioni con pratiche sistematiche, cioè: pianificate, ripetute nel tempo, strutturate e condotte con criteri chiari e condivisi. L'osservazione sistematica andrebbe svolta da più adulti, nei diversi contesti educativi frequentati dal bambino (servizi educativi, scolastici ed extrascolastici, famiglia, altri contesti informali di vita) e **annotata in forma scritta** attraverso apposite tracce e strumenti di documentazione, che possono essere più o meno strutturati a seconda delle esigenze. È importante quindi che i servizi educativi e le scuole si dotino di strumenti condivisi, come griglie osservative, diari narrativi e schede di sintesi da utilizzare nel corso di osservazioni quotidiane brevi, da integrare successivamente attraverso **momenti periodici collegiali** (mensili o trimestrali) di confronto e riletture, al fine di costruire un quadro evolutivo coerente e utile a promuovere l'intervento educativo. Le osservazioni andrebbero poi analizzate e interpretate alla luce della conoscenza dello sviluppo infantile e della storia personale del bambino, così da raccogliere, con maggior efficacia, informazioni utili e attendibili. Questo processo richiede momenti di confronto tra i diversi punti di vista dei professionisti, in particolare qualora l'accompagnamento dello sviluppo di un bambino richieda diversi interventi in rete, che consentano di costruire una visione più articolata e coerente del percorso di crescita. In questi scambi, è possibile collegare le osservazioni ai precedenti apprendimenti, per rilevare quelli nuovi che sono stati acquisiti, individuare bisogni emergenti e progettare esperienze educative significative e rispondenti. In tal modo, la documentazione si intreccia strettamente con la valutazione formativa e la progettazione, costituendo un circuito dinamico dell'agire educativo. Questo processo ciclico permette di rileggere l'esperienza, coglierne i significati evolutivi e ridefinire in modo mirato le azioni educative, in un'ottica di continuo adattamento e miglioramento. La progettazione non è dunque un momento separato, ma nasce e si rinnova a partire dalle osservazioni e dalla riflessione condivisa sui percorsi di apprendimento in atto.

Alcune **domande guida** che orientano questo lavoro riflessivo possono essere:

- Di cosa ha bisogno il bambino in questo momento?
- Si sente accolto e sicuro?
- Quali domande si pone e come apprende?
- Quali progressi ha già compiuto e in quali direzioni sta evolvendo?
- Di quali opportunità e risorse ha bisogno per proseguire nel suo percorso?
- Come possiamo favorire la curiosità, l'autonomia e la sperimentazione attiva?

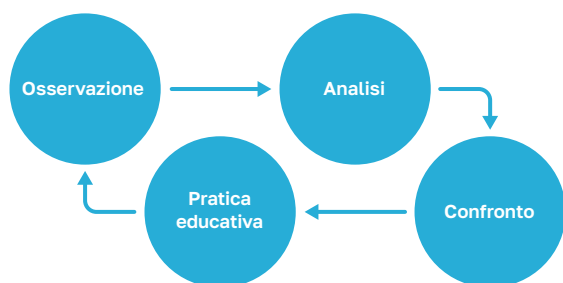


Figura 3 – Osservazione sistematica

Parallelamente, il confronto tra adulti nell'équipe del servizio o scuola oppure nella rete interdisciplinare, permette a ciascun professionista una **riflessione critica sull'efficacia del proprio agire educativo**: sulla propria immagine del bambino, sugli atteggiamenti, sulla propria postura, sulle interpretazioni attribuite ai comportamenti e sulle risposte messe in atto. Questo processo di autoanalisi favorisce la crescita professionale, la costruzione di nuove competenze e l'affinamento della sensibilità pedagogica. Le riflessioni condivise e le conclusioni emerse possono essere documentate e archiviate in modo sistematico. In questo modo, i materiali di documentazione non hanno solo valore organizzativo, ma diventano strumento per orientare le scelte educative, dare continuità al lavoro e valorizzare la qualità dell'intervento. Inoltre, risulta altrettanto importante coinvolgere anche i bambini, con metodi, strumenti e occasioni adeguate all'età. Progressivamente nella crescita, i bambini possono esprimere con crescente chiarezza il proprio punto di vista sul benessere, sui bisogni, sugli interessi e partecipare attivamente alla progettazione dei successivi passi educativi. Questo rafforza il senso di appartenenza e responsabilità, favorisce l'autonomia e riconosce il bambino come soggetto competente e protagonista del proprio percorso di crescita.

La documentazione pedagogica

La documentazione pedagogica rappresenta una **pratica fondamentale** per dare visibilità ai processi di sviluppo e apprendimento dei bambini e per sostenere la qualità dell'azione educativa, soprattutto nei servizi della prima infanzia. Esistono molteplici forme di documentazione che possono essere integrate in modo complementare: ad esempio la documentazione murale¹⁹, i fascicoli individuali e quaderni personali, le storie di apprendimento (come lettere ai bambini), le sequenze fotografiche commentate, cartelloni collettivi o digitali, manufatti, scritture ecc. Tali strumenti rendono tangibile ciò che i bambini vivono, esplorano, apprendono e co-costruiscono. È opportuno che anche i bambini possano essere coinvolti attivamente nella documentazione, ad esempio scegliendo fotografie per il proprio fascicolo o raccontando in prima persona ciò che hanno vissuto. I fascicoli individuali contengono tracce preziose dei percorsi di apprendimento. Spesso vengono vissuti con orgoglio ed entusiasmo dai bambini, che desiderano mostrarli e condividerli, ad esempio, presentandoli nel gruppo di coetanei o nel corso dei colloqui con le famiglie. La documentazione contribuisce a costruire una «biografia educativa» significativa, offrendo **continuità nei passaggi evolutivi e tra i diversi contesti**. Via via nella frequenza scolastica, essa rappresenta sempre più un prezioso ricordo dei processi di apprendimento vissuti con successo, rafforzando la consapevolezza di sé e del proprio percorso. Tuttavia, il diritto del bambino alla riservatezza e all'autodeterminazione resta prioritario: ogni bambino deve poter scegliere se desidera o meno essere osservato, documentato o condividere il proprio fascicolo. Spetta all'adulto prestare ascolto autentico e rispettare i limiti personali di ciascuno, aprendo un dialogo sui motivi della sua richiesta e trovando modalità flessibili e alternative di conservazione e racconto anche di parti della documentazione.

La documentazione come base per la cooperazione e lo scambio

L'osservazione e la documentazione rappresentano pratiche fondamentali anche per promuovere il dialogo professionale: all'interno dell'équipe educativa, con i bambini stessi, con le loro famiglie e, più in generale, con tutti gli attori coinvolti nei percorsi di crescita. La documentazione consente di **valorizzare la qualità e la professionalità del lavoro pedagogico**, offrendo una narrazione visibile dell'esperienza vissuta dai bambini. Essa aiuta a

interpretare il significato delle loro azioni e dei loro vissuti, fornendo indicazioni sui pensieri, sulle emozioni, sulle caratteristiche individuali e sulle modalità di apprendere di ciascun bambino.

Anche i bambini molto piccoli sono in grado di riconoscersi, ad esempio, attraverso fotografie, oggetti o materiali a loro familiari. Quando costruita insieme con il bambino, la documentazione può diventare un vero e proprio «oggetto ponte» nelle transizioni e tra i diversi «mondi» che il bambino abita quotidianamente. Si tratta di un supporto concreto che lo accompagna nel passaggio da un contesto all'altro anche nel tempo, contribuendo a mantenere continuità affettiva e narrativa e favorendo una comprensione condivisa del suo percorso di sviluppo. Per accompagnarlo in modo competente e coerente, ci si può chiedere: quali ambienti e contesti attraversa quotidianamente il bambino? Cosa vuole portare di significativo da un luogo a un altro e in quale modo? Come impara? Rivedere insieme fotografie, disegni, parole o racconti raccolti nel tempo aiuta il bambino a rileggere la propria

esperienza, a ritrovare elementi familiari nel nuovo ambiente e a riconoscere il proprio processo di crescita e apprendimento. In questo modo, la documentazione non solo testimonia il passato, ma sostiene l'integrazione del nuovo, favorendo un senso di continuità e appartenenza anche nei momenti di cambiamento.

Queste riflessioni condivise permettono agli adulti di collaborare in modo efficace per accompagnare i processi di crescita, in un'ottica di corresponsabilità educativa. Questa responsabilità condivisa permette di riconoscere e valorizzare sia interessi o abilità particolarmente sviluppate, sia esigenze di accompagnamento più specifiche sul piano educativo, relazionale o terapeutico. Osservare con attenzione e condividere il significato di ciò che si osserva rappresenta uno strumento concreto per promuovere l'inclusione e garantire pari opportunità educative a tutti i bambini.

18) In quest'ottica, sarebbe utile adottare il concetto di «valutazione formante», intesa come un processo continuo, partecipato e integrato all'azione educativa, che mira a incoraggiare l'apprendimento piuttosto che misurarlo. Più che limitarsi a verificare i risultati, si tratta di accompagnare il percorso, aiutando docenti e bambini a riflettere su quanto accade. Una valutazione di questo tipo assume la forma di un feedback costante e incoraggiante, che valorizza i progressi, rafforza l'autostima e promuove l'autoconoscenza nei bambini. In ambito scolastico, questo approccio può tradursi in pratiche come verifiche periodiche orientate al dialogo educativo, momenti di auto- e co-valutazione, oppure documenti narrativi o descrittivi, che restituiscano un'immagine globale del percorso di apprendimento, senza ridurlo a una semplice nota. La valutazione diventa così uno strumento per rafforzare la motivazione, la partecipazione e il senso di efficacia personale.

19) Forma visiva e accessibile di narrazione del quotidiano educativo esposta negli spazi del servizio, per i bambini, le famiglie e altri attori che entrano nel servizio o scuola, che rende visibili i processi di apprendimento, esperienze e partecipazione che si sono realizzate.

Domande per la riflessione:

1. In che modo riconosciamo e accogliamo gli interessi, i bisogni e i temi significativi che emergono dai bambini nella quotidianità? Con quali strumenti, quando e dove raccogliamo direttamente la loro voce?
2. Le nostre osservazioni sono effettuate in modo sistematico e intenzionale, oppure tendono a essere principalmente situazionali e spontanee? Quali strumenti qualitativi e quantitativi utilizziamo? Si dimostrano efficaci? In che modo favoriscono e raccolgono la narrazione della famiglia e di altri caregiver rispetto alla crescita del bambino?
3. In che modo l'apprendimento dei bambini viene reso visibile? Esistono momenti e strumenti per condividerlo e riflettere insieme su quanto accade?
4. Come cerchiamo di comprendere e classificare meglio le nostre osservazioni?
5. Con quale frequenza e profondità e in che forma ci confrontiamo sulle osservazioni raccolte e sulle implicazioni per la progettazione e valutazione delle pratiche educative?
6. In che misura le osservazioni influenzano concretamente le nostre scelte pedagogiche e contribuiscono allo sviluppo consapevole delle nostre azioni?
7. Quali strumenti di documentazione utilizziamo? In che modo questi si rivelano significativi, accessibili e comprensibili per i bambini?
8. In che misura coinvolgiamo attivamente i bambini nella riflessione sui propri percorsi di apprendimento e nella costruzione della documentazione che li riguarda?
9. Come utilizziamo la documentazione per i processi di valutazione e progettazione delle pratiche educative nel servizio/scuola?
10. Come ci assicuriamo che i diritti, la privacy e i confini personali dei bambini siano rispettati in ogni fase dell'osservazione e della documentazione?

2. Progettare ambienti educativi inclusivi, a misura di bambino

Gli adulti creano, con e per i bambini, ambienti di sviluppo pensati per accogliere, accompagnare e ispirare, nel rispetto dei loro bisogni, interessi, caratteristiche e capacità.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **Gli ambienti educativi interni ed esterni vanno progettati in base al criterio di rispondere e adattarsi alle caratteristiche individuali, alle esigenze, agli interessi e al benessere dei bambini, favorendo un senso di sicurezza, appartenenza e autonomia.**
- **La qualità degli spazi educativi si manifesta attraverso la combinazione di stabilità e flessibilità, che consente di adattarsi alle diverse fasi e ai bisogni evolutivi dei bambini.**
- **Un ambiente curato dal punto di vista estetico contribuisce al benessere psicofisico dei bambini, favorisce la costruzione di relazioni significative tra tutti gli attori coinvolti e promuove l'apprendimento condiviso.**
- **La progettazione degli spazi viene regolarmente osservata, discussa e rinnovata, affinché possa rispondere in modo adeguato alle esigenze quotidiane, ai processi di sviluppo e alle modalità di apprendimento dei bambini, nonché alle richieste degli adulti, funzionali all'efficacia del proprio lavoro educativo.**

Gli adulti che si occupano dell'educazione dei bambini hanno la responsabilità di progettare ambienti di sviluppo, accoglienti e ricchi di significato, costruiti con e per loro.

Affinché i bambini possano sentirsi accolti, sicuri e coinvolti, è fondamentale che gli spazi garantiscano sia un senso di sicurezza, sia opportunità di esplorazione, scelta e autonomia. La qualità dell'ambiente non si limita agli

aspetti materiali, ma comprende anche le **dimensioni relazionali ed emotive**, che influiscono profondamente sui processi di sviluppo e apprendimento. In un contesto in cui i media digitali sono sempre più presenti nella vita quotidiana, è essenziale integrarli in modo consapevole e pedagogicamente fondato. Ciò significa considerarli come strumenti, impiegabili anche a livello didattico. È importante offrire esperienze che valorizzino l'espressività, la creatività e la capacità critica dei bambini, promuovendo un uso attivo e riflessivo delle tecnologie, in linea con i bisogni dei bambini e i principi di una pedagogia centrata sulla persona, ad esempio attraverso la realizzazione di brevi video o l'utilizzo di strumenti digitali per progetti di ricerca, presentazioni collaborative e/o laboratori espressivi. Di conseguenza, la progettazione di questi ambienti ha diversi **obiettivi**:

- Incoraggiare la curiosità, l'apprendimento attivo, il gioco e la scoperta
- Favorire la comunicazione, la cooperazione e le relazioni positive tra pari
- Offrire orientamento, sicurezza e continuità, senza rinunciare a flessibilità e personalizzazione
- Garantire spazi di quiete e ritiro, in cui il bambino possa autoregolarsi e ritrovare calma
- Accompagnare la crescita dell'autonomia, offrendo allo stesso tempo una presenza adulta attenta e non intrusiva

Gli spazi interni ed esterni riflettono le intenzioni pedagogiche

Gli ambienti di sviluppo non sono semplicemente luoghi arredati, bensì hanno anche un **valore simbolico**: esprimono scelte pedagogiche, visioni del bambino e dell'educazione, valori condivisi e tanto altro. Comunicano ciò che la comunità educativa ritiene importante e influenzano il modo in cui bambini e adulti vivono la quotidianità. Ogni spazio (che si tratti di una sezione per l'infanzia o di un'aula scolastica, di un angolo simbolico o pre-simbolico, di una palestra o di un luogo all'esterno), racconta dei bambini e degli adulti che lo abitano e lo hanno predisposto. Raccontare la storia degli spazi e di ciò che vi accade contribuisce a creare una continuità tra i diversi

ambienti frequentati dai bambini, evidenziando le esperienze che essi fanno all'interno e all'esterno dei contesti educativi e scolastici. Per questo motivo, lo spazio viene riconosciuto come «**terzo educatore**»: non solo favorisce l'interesse, la creatività e la concentrazione, ma sostiene il benessere emotivo e relazionale, offrendo condizioni favorevoli per apprendere, esplorare e costruire legami significativi. La progettazione degli ambienti influisce inoltre sulla qualità delle relazioni: uno spazio ben pensato può facilitare gli incontri, promuovere il dialogo e incoraggiare la cooperazione. Ne sono esempio la disposizione flessibile di banchi e tavoli per l'apprendimento cooperativo, la presenza di materiali accessibili per favorire autonomia e scelta, angoli dedicati a piccoli gruppi, zone per l'esplorazione motoria o l'attività all'aperto. È soprattutto negli spazi esterni, ad esempio nell'ambiente naturale e sociale, che l'equilibrio tra opportunità e tranquillità è particolarmente evidente e dovrebbe quindi essere accessibile ai bambini di tutte le età.

È responsabilità dei professionisti garantire che tutto questo avvenga e si possa così promuovere una cultura dell'ascolto, del rispetto reciproco e dell'inclusione, dove tutti (bambini, famiglie, professionisti) si sentano accolti, valorizzati e parte attiva del progetto educativo. Gli spazi rispecchiano la pluralità culturale e i vissuti di chi li abita, valorizzando al contempo l'identità del gruppo e quella di ciascun bambino. La progettazione degli spazi richiede pertanto una **partecipazione attiva** e una **riflessione condivisa**, anche con i bambini, che vanno riconosciuti come interlocutori competenti. Tutti così sono visti come protagonisti, co-costruttori di un ambiente che evolve nel tempo e che, attraverso il dialogo continuo, diventa specchio e accompagnamento della comunità che lo abita.

Le tre dimensioni fondamentali degli ambienti di apprendimento

Per progettare spazi realmente a misura di bambino, è essenziale considerare tre dimensioni chiave che devono coesistere in equilibrio dinamico:

Stabilità e flessibilità: uno spazio educativo di qualità deve essere in grado di conciliare stabilità e flessibilità. Da un lato, i bambini hanno bisogno di punti di riferimento stabili, riconoscibili e coerenti, che trasmettano un senso di orientamento, sicurezza e continuità. Uno spazio che comunica ordine, struttura e prevedibilità contribuisce

infatti a rafforzare la sicurezza emotiva e il senso di appartenenza, elementi indispensabili per potersi aprire con fiducia all'esplorazione e alle relazioni. Dall'altro lato, però, gli ambienti devono essere flessibili e adattabili, capaci di trasformarsi in base ai progetti in corso, agli interessi emergenti e alle dinamiche del gruppo. La possibilità di modificare la disposizione di arredi, materiali e attrezzature consente di creare contesti di apprendimento dinamici, coerenti con l'esperienza vissuta dai bambini e predisponenti dal punto di vista cognitivo, sociale ed emotivo. Questa flessibilità non è casuale, ma va pensata e costruita attraverso una costante osservazione dell'uso che i bambini fanno degli spazi e delle relazioni che vi si sviluppano. Monitorare le interazioni, i giochi spontanei, le modalità di esplorazione e di partecipazione e raccogliere le richieste dirette e indirette dei bambini, consentono agli adulti di rilevare segnali significativi, cogliere i cambiamenti nei bisogni individuali e collettivi, e adattare l'ambiente in modo consapevole.

In questo senso, la progettazione degli spazi e degli arredi diventa uno strumento educativo. Quando stabilità e flessibilità coesistono armoniosamente, l'ambiente scolastico o di un servizio educativo si configura come uno spazio vivo, che sostiene la crescita, accoglie la trasformazione e valorizza l'unicità di ogni bambino e del gruppo nel suo insieme. Così facendo permette ai bambini di riconoscere parti di sé nelle stanze e negli ambienti e di sentirsi, in qualche modo, rispecchiati nei propri percorsi di sviluppo.

Individualità e interazioni sociali: è fondamentale prevedere ambienti che favoriscano il gioco condiviso, la cooperazione e la costruzione di relazioni positive, così da promuovere la socialità, il senso di appartenenza e lo sviluppo di competenze relazionali fondamentali. Non tutti i bambini socializzano con la stessa facilità: sebbene la capacità di entrare in relazione sia parte del potenziale umano, fattori temperamentali (come la timidezza) ed esperienze pregresse possono renderla più difficile o graduale. È dunque compito dell'ambiente educativo creare occasioni intenzionali e progressive che facilitino l'incontro, aiutando ciascun bambino a superare eventuali barriere iniziali. Proposte pensate e guidate, come piccoli giochi di squadra o attività in sottogruppo, possono favorire l'inserimento e la fiducia, evitando che il bambino si senta spaesato o escluso. Parallelamente, è

importante prevedere anche angoli tranquilli e protetti, come «rifugi» e spazi appartati, in cui ciascun bambino possa ritrovare calma, privacy e benessere, prendendosi il tempo di cui sente di aver bisogno per ricaricarsi e autoregolarsi, lontano dal rumore e dalla confusione. In un contesto di gruppo, i bisogni individuali di tranquillità, regolazione emotiva o semplice distacco dalla stimolazione sensoriale devono essere concretamente rispettati. Questa duplice attenzione alla socialità e al bisogno di privacy risponde alla complessità dei vissuti infantili e sostiene uno sviluppo armonico, rispettoso dei tempi e delle modalità di ciascun bambino.

Autonomia e accompagnamento: la disposizione dell'ambiente e dei materiali deve consentire ai bambini di muoversi liberamente, esplorare, scegliere e agire in modo indipendente e sicuro, favorendo così l'autoregolazione, l'autonomia e lo sviluppo di competenze cognitive e sociali. L'accessibilità dei materiali, la varietà delle proposte e la presenza di diverse opportunità educative incoraggiano la curiosità e l'apprendimento attivo attraverso l'esperienza diretta²⁰. Allo stesso tempo, è fondamentale che alcuni spazi siano pensati in modo che gli adulti possano offrire, se necessario, supporto e favorire occasioni di apprendimento mirato. Ciò si traduce, ad esempio, nella possibilità di creare spazi di dialogo informali al di fuori delle lezioni o delle attività strutturate, o per i più piccoli, nella disposizione di sedute a livello dei bambini per facilitare l'interazione. In questi ambienti, il personale educativo sostiene il gruppo nel costruire conoscenze condivise, nel dialogo e nella cooperazione, rispondendo ai bisogni emergenti dei bambini e facilitando il passaggio verso una crescente indipendenza. In quest'ottica, è importante prevedere anche ambienti dedicati agli adulti – spazi per il lavoro dell'équipe educativa, per il confronto con le famiglie e per la collaborazione con la rete territoriale – affinché l'intero contesto educativo sia realmente accogliente, funzionale e coerente con le finalità pedagogiche.

Spazi che promuovano la scoperta e lo sviluppo

È fondamentale che l'ambiente offra sia contesti per la concentrazione e il lavoro autonomo, sia luoghi dedicati alla cooperazione, alla negoziazione e alla progettualità condivisa in modo adeguato all'età e al servizio. Ad esempio, nei nidi, è bene predisporre angoli morbidi o aree con materiali esplorabili in autonomia per favorire la concentrazione e spazi per le attività in piccolo grup-

po in modo da promuovere la collaborazione. Nei contesti scolastici, si possono ad esempio disporre postazioni modulari che possano facilitare, a seconda delle esigenze, il lavoro individuale o quello collaborativo. Gli ambienti educativi, anche all'esterno, devono poter offrire sfide adeguate all'età dei bambini, opportunità per il pensiero critico e occasioni di affrontare problemi reali in modo collaborativo. Gli spazi esterni, intesi come ambienti naturali e sociali, offrono occasioni preziose per l'esplorazione sensoriale, il movimento libero, l'osservazione della natura e l'apprendimento esperienziale in contesti meno strutturati, arricchendo così le possibilità di scoperta e relazione. Ambienti che accolgano la voce dei bambini, che lascino margine di scelta, che incoraggino l'espressione personale e la co-costruzione di regole condivise, diventano quindi strumenti concreti per promuovere l'autoefficacia, il senso di appartenenza e l'identità sociale. Man mano che si cresce, la scoperta passa anche attraverso il confronto con i pari, la ricerca autonoma, la sperimentazione creativa e l'utilizzo di strumenti diversi, anche **digitali**, per esplorare, comunicare e costruire conoscenze. In questo contesto, la documentazione educativa precedentemente approfondita assume un ruolo strategico: rende visibili i percorsi di apprendimento, la riflessione pedagogica e i processi di costruzione del significato, alimenta la corresponsabilità nella costruzione del progetto educativo e permette ai bambini di fissare dentro e fuori da sé quanto imparato e ciò che li lega all'ambiente.

I media digitali fanno parte della vita quotidiana dei bambini

I media fanno ormai parte della quotidianità di tutti e l'utilizzo delle tecnologie può rappresentare un'importante opportunità educativa, a patto che vengano integrate in modo equilibrato, rispettoso dei tempi evolutivi dei bambini e centrato sull'esperienza concreta. Un uso consapevole dei media digitali può consentire ai bambini di esprimersi, essere creativi e sviluppare le proprie opinioni: che si tratti di fotografare una gita, registrare una musica o montare un video. Tutto ciò è importante per imparare a utilizzare i media digitali in modo competente, ovvero sicuro, produttivo e anche creativo. Allo stesso tempo, è importante considerare le disuguaglianze di accesso alle tecnologie, l'influenza degli algoritmi nella selezione dei contenuti e la necessità di sviluppare nei bambini competenze critiche nell'uso dei media, così da

aiutarli a orientarsi consapevolmente in un panorama digitale sempre più complesso e globalizzato. I media digitali comportano anche dei rischi, tra cui, ad esempio, la mancanza di movimento, i disturbi del sonno, il consumo di contenuti pericolosi o il ruolo dei social media in relazione alla propria identità, alla consapevolezza del proprio corpo, al bullismo e/o alla violenza. È necessario affrontare attivamente questi aspetti, riducendo al minimo i rischi. È quindi indispensabile stabilire regole per l'uso dei media digitali in tutti gli ambienti di vita (non solo cioè nelle strutture scolastiche, ma anche in quelle complementari alla scuola, nelle attività ricreative e, possibilmente, anche in famiglia) prestando particolare attenzione alla fruizione autonoma di contenuti, anche quando i bambini sono più grandi e vorrebbero utilizzare i dispositivi in completa autonomia. A tal fine sono necessari, da un lato, adulti competenti in materia e, dall'altro, un uso consapevole e riflessivo, così da promuovere la capacità di espressione e di relazione, incoraggiare la curiosità e la partecipazione attiva e consentire un apprendimento comune.

20) Ciò può tradursi anche, ad esempio, nell'impiego di tecniche di apprendimento cooperativo, che coniugano aspetti cognitivi e relazionali e promuovono la costruzione condivisa della conoscenza disciplinare.

Domande per la riflessione:

1. In che modo l'ambiente riflette i valori e le priorità dell'organizzazione educativa?
2. Come organizziamo spazi e attività per accompagnare i bambini nel gioco e nell'apprendimento?
3. Quali sono i criteri pedagogici e didattici che stanno alla base dell'allestimento attuale dello spazio? Quale atmosfera emerge dall'organizzazione degli spazi interni ed esterni e come influisce sul benessere di bambini e adulti?
4. La disposizione degli arredi e dei materiali favorisce il gioco condiviso e l'apprendimento collaborativo?
5. Gli spazi offrono ai bambini più grandi opportunità di crescente complessità nella loro crescita per lavorare in modo autonomo, sviluppare progetti personali e confrontarsi tra pari su temi rilevanti per la loro età?
6. I materiali e le risorse sono facilmente accessibili e utilizzabili in autonomia dai bambini? Ci sono delle regole chiare e condivise e sono motivate le eventuali condizioni e limiti per il loro uso?
7. In che modo i media digitali sono integrati nell'ambiente educativo per promuovere l'esplorazione, la creatività e il pensiero critico dei bambini?
8. Sono presenti zone calme e riservate dove i bambini possono ritirarsi da soli o in piccolo gruppo per rilassarsi o autoregolarsi?
9. Gli spazi sono progettati in modo da poter essere modificati e adattati in base alle caratteristiche individuali, alle esigenze, a eventuali disabilità, all'età e agli interessi dei bambini?
10. Dove sono e come sono allestiti gli spazi dedicati agli incontri dell'équipe, con e tra le famiglie e con altri professionisti e attori coinvolti nella vita del servizio?

3. Creare e consolidare comunità di apprendimento

Comunità di apprendimento solide e inclusive sono la chiave per trasformare ogni bambino in protagonista attivo del proprio percorso di crescita.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **La comunità di apprendimento è un contesto inclusivo e partecipativo, in cui bambini e adulti co-costruiscono conoscenze e significati attraverso il dialogo, la collaborazione e la valorizzazione delle differenze individuali.**
- **Ogni membro della comunità è riconosciuto anche come una risorsa, con propri punti di forza, esperienze, linguaggi e idee che contribuiscono al benessere e all'apprendimento collettivo.**
- **Le interazioni sono il cuore dell'apprendimento e vengono favorite attraverso giochi, progetti condivisi e scambi quotidiani tra bambini e adulti, in un clima relazionale attento, empatico e non giudicante.**
- **I professionisti riflettono sul proprio ruolo e sulle proprie pratiche, riconoscendo e contrastando stereotipi e pregiudizi, e promuovendo un atteggiamento educativo aperto, rispettoso e orientato alla crescita di tutti.**

L'educazione in contesti collettivi offre l'opportunità di costruire comunità di apprendimento nelle quali conoscenze, significati ed esperienze si sviluppano in modo condiviso. In queste comunità, l'apprendimento non è un processo isolato, ma avviene all'interno di pratiche sociali quotidiane, radicate nella relazione con l'ambiente e con gli altri. Gli ambienti educativi nel loro insieme diventano così contesti di vita e sviluppo in cui bambini e adulti partecipano alla costruzione di relazioni, abitudini, regole, significati e visioni comuni.

Lavorare in questo senso significa intraprendere un percorso intenzionale e longitudinale nel tempo, che si fonda su alcuni **obiettivi** fondamentali:

- Valorizzare le differenze e promuovere l'inclusione sociale, incoraggiando la partecipazione
- Integrare i media digitali, riconoscendone il potenziale come strumenti a supporto dei molteplici linguaggi e dell'apprendimento significativo
- Garantire il benessere individuale e collettivo
- Promuovere relazioni stabili, rispettose e costruttive tra tutti i membri della comunità, avviando anche all'esercizio di una cittadinanza attiva
- Considerare le caratteristiche individuali e il contributo di ciascuno come risorse preziose per il gruppo
- Favorire l'espressione attraverso differenti linguaggi, valorizzando una comunicazione plurale

Comunità di apprendimento: co-costruzione di conoscenza e senso di appartenenza

Una comunità di apprendimento si fonda sull'idea che l'apprendimento sia un'esperienza sociale, orientata da obiettivi condivisi e costruita attraverso l'interazione con gli altri. Tutte le attività risultano potenzialmente occasioni di sviluppo.

In questo processo, i **professionisti** assumono un ruolo di **facilitatori e co-ricercatori**: progettano contesti, ascoltano, osservano, si interrogano, accompagnano. Bambini e adulti imparano insieme, scambiandosi prospettive e costruendo legami. L'apprendimento diventa così visibile, condiviso e significativo.

Il senso di appartenenza è un presupposto centrale per favorire una partecipazione attiva. Quando un bambino si sente riconosciuto, accolto e parte del gruppo, ha maggiori opportunità di contribuire attivamente al percorso comune e di sviluppare un'identità positiva come persona competente.

Bambini e adulti in dialogo

Il [punto di vista dei bambini](#), con le loro domande, ipotesi, intuizioni e strategie, diventa una [risorsa fondamentale](#) nella co-costruzione dell'esperienza educativa. All'interno di queste comunità, i bambini imparano anche a conoscere meglio sé stessi e gli altri, sviluppando competenze relazionali e sociali sempre più complesse: confrontandosi con le regole, gestendo conflitti, collaborando, negoziando significati e, soprattutto in età più avanzata, riflettendo insieme sul proprio contributo al gruppo. Sperimentano di essere parte attiva della comunità e di potervi dare un apporto significativo. Gli adulti creano le condizioni perché ciò accada, offrendo la struttura, il contenimento e la sicurezza necessari, e coinvolgendo i bambini, ove possibile e opportuno, nella definizione di regole comuni, nella risoluzione di controversie e nella gestione condivisa delle responsabilità quotidiane. Le comunità educative possono così trasformarsi in veri e propri [spazi di scambio e confronto](#), dove bambini e adulti condividono idee, riflettono insieme, portano avanti progetti comuni e danno forma a una conoscenza situata e relazionale²¹.

Un ambiente che sostiene lo sviluppo e l'apprendimento di ogni bambino

Una comunità di apprendimento vive in un contesto fisico, multimediale, sociale ed emotivo capace di accogliere e potenziare il percorso evolutivo di ciascun bambino. Relazioni stabili, positive e rispettose tra professionisti, famiglie e bambini costituiscono il tessuto connettivo di questo ambiente: ogni membro è riconosciuto per ciò che porta e contribuisce al benessere e alla crescita degli altri. Spazi e routine tutelano la salute e la sicurezza di grandi e piccoli, offrendo occasioni di movimento, gioco, stimolazione sensoriale, riposo e cura di sé (alimentazione, igiene, gestione dei materiali, autoregolazione).

L'organizzazione della giornata prevede [momenti flessibili](#) guidati, anche, dall'iniziativa dei bambini. Gli ambienti sono aperti, prevedibili e modulabili: i bambini li percepiscono come propri, vi lasciano tracce, li reinterpretano, contribuendo al loro continuo sviluppo. Creare una comunità di apprendimento significa anche prestare attenzione all'accoglienza dei bambini e delle famiglie e creare un [clima sociale ed emotivo positivo](#).

In questo contesto, come già anticipato, anche i media digitali possono contribuire, offrendo ulteriori canali espressivi e linguaggi attraverso cui bambini e famiglie possano lasciare tracce, raccontarsi e riconoscersi nella vita quotidiana della comunità educativa. Ad esempio, [strumenti digitali](#) come tablet o software per la creazione di presentazioni, podcast o video possono essere utilizzati per documentare progetti interdisciplinari, realizzare diari di bordo collettivi, costruire mappe concettuali e mentali o racconti multimediali. Altri utilizzi possono riferirsi alle fotografie di un'uscita condivisa, alla registrazione di una canzone intonata insieme, all'utilizzo di un documentario per approfondire un certo tema e alla possibilità di scrivere messaggi o discutere insieme di eventi di attualità. Un utilizzo consapevole e ragionato dei media digitali può quindi offrire ai bambini l'opportunità di esprimersi, sviluppare la propria creatività e formarsi un'opinione personale.

Valorizzare sé stessi e gli altri

Ogni persona è riconosciuta come [portatrice di risorse](#), con punti di forza, interessi, passioni e idee che arricchiscono la vita del gruppo e diventano motore di apprendimento reciproco. Un approccio centrato sul potenziale di ciascuno promuove alleanze multiple, rispetto e fiducia reciproca, valorizzando le specifiche competenze ed esperienze come contributi essenziali per la crescita collettiva. È importante quindi che i bambini possano orientarsi con chiarezza all'interno del contesto educativo, comprendendone le regole implicite ed esplicite. In questo senso, anche le famiglie svolgono un ruolo rilevante, soprattutto nei momenti di ambientamento e accoglienza, poiché possono contribuire alla creazione di un [clima relazionale positivo](#). È compito degli adulti (educatori, docenti e altri professionisti) prendersi cura delle condizioni che favoriscono l'accoglienza, la valorizzazione e la partecipazione attiva di ogni bambino, genitore e membro della comunità. Quando queste condizioni sono presenti, è più probabile che ciascuno possa davvero sentirsi riconosciuto, coinvolto e accompagnato nel proprio percorso di crescita e apprendimento condiviso.

L'importanza dell'interazione

I bambini costruiscono la loro comprensione del mondo che li circonda attraverso le interazioni con gli altri (bambini e adulti). Per questo motivo, i professionisti dovrebbero costantemente cercare [occasioni di dialogo](#),

verbale e non verbale, anche con bambini che non parlano ancora o non conoscono bene la lingua corrente. La comunicazione è sostenuta da un uso consapevole del linguaggio in tutte le sue forme (orale, corporea, visiva, sonora e digitale), che permetta ai bambini di raccontarsi, riflettere e condividere significati in modo personale e creativo. Rientrano in questa pluralità espressiva canzoni, poesie, albi illustrati, fotografie, film, storie, danza, tecniche grafiche e manipolative, arte visiva e media digitali come podcast, video o contenuti multimediali.

Gli adulti favoriscono allo stesso tempo anche il gioco cooperativo, il *problem solving* condiviso (ad esempio, organizzare un torneo o una caccia al tesoro) e progetti comuni. Ambienti ricchi di linguaggi e opportunità relazionali rafforzano le competenze comunicative e facilitano la strutturazione di un pensiero consapevole e, con la crescita, anche critico. Parallelamente, gli adulti accompagnano i bambini dal punto di vista emotivo, promuovono l'autoregolazione e rafforzano i comportamenti che contribuiscono al benessere del singolo. Ascoltano, riconoscono e nominano le emozioni espresse dai bambini (compresa la frustrazione) e le esprimono a loro volta attraverso parole e/o interazioni non verbali. In questo modo, incoraggiano lo **sviluppo emotivo** dei bambini e li aiutano a riconoscere, esprimere e regolare in prima persona le proprie emozioni e a risolvere i conflitti in modo costruttivo. Dare un nome alle emozioni è un passaggio fondamentale per iniziare a comprenderle e, gradualmente, imparare a gestirle. Questo può avvenire in molteplici momenti della quotidianità educativa: ad esempio, aprendo una riflessione collettiva dopo un litigio avvenuto durante l'intervallo, accogliendo il racconto di un bambino che al mattino condivide un'esperienza difficile vissuta a casa, oppure durante un'attività in cui emergono tensioni o frustrazioni. In questi momenti, l'accompagnamento dell'adulto nel riconoscere e verbalizzare le emozioni aiuta i bambini a sviluppare consapevolezza emotiva e competenze relazionali. Si tratta in particolare di una competenza chiave dei professionisti: mentre i genitori lo fanno spesso in modo spontaneo e intuitivo, chi lavora nei servizi educativi dovrebbe farlo in modo consapevole, rendendo visibile e condivisibile l'esperienza emotiva del bambino e sostenendone attivamente il processo di alfabetizzazione emotiva.

Adottare un atteggiamento aperto

Gli adulti, inoltre, modulano il proprio intervento rispettando sia l'unicità sia il gruppo. Gli adulti dovrebbero quindi **riflettere criticamente** su aspettative, convinzioni e possibili pregiudizi, esaminando il proprio comportamento, le proprie aspettative e il modo in cui il loro atteggiamento e le loro rappresentazioni influenzano il comportamento degli altri (bambini, genitori, colleghi). In un'ottica collaborativa, lavorano in équipe per prevenirne gli effetti negativi e intervengono quando emergono stereotipi (ad esempio, in relazione alla cultura, al genere, alle abilità, ecc.) o commenti discriminatori, tematizzando l'accaduto con i bambini e all'interno dell'équipe, promuovendo così una cultura dell'inclusione e del rispetto reciproco. Ad esempio, nella situazione in cui un bambino dovesse dire a un compagno «Tu non puoi giocare con noi perché sei femmina» o «perché non parli bene», il professionista dovrebbe riconoscere immediatamente il potenziale discriminatorio del commento e invitare il bambino a riflettere su ciò che ha detto, sul significato delle sue parole e sull'impatto che possono avere sull'altro, anche riprendendo l'argomento in sezione o in classe. Risulta poi utile guidare il gruppo a interrogarsi su ciò che si voleva realmente esprimere o ottenere, e su come si sarebbe potuto dire o fare in modo diverso, più rispettoso e inclusivo. In parallelo, è importante approfondire con colleghi e famiglie quanto accaduto per costruire strategie condivise e coerenti, capaci di rafforzare una cultura di dialogo, empatia e rispetto delle differenze.

Costruire e mantenere una comunità di apprendimento significa quindi **intrecciare ambiente, relazioni e pratiche** in modo pensato, affinché ogni bambino trovi il proprio spazio di crescita e contribuisca a quello degli altri, in un clima di reciproco riconoscimento e scoperta condivisa.

21) A sostegno di questo processo, possono essere adottate metodologie trasversali che, sin dai primi anni, favoriscono l'ascolto, la collaborazione e il pensiero critico, come il circle time, la philosophy for children, il problem solving cooperativo, il metodo jigsaw o attività di controversia e dibattito, adattate alle diverse età e contesti educativi.

Domande per la riflessione:

1. Quale immagine del bambino emerge dalle pratiche quotidiane e dalle relazioni tra i membri dell'équipe educativa?
2. Come viene interpretato e agito il ruolo educativo da ciascun professionista all'interno della comunità di apprendimento?
3. Come vengono utilizzati gli strumenti digitali e che funzione svolgono all'interno degli ambienti di apprendimento?
4. In che modo si reagisce e si interviene quando bambini, adulti o colleghi esprimono stereotipi o giudizi che rischiano di escludere o discriminare?
5. Come viene favorita la partecipazione attiva di genitori e bambini alla vita del servizio? In che modo vengono ascoltati e valorizzati i punti di vista dei bambini grandi e piccoli, anche quando si esprimono attraverso linguaggi non verbali?
6. In che modo vengono coinvolti progressivamente i bambini più grandi nella definizione e nella gestione delle regole, dei progetti e delle responsabilità all'interno della comunità educativa, favorendo la loro autonomia e partecipazione consapevole?
7. L'ambiente di apprendimento sostiene le relazioni positive e le attività condivise? Nella vita quotidiana, quali proposte educative e didattiche favoriscono la collaborazione e la co-costruzione tra pari e tra adulti e bambini?
8. Quali pratiche favoriscono lo sviluppo della riflessività nei bambini?
9. Come e quando viene utilizzata la vita quotidiana per dialogare con i bambini?

4. Collaborare con le famiglie e promuovere il lavoro di rete

La collaborazione autentica con le famiglie e la costruzione di reti educative solide sono fondamentali per offrire ai bambini un accompagnamento coerente, inclusivo e duraturo nel loro percorso di crescita.

Concetti chiave da tenere a mente:

- La relazione educativa con la famiglia inizia dal primo contatto e si alimenta quotidianamente e in tutte le occasioni di incontro, secondo un approccio di partenariato autentico.
- Tutte le famiglie, indipendentemente dalla loro struttura o provenienza, sono riconosciute come figure centrali nei percorsi di sviluppo, accolte con rispetto e valorizzate nella loro unicità, in un clima relazionale accogliente, dialogico e rispettoso che promuova legami di fiducia e collaborazione.
- L'accesso precoce a reti di accompagnamento è un diritto fondamentale delle famiglie ed è compito dei professionisti conoscerle per collaborazioni e un eventuale invio dei genitori.
- La costruzione di una rete educativa e sociale, solidale e accessibile, è una responsabilità condivisa. Essa promuove pari opportunità, benessere e continuità educativa, in particolare per i bambini e le famiglie che vivono situazioni di maggiore vulnerabilità.

Una relazione educativa di qualità si fonda su un'autentica alleanza tra professionisti e famiglie, basata sulla fiducia, sul rispetto reciproco e su un confronto costante. Ogni bambino, infatti, vive esperienze fondamentali all'interno della propria famiglia, che rappresenta il primo contesto affettivo ed educativo. Ciò che conta non è tanto la struttura della famiglia, quanto la **qualità delle relazioni** che si sviluppano al suo interno. Sono queste relazioni, infatti, a influenzare in modo significativo, anche se non

esclusivo, lo sviluppo, il benessere e i percorsi di crescita e apprendimento del bambino. Per questo è importante che l'azione pedagogica si orienti verso alcuni **obiettivi** chiave:

- Costruire una relazione solida e continuativa con le famiglie, fondata sulla fiducia reciproca e non limitata alla gestione delle difficoltà
- Accogliere e valorizzare tutti i genitori, riconoscendo le loro competenze educative e il ruolo insostituibile che ricoprono nella vita del bambino
- Co-progettare e co-valutare contesti favorevoli allo sviluppo e all'apprendimento, che mettano al centro le risorse e le potenzialità di ogni bambino
- Promuovere una collaborazione attiva all'interno della rete educativa, mantenendo la famiglia come riferimento centrale e maggiormente esperto del percorso di crescita del proprio figlio
- Accompagnare e promuovere la genitorialità positiva nelle occasioni di incontro e dialogo con le famiglie, con particolari attenzioni alle situazioni di vulnerabilità e di bisogni particolari dei bambini

Un dialogo tra pari

I genitori²² sono figure centrali nel percorso di crescita dei bambini: ne conoscono il temperamento, i bisogni, le capacità, i segnali, le caratteristiche individuali, le modalità espressive e gli interessi. Quando sono coinvolti attivamente nella vita dei servizi e hanno la possibilità di condividerne vissuti, aspettative e prospettive, si sentono valorizzati nel loro ruolo genitoriale e rafforzati nella loro funzione educativa. Il riconoscimento del loro sapere quotidiano e delle loro risorse personali genera un **senso di competenza e appartenenza**, che ha effetti positivi su tutta la comunità educativa, a partire dai bambini (piccoli e grandi). Questo riconoscimento apre la strada a «dialoghi responsabilizzanti» che promuovono la crescita del bambino, il benessere familiare e l'evoluzione professionale. L'obiettivo è di costruire **partnership educative** fondate sulla corresponsabilità e sul dialogo, in cui si condividano osservazioni, strategie e prospettive (anche riguardo a specifiche idee educative adottate) per offrire al bambino le migliori condizioni possibili di crescita, nei diversi contesti di vita. In questa cornice, ogni parte

offre un punto di vista unico e complementare: mentre i genitori raccontano le esperienze vissute in ambito familiare, i professionisti condividono le osservazioni raccolte nei contesti educativi, contribuendo così a costruire una comprensione più ampia e profonda del bambino.

Accanto al ruolo centrale delle famiglie, anche i bambini stessi possono essere protagonisti attivi di questi processi, attraverso forme di espressione e partecipazione adeguate alla loro età. A mano a mano che crescono, diventa importante valorizzare il loro contributo attivo nella produzione e selezione delle documentazioni, anche attraverso media digitali, incoraggiando forme di espressione più autonome e riflessive, come il «diario multimediale» o la creazione di contenuti collettivi. In questo modo, il processo educativo diventa più trasparente, comunicabile e partecipato. La trasparenza del processo educativo, il coinvolgimento delle famiglie nella comprensione delle scoperte del bambino e il riconoscimento del suo sviluppo individuale generano infatti partecipazione attiva, fiducia e gratitudine. In questo clima, si rafforza la possibilità di costruire una **comunità educativa inclusiva**, riflessiva e partecipativa, dove ogni bambino si senta accompagnato da adulti in dialogo e in collaborazione.

Stabilire un rapporto di fiducia reciproca

La costruzione di una relazione educativa efficace con le famiglie inizia dal primo contatto e perdura nel periodo dell'ambientamento, sviluppandosi in modo continuo per tutta la permanenza del bambino nel servizio. È compito di tutti i professionisti creare un ambiente accogliente e partecipativo con stimolanti occasioni d'incontro, confronto e partecipazione. Questo implica anche una cura attenta degli spazi e dei tempi dell'accoglienza, così come la predisposizione di modalità comunicative diversificate e di momenti appositamente dedicati allo scambio, sia informali (come colloqui, feste, open day, gite ecc.) sia più strutturati (riunioni collettive, incontri formativi su tematiche educative, documentazioni condivise, strumenti visivi che illustrino la vita del servizio, i progetti in corso, ecc.). È importante che questi incontri siano pensati come occasioni significative, interessanti e coinvolgenti, e che si evitino modalità ripetitive e trasmissive, spesso percepite come poco utili o noiose²³. Questo implica anche la disponibilità ad ascoltare vissuti, idee, difficoltà e proposte dei genitori, offrendo spazi di corresponsabilità e dialogo. La partecipazione delle fa-

miglie può essere favorita attraverso inviti a condividere momenti della quotidianità (attività comuni, feste, uscite, atelier, affiancamenti), oppure attraverso la valorizzazione delle loro competenze e passioni personali. A queste proposte si affiancano, sempre più spesso, le informazioni e le possibilità di interazione offerte attraverso i media e il sito web del servizio, che può rappresentare un ulteriore canale di comunicazione e partecipazione. L'informazione dovrebbe essere trasparente, accessibile e continua, così da rendere visibile il percorso di crescita del bambino e le scelte pedagogiche adottate.

In alcuni casi, anche in presenza di condizioni favorevoli al partenariato educativo con le famiglie, può emergere una certa difficoltà da parte dei genitori ad affidarsi ai servizi educativi²⁴ e scolastici. Questo può legarsi a una serie di stereotipi diffusi, a esperienze pregresse non positive con insegnanti e professionisti, alla pluralità di stili educativi²⁵ anche molto lontani da quelli di un nido, di una scuola o di un servizio extrascolastico. A ciò si aggiunge una crescente informazione delle famiglie sui temi dell'accudimento e dell'educazione, che talvolta genera sfiducia verso le istituzioni deputate all'educazione e la mancata disponibilità a stipulare un patto educativo con le figure professionali che vi operano con competenze specifiche.

Per questo motivo, la cooperazione educativa non può limitarsi a interventi episodici o attivati solo in presenza di segnali di malessere o difficoltà, ma deve rivolgersi a tutte le famiglie con regolarità e secondo momenti programmati nel corso dell'anno. Essa valorizza la partecipazione dei genitori come co-protagonisti nella costruzione del percorso educativo ed è **centrata** sul riconoscimento delle risorse, delle competenze e delle potenzialità del bambino. Questo vale anche laddove si manifestino fragilità, difficoltà evolutive o di apprendimento più o meno momentanee (ad esempio, disabilità certificate, bisogni particolari o disturbi specifici dell'apprendimento). In questo modo si favorisce una visione maggiormente integrata e positiva dell'educazione, si riduce il rischio di assegnare etichette e si rafforza la collaborazione scuola-casa-territorio, consentendo alle famiglie di riconoscere e accompagnare con maggiore consapevolezza lo sviluppo dei propri figli. La relazione educativa con le famiglie non è un evento, ma un processo che richiede presenza costante, ascolto attivo e apertura al dialogo.

Riconoscere e accogliere le differenze

Le famiglie non sono tutte uguali: variano per struttura, cultura, lingua, condizione socioeconomica, appartenenza religiosa, storia migratoria e altri fattori. Questa pluralità rappresenta una ricchezza e i servizi educativi sono chiamati ad accoglierla con rispetto, sensibilità culturale e atteggiamento dialogico. La valorizzazione delle differenze culturali non implica l'accettazione incondizionata di tutte le pratiche; è necessario un accompagnamento professionale verso il riconoscimento di principi educativi comuni e il rispetto dei diritti fondamentali dell'infanzia, come base per ogni forma di collaborazione interculturale e in presenza di diversi stili e storie familiari. Riconoscere i genitori come partner alla pari nella co-educazione, pur con funzioni diverse, significa costruire con loro relazioni autentiche, basate sulla valorizzazione reciproca, indipendentemente dalle differenze. Quando i bambini percepiscono che i propri genitori sono rispettati, ascoltati e accolti con stima, si rafforza in loro la fiducia in sé, il senso di appartenenza e la costruzione di un'identità personale e sociale positiva. Inoltre, questa modalità relazionale rappresenta un [modello di comportamento cooperativo e democratico](#), che i bambini apprendono osservando e partecipando a interazioni basate sulla reciprocità e sul dialogo. Imparano così, già dalla prima infanzia, i presupposti fondamentali per la [cittadinanza attiva](#) e la convivenza civile. In questa prospettiva, è anche importante costruire partnership con attori della comunità sociale, offrendo ai bambini l'opportunità di partecipare a progetti autentici promossi da enti e associazioni, incontrare esperti all'interno dei servizi, esplorare il territorio e conoscerne le risorse culturali, religiose, ricreative, sportive o specialistiche, luoghi che possono poi essere riscoperti e frequentati anche insieme alla propria famiglia in un momento successivo.

Il lavoro in rete tra i diversi attori

Nel lavoro educativo è essenziale riconoscere e affrontare precocemente i fattori di vulnerabilità che possono incidere sul benessere fisico, mentale ed emotivo dei bambini e sul funzionamento familiare. Situazioni legate a povertà economica, isolamento sociale, percorsi migratori, difficoltà linguistiche, disagio psicologico o condizioni di salute critiche possono compromettere la capacità delle famiglie di offrire un ambiente favorevole allo sviluppo dei propri figli. Questi elementi vanno letti in un'[ottica sistemica e multifattoriale](#), considerando l'interconnessione tra contesto fa-

miliare, risorse territoriali e traiettorie individuali di sviluppo. La promozione del benessere passa quindi dalla capacità dei servizi educativi di riconoscere i segnali di fragilità e attivare tempestivamente risposte inclusive e personalizzate, agendo quanto più possibile in un'[ottica preventiva](#)²⁵.

In questa prospettiva, può rivelarsi fondamentale la costituzione di una rete interprofessionale, che coinvolga figure educative, sanitarie e sociali. Tale rete può essere attivata anche su iniziativa dei servizi educativi o delle scuole stesse, ad esempio quando emergono bisogni specifici che richiedono un intervento coordinato. Gli incontri di rete, i colloqui congiunti, la condivisione di osservazioni e di documentazione educativa sono alcuni degli strumenti che consentono di costruire interventi mirati e coerenti, nel rispetto del ruolo e delle competenze di ciascun professionista coinvolto. In questo quadro si inserisce il concetto di [«rete incentrata sulla famiglia»](#), che richiama la necessità di costruire una rete coordinata e capillare di risorse e servizi educativi, sociali, sanitari e culturali, accessibile e di prossimità, che favorisca l'accesso precoce e facilitato all'accompagnamento, in un'ottica di prevenzione territoriale. Attraverso centri per le famiglie, sportelli sociali, presidi socioeducativi e luoghi di aggregazione nei quartieri o iniziative promosse con istituzioni scolastiche, enti pubblici e associazioni, è infatti possibile attivare interventi preventivi che [valorizzino la partecipazione attiva delle famiglie](#) e le sostengano concretamente nello svolgimento delle funzioni genitoriali attraverso forme di prossimità solidale. È così possibile incontrare altre famiglie in situazioni analoghe, ricevere informazioni, partecipare ad attività educative e/o sociali e accedere a consulenze professionali altamente specializzate. In tale prospettiva, è fondamentale riconoscere anche il ruolo specifico dei servizi educativi e della scuola nell'ambito della prevenzione e della promozione del benessere infantile: questi contesti, grazie alla quotidiana vicinanza ai bambini e alle loro famiglie, possono attivare azioni educative tempestive e mirate di promozione della genitorialità positiva e di ben-trattamento, ponendosi come primi interlocutori attenti e competenti, prima di un eventuale coinvolgimento di altri presidi educativi o di protezione. Questo significa essere in grado di rispondere ai bisogni reali e di valorizzare le potenzialità di ogni individuo nel proprio contesto di vita, mettendo in [sinergia](#) i diversi enti territoriali (educativi, sanitari, sociali e culturali) che hanno un impatto sui percorsi di sviluppo dei bambini.

22) E in generale tutte le figure che detengono la responsabilità genitoriale e svolgono con continuità funzioni di cura a favore di un bambino.

23) Ad esempio, curando la struttura di un colloquio individuale o di un incontro collettivo e applicando tecniche di comunicazione positiva (cfr. cap. 4, Linee di orientamento TIPi, 2021).

24) Come, ad esempio, nei casi in cui i bambini non vengono sottoposti ad alcun tipo di regole o limiti prestabiliti, e dove si privilegia un approccio del tutto spontaneo e autogestito, che può entrare in contrasto con le regole condivise e la strutturazione delle attività nei contesti scolastici o extrascolastici.

25) Allo stesso tempo, è importante che educatori e insegnanti conoscano alcuni elementi fondamentali relativi al ben-trattamento e al maltrattamento, compresi gli indicatori precoci di malessere o abuso, l'obbligo di segnalazione e le modalità corrette per procedere, sempre con il massimo livello possibile di coinvolgimento della famiglia, fatte salve situazioni di particolare gravità. Una conoscenza di base dei servizi territoriali di prevenzione e protezione dell'infanzia, nonché dei servizi di sostegno alla genitorialità, rappresenta una risorsa indispensabile per orientare e, se necessario, accompagnare le famiglie verso i percorsi di aiuto più adeguati. In questa prospettiva, va sottolineato anche il ruolo degli stessi professionisti come garanti di un ambiente educativo sicuro: ciò significa astenersi da qualsiasi comportamento abusante, svalutante o irrispettoso, mantenendo sempre un atteggiamento coerente con i principi del ben-trattamento.

Domande per la riflessione:

1. In che modo accogliamo i genitori e le famiglie nel nostro servizio? Offriamo strumenti per la loro partecipazione attiva?
2. Le famiglie si sentono accolte e libere di contribuire con le proprie esperienze e competenze? Quali opportunità concrete di presenza, condivisione e collaborazione proponiamo?
3. Come comunichiamo con i genitori? Nella comunicazione con loro, usiamo un linguaggio comprensibile e rispettoso? Adattiamo i canali comunicativi alle caratteristiche e ai bisogni delle singole famiglie?
4. Adottiamo strategie di soluzione positiva in caso sorgano incomprensioni o conflitti con le famiglie?
5. Riusciamo a valorizzare le risorse, i punti di forza e debolezza, le competenze e le potenzialità di ciascun bambino anche nel confronto con le famiglie? In che misura promuoviamo una visione del bambino come persona attiva e competente?
6. Come parliamo dei bambini (tra di noi e in loro presenza)? Le nostre scelte pedagogiche tengono conto dei bisogni individuali dei bambini e delle loro capacità, anche nei contesti di maggiore fragilità individuale e vulnerabilità?
7. Come parliamo dei genitori davanti ai bambini?
8. Siamo in grado di orientare i genitori verso risorse di accompagnamento e opportunità educative presenti nel contesto locale?
9. Come funziona la cooperazione tra i vari attori coinvolti nei percorsi educativi (collegli, famiglie, istituzioni, servizi specialistici)? Quali sono le sfide e le potenzialità di questa rete?

5. Progettare e accompagnare le transizioni

Le transizioni e i cambiamenti rappresentano momenti importanti e delicati nel percorso di crescita dei bambini.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **Le transizioni influenzano profondamente lo sviluppo del bambino e richiedono ambienti accoglienti e continuità relazionale per favorire il suo benessere e la costruzione dell'identità.**
- **Una buona transizione si realizza attraverso: la formazione e la progettazione condivisa tra professionisti dei servizi educativi e scuole; la collaborazione tra adulti, professionisti e famiglie, con attenzione ai bisogni specifici e alle capacità del bambino; con percorsi personalizzati, tempi flessibili e l'alternarsi di figure di riferimento stabili.**
- **Le risorse individuali del bambino, come autostima, competenze sociali, resilienza ed esperienze positive pregresse di cambiamento, giocano un ruolo centrale nella qualità dell'esperienza di transizione e nella capacità di adattamento.**
- **Il supporto adulto, basato su relazioni sicure, preparazione emotiva e strumenti concreti, è essenziale per garantire transizioni positive, prevedibili e che valorizzino la continuità educativa e la dimensione emotiva.**

Si tratta di eventi significativi perché implicano un passaggio da un contesto relazionale, educativo e affettivo a un altro, e richiedono da parte degli adulti (educatori, docenti, genitori e altri professionisti coinvolti) una preparazione consapevole e un accompagnamento attento.

Per questo motivo, il lavoro educativo si dovrebbe orientare verso i seguenti **obiettivi**:

- Pianificare, preparare e accompagnare con attenzione le transizioni, facilitando gli spostamenti tra ambienti di vita o tra i diversi momenti della giornata
- Accogliere tutti i bambini e le loro famiglie nell'ambientamento e nella fase iniziale dei cicli e degli anni scolastici, collaborando con i genitori e gli altri adulti coinvolti
- Osservare attentamente il comportamento e le espressioni dei bambini, garantendo la sicurezza nella conclusione e nell'avvio di un'esperienza educativo-scolastica
- Creare continuità educativa e rafforzare la capacità dei bambini di affrontare cambiamenti anche critici nello sviluppo e nella vita futura

Transizioni verticali, orizzontali e microtransizioni

Nel corso del loro sviluppo, i bambini da 0 a 12 anni affrontano numerose transizioni che **si differenziano per natura, intensità** e che richiedono tempo per essere interiorizzate e integrate. Le transizioni possono essere di tipo «verticale» (passaggi tra contesti educativi differenti, come casa-nido-scuola) oppure «orizzontale» (passaggi tra ambienti di vita quotidiana, come famiglia allargata, servizi extrascolastici, ambienti informali e digitali, ecc.). All'interno di questa categoria, è importante riconoscere il valore delle **microtransizioni** che scandiscono la quotidianità, come i cambiamenti di attività, talvolta persone o ambienti diversi, anche digitali, che interessano sia i bambini più piccoli, sia quelli più grandi che si muovono con maggiore autonomia. Questi tempi intermedi possono essere vissuti come tempi di attesa, tempi rapidi, fonte di disorganizzazione e talvolta di ansia. Non si tratta di semplici passaggi logistici, ma possono essere veri e propri **eventi trasformativi**, in cui il bambino è chiamato a ridefinire le proprie modalità di relazione, partecipazione e, anche, di apprendimento. Le transizioni sono sovente delle prove che plasmano l'identità e le traiettorie di sviluppo del bambino. Se ben curate, esse possono offrire preziose opportunità di sviluppo, promuovendo la

resilienza, l'autonomia e la sicurezza affettiva; se non opportunamente preparate e mediate, possono generare stress, disorientamento e forme di disadattamento.

Creare continuità nella discontinuità

Nella prima infanzia, le transizioni sono generalmente associate al passaggio dai contesti familiari ad altri ambienti, come il nido d'infanzia, la famiglia diurna o il gruppo ludico. Successivamente, l'ingresso alla scuola dell'infanzia, alla scuola elementare e poi alla scuola media rappresentano ulteriori momenti di ristrutturazione identitaria e sociale. In particolare, la crescente richiesta di autonomia, l'espansione delle competenze, la comparsa di nuovi linguaggi simbolici, l'incremento delle relazioni tra pari e la maggiore strutturazione del tempo e dello spazio scolastico, richiedono al bambino un continuo riadattamento. Parallelamente, anche le attività extrascolastiche organizzate, come i gruppi all'interno di un servizio di doposcuola, sportivo o musicale, comportano importanti esperienze di transizione: non solo rispetto al contesto scolastico, ma anche al loro interno, ad esempio nel passaggio da un ruolo individuale a uno collettivo (come da solista a membro di un'orchestra). Inoltre, anche i cambiamenti che avvengono all'interno degli stessi contesti educativi (come passare da un'attività strutturata al momento del pasto, cambiare sezione o gruppo, oppure l'arrivo o la partenza di compagni o adulti di riferimento) sono da considerarsi transizioni significative, che vanno dunque progettate e organizzate, affinché il passaggio possa essere fluido. Garantire «buone transizioni» non significa perciò eliminare il cambiamento, ma introdurre modificazioni graduali e comprensibili, per assicurare una **continuità significativa**, tanto fisica quanto mentale, tra i diversi contesti, mantenendo vivi e riconoscibili i legami affettivi, educativi e comunicativi.

Si può quindi affermare che tutte le transizioni sono eventi che comportano **trasformazioni strutturali e simboliche**: cambiamenti nei luoghi, nelle routine quotidiane, nei ruoli assunti, nella composizione dei gruppi e nei legami affettivi. Ogni nuova situazione impone una ristrutturazione delle mappe mentali e relazionali del bambino, che deve imparare a riconoscere e interpretare nuovi ambienti, nuove regole, nuovi punti di riferimento e nuovi legami con i pari. Per questo motivo, il ruolo degli adulti è fondamentale: accompagnare i bambini in queste trasformazioni significa predisporre ambienti accoglienti,

flessibili e capaci di dare senso alla continuità attraverso la cura delle relazioni, l'ascolto attivo e la partecipazione condivisa. Per i bambini, cambiare contesto significa «cambiare mondo»: diviene quindi fondamentale abbracciare il concetto di **«continuità nella discontinuità»**, che invita a costruire ponti simbolici e concreti tra ciò che cambia e ciò che resta, valorizzando la storia personale e relazionale di ciascun bambino come risorsa per affrontare il nuovo. Senza dimenticare che, nonostante quest'attenzione, i bambini e le loro famiglie possono comunque vivere questo processo con fatica, avendo bisogno di tempo e accompagnamento individualizzato per adattarsi.

Considerare il tempo necessario e la complessità delle transizioni

Accompagnare le transizioni significa anche collaborare in una prospettiva di co-educazione tra famiglie e professionisti; valorizzare la soggettività e le competenze del bambino fin dalla nascita e costruire alleanze educative che promuovano una cultura della cura e della responsabilità condivisa all'interno della comunità. Solo attraverso questo sguardo condiviso e rispettoso è possibile trasformare il cambiamento in un'esperienza generativa, piuttosto che in una fonte di rottura o malessere. Tutte le transizioni rappresentano momenti più o meno carichi di **significato affettivo, cognitivo e sociale**, capaci di influenzare profondamente la motivazione e lo stato emotivo dei bambini. Questi passaggi possono suscitare emozioni intense e contrastanti: dalla gioia e curiosità per il nuovo, all'insicurezza, alla tristezza per la separazione e alla paura dell'ignoto. Le aspettative, proprie del bambino, ma anche degli adulti che lo accompagnano, giocano un ruolo rilevante rispetto alla qualità dell'esperienza di transizione e al senso che il bambino attribuisce al cambiamento. Tutto ciò senza dimenticare che le transizioni non coinvolgono solo i bambini, ma anche gli adulti che li circondano. Ogni cambiamento richiede agli adulti (genitori, educatori, docenti) di confrontarsi con nuovi ruoli, compiti, aspettative ed emozioni. Per i genitori, ad esempio, le transizioni coincidono spesso con altre fasi di cambiamento personale, che possono variare nel tempo e includere il rientro al lavoro dopo il congedo parentale, nuove esigenze organizzative legate alla crescita dei figli o la riorganizzazione della vita familiare nel passaggio da un ciclo scolastico all'altro. Allo stesso tempo, ogni volta che un bambino entra in un

nuovo contesto di sviluppo, anche i genitori vivono una **trasformazione**: devono imparare a condividere con altri adulti la responsabilità dell'accudimento, dell'educazione e dell'osservazione dello sviluppo del proprio figlio. Questo può generare senso di perdita di controllo, ma anche nuove opportunità di confronto e crescita. In questi momenti, è perciò essenziale che tra gli adulti, siano essi genitori e/o professionisti, si costruiscano relazioni di collaborazione basate sulla fiducia – che va sempre co-costruita fin dal primo contatto – sulla comunicazione aperta e sul riconoscimento reciproco delle competenze tecniche e affettive. Non si tratta solo di scambi pratici o informativi, ma di veri e propri «patti educativi» che valorizzino il punto di vista di ciascuno. Accompagnare le transizioni significa quindi **prendersi cura del sistema di relazioni** che circonda il bambino, offrendo ascolto, tempo e strumenti concreti²⁶.

Accompagnare le transizioni: pratiche e relazioni per una continuità educativa

Nel caso di una transizione verticale, è utile prevedere momenti di incontro individuali e collettivi con le famiglie durante il periodo di ambientamento e dell'inizio della frequenza scolastica per condividere osservazioni, strategie educative e garantire così continuità tra l'ambiente familiare e gli altri ambienti di sviluppo. Altre pratiche già sperimentate con efficacia a favore dei bambini e delle famiglie includono, ad esempio, la formazione congiunta tra educatori e insegnanti, la conoscenza reciproca di documentazione e riferimenti normativi, la costruzione di un curriculum comune 0-12 anni, le visite dei bambini (anche con le famiglie) ai nuovi ambienti, la definizione e l'utilizzo di «mediatori transizionali» che i bambini possano portare con sé da un luogo all'altro, la documentazione condivisa in uscita, momenti rituali come feste e cerimonie di passaggio e chiusura, riunioni preparatorie con la presenza dei professionisti del grado successivo e pratiche di ambientamento.

Allo stesso modo, anche per i professionisti dell'educazione ogni nuova accoglienza rappresenta una transizione. Educatori e docenti devono adattarsi in tempi brevi al nuovo bambino e al suo contesto familiare, costruendo relazioni significative che siano rassicuranti e coerenti. Questo richiede non solo sensibilità e competenze relazionali, ma anche organizzazione flessibile e capacità di autoregolazione emotiva, soprattutto nei momenti di

sovraccarico o in presenza di dinamiche complesse nel momento di separazione.

Nel caso di una **transizione orizzontale**, come il passaggio da una sezione o classe all'altra, all'interno dello stesso servizio o il passaggio tra attività differenti, può essere utile prevedere una transizione graduale tra i due momenti (vecchio e nuovo), anche attraverso piccole attività strutturate²⁷. In questo modo, si permette al bambino di esplorare il nuovo contesto in modo sicuro, mantenendo punti di riferimento affettivi e relazionali, e si favorisce un senso di continuità nonostante il cambiamento. Altre situazioni simili, al di fuori del contesto scolastico, possono essere il rientro da scuola a casa o la frequenza di un centro extrascolastico, il passaggio da casa a un corso e/o a un'attività sportiva agonistica, musicale o teatrale. Anche i momenti di transizione tra un'attività digitale (come l'uso di tablet e/o videogiochi) e un'attività più strutturata o relazionale (ad esempio, una cena in famiglia o un'attività manuale) possono rappresentare passaggi impegnativi per i bambini. In questi casi, può essere utile prevedere messaggi che anticipano la conclusione a breve dell'attività, rituali di chiusura, brevi momenti di decompressione o attività-ponte (come riordinare insieme, raccontare cosa si è fatto o ascoltare una musica ricorrente) che aiutino il bambino a riorientarsi e ad affrontare il cambiamento con maggiore serenità e continuità emotiva. Questo tipo di attenzione contribuisce a ridurre l'ansia legata alla trasformazione di riferimenti e a facilitare la costruzione di nuovi legami e motivazioni a stare nel nuovo contesto.

Le transizioni possono essere vissute in modo positivo quando i **cambiamenti** sono percepiti come **comprensibili, prevedibili e accompagnati**. Anche quando il bambino è in grado di affrontare la transizione, è importante riconoscere che il processo richiede comunque tempo e adattamenti delle richieste che gli vengono rivolte. In particolare, per i bambini è importante sapere che, pur entrando in un nuovo ambiente, le relazioni affettive fondamentali rimangono salde e accessibili. È ciò che li aiuta a entrare nel nuovo contesto con fiducia.

Progettare le transizioni tenendo conto delle risorse del bambino

Perché un bambino possa vivere positivamente una transizione, qualsiasi essa sia, è importante che siano presenti alcuni presupposti legati sia alle sue risorse individuali, sia al contesto educativo e familiare a cui appartiene. Dal punto di vista del bambino, elementi significativi sono una buona autostima, la fiducia nelle proprie capacità (senso di autoefficacia) e un atteggiamento di apertura verso le nuove esperienze, aspetti che possono essere appresi e rafforzati grazie a un accompagnamento attento e incoraggiante da parte degli adulti di riferimento. Anche il possesso di abilità sociali, come l'apertura e la capacità di entrare in relazione con i pari e gli adulti, l'autocontrollo e un buono stato di salute psicofisica, contribuiscono a rafforzare la sua resilienza nelle varie fasi di cambiamento. Ad esempio, bambini che sono stati abituati ad affrontare piccole sfide quotidiane, che hanno potuto sviluppare autonomia nelle scelte e che hanno vissuto esperienze positive di partecipazione, generalmente, affrontano le transizioni con maggiore serenità.

Allo stesso tempo, risulta importante anche il modo in cui gli adulti preparano e accompagnano il processo. In particolare, dal punto di vista delle esperienze precoci e dei contesti familiari, le esperienze di attaccamento che il bambino ha costruito con le figure primarie possono avere un'influenza significativa. In generale, un legame affettivo stabile e sicuro tende a favorire una maggiore apertura verso l'esplorazione di nuovi ambienti e relazioni. È poi altrettanto importante che i genitori possano costruire una visione positiva del nuovo contesto: bambini piccoli e grandi sono molto sensibili al clima emotivo degli adulti e captano facilmente atteggiamenti di fiducia o di diffidenza. [Preparare il bambino in modo adeguato](#), attraverso racconti, visite, materiali visivi o simbolici, condivisione di aspettative, permette di ridurre l'incertezza e aumenta il senso di controllo sull'esperienza. A riguardo, un esempio pratico può essere la creazione condivisa di un «libro delle transizioni», in cui raccogliere immagini, nomi, spazi e attività che il bambino potrà incontrare.

L'importanza della progettazione educativa

Dal punto di vista pedagogico, una buona procedura di transizione richiede che i professionisti, e gli adulti più in generale, si pongano in ascolto attento della storia, delle esigenze di ciascun bambino e dell'ambiente che lo circonda, inclusi essi stessi. Non solo infatti le transizioni verticali, ma anche quelle orizzontali e le microtransizioni richiedono attenzione, cura e progettualità. Questi cambiamenti, spesso sottovalutati, possono avere un impatto significativo sul senso di sicurezza e continuità del bambino. Ciò significa [saper accogliere la soggettività dell'esperienza](#) e costruire percorsi personalizzati, che non seguano un protocollo rigido, ma che, all'interno di un percorso comunque programmato, siano adattabili e partecipati.

Durante l'intero processo, è poi essenziale un'osservazione pedagogica continua e riflessiva: educatori e docenti devono poter monitorare non solo i comportamenti visibili del bambino, ma anche i segnali più sottili legati al suo benessere emotivo, al senso di sicurezza, alla partecipazione e alla curiosità. Le osservazioni andrebbero poi documentate, condivise e integrate sia all'interno dell'équipe educativa sia con le famiglie, per costruire un dialogo autentico e fondato. Per garantire delle transizioni fluide e coerenti, è indispensabile il coinvolgimento di tutti gli adulti interessati sia nel contesto di partenza sia in quello di arrivo. Una «buona transizione» si costruisce infatti attraverso un lavoro integrato tra servizi educativi e scuole, in cui ciascuno porta il proprio punto di vista e tutti partecipano, fin dalle fasi preparatorie, alle decisioni educative.

Una transizione ben riuscita non è quindi frutto del caso, ma il risultato di una [progettazione intenzionale, condivisa e flessibile](#), capace di mettere al centro i bisogni e le capacità dei bambini, con la consapevolezza che, anche quando tutte le pratiche pedagogiche sono correttamente adottate, il passaggio può comunque risultare impegnativo per quel bambino, in quanto unico e con bisogni specifici. Questo significa che la transizione diventa un esercizio di [collaborazione, comunicazione e coordinamento](#) tra famiglie e professionisti, in cui ciascuno ha un ruolo specifico nel creare le condizioni favorevoli al cambiamento.

Trasformare le transizioni in opportunità di apprendimento

In alcune situazioni, può succedere di dover attraversare più transizioni contemporaneamente, come traslochi, eventi familiari o altro, ragione per cui il carico emotivo può superare temporaneamente le capacità adattive del bambino. Gli adulti devono quindi essere pronti a **rallentare il ritmo del cambiamento**, osservare con attenzione i segnali di malessere, **accogliere le emozioni espresse o agite** e fornire una base sicura a cui ancorarsi, confrontandosi costantemente con la famiglia ed eventualmente la rete professionale corresponsabile. In questo modo, il cambiamento non viene solo accompagnato, ma può essere valorizzato e trasformato in una preziosa opportunità di crescita e di apertura verso nuove forme di apprendimento e relazione. Adottare una prospettiva di transizione come processo graduale e osservabile nel tempo, sostenuta da strumenti di osservazione e documentazione pedagogica, consente di rispondere in modo più flessibile e sensibile ai bisogni di ogni bambino, creando così le condizioni per un passaggio realmente positivo e inclusivo.

26) Come, ad esempio, calendari visivi, piccoli rituali, comunicazioni individualizzate, così da rendere l'esperienza di cambiamento un processo sostenibile e condiviso. In particolare, l'utilizzo di calendari visivi, intesi come strumenti di rappresentazione temporale mediante immagini, simboli o sequenze illustrate, favorisce nei bambini la comprensione anticipata delle tappe di transizione, promuovendo il senso di prevedibilità, la sicurezza emotiva e il consolidamento delle capacità di autoregolazione.

27) Ad esempio, attraverso il coinvolgimento attivo dei bambini che possono preparare insieme lo spazio per l'attività successiva; piccoli oggetti simbolici che «accompagnano» il passaggio; oppure piccoli rituali come segnali visivi o sonori, canti, saluti, giochi di gruppo o letture comuni.

Domande per la riflessione:

1. Come possiamo garantire una continuità significativa, fisica e mentale, tra i diversi contesti educativi vissuti dal bambino?
2. Quali elementi simbolici o materiali (rituali, oggetti, routine) possiamo introdurre per costruire «ponti» tra ciò che cambia e ciò che resta?
3. Come assicuriamo progressività e accompagnamento anche nelle micro-transizioni della giornata (ad esempio: dalla scuola a un servizio extrascolastico, da casa al centro sportivo, da un'attività all'altra nel nido ecc.)?
4. Come possiamo costruire e mantenere un patto educativo condiviso tra servizi educativi e famiglia?
5. Come possiamo progettare percorsi di transizione graduali, flessibili e partecipati, anziché rigidi e standardizzati?
6. Che tipo di osservazione pedagogica mettiamo in atto per cogliere i bisogni, le emozioni e le risorse del bambino durante la transizione, da parte delle figure di riferimento, in condivisione nell'équipe e con la famiglia?
7. Come aiutiamo il bambino a elaborare emozioni complesse legate alla separazione, alla novità o all'incertezza?
8. Come possiamo rafforzare l'autoefficacia e la fiducia dei bambini nelle proprie capacità durante una transizione?
9. Che spazi di confronto possiamo creare tra i professionisti anche di servizi e gradi scolastici differenti e con le famiglie per affrontare insieme le sfide del cambiamento?

6. Promuovere e rendere possibile un'educazione di qualità attraverso la collaborazione e lo scambio

Offrire servizi educativi di qualità richiede condizioni quadro adeguate e favorevoli.

Concetti chiave da tenere a mente:

- **Condizioni quadro politico-istituzionali e organizzative solide e sostenibili rappresentano la premessa imprescindibile per garantire un'educazione di elevata qualità a favore dell'infanzia e delle famiglie. Queste condizioni richiedono un impegno condiviso e una cooperazione coordinata tra tutti gli attori coinvolti.**
- **La collaborazione all'interno dell'équipe e un regolare scambio professionale e interdisciplinare costituiscono elementi fondamentali per promuovere una riflessione critica e continua, favorendo così il miglioramento costante della pratica educativa.**
- **Una documentazione pedagogica di riferimento chiara, ben strutturata e aggiornata regolarmente fornisce un orientamento essenziale per un intervento educativo coerente ed efficace.**
- **La qualità educativa si costruisce attraverso la cooperazione, la riflessione condivisa e l'adozione di strutture organizzative trasparenti. I dirigenti e responsabili rivestono un ruolo chiave nella promozione e nel coordinamento dello sviluppo della qualità, nella leadership dell'équipe e nella creazione di reti professionali e interprofessionali.**

Per garantire un'efficace educazione dei bambini, centrata sui loro bisogni, sulle loro capacità e sul loro benessere, è indispensabile disporre di condizioni quadro organizzative e istituzionali adeguate. Queste costituiscono l'ambito entro cui le attività educative possono essere pianificate, realizzate e valutate in modo coerente con i

principi pedagogici fondamentali e le normative vigenti. Tutti gli operatori coinvolti nei contesti di vita e nei programmi educativi hanno il compito di assumersi una responsabilità condivisa verso i bambini, riconoscendo la centralità del loro sviluppo globale. In tale ottica, si possono considerare i seguenti **obiettivi** educativi:

- Promuovere strutture organizzative sostenibili che favoriscano la cooperazione tra professionisti e la continuità educativa
- Sviluppare una cultura professionale orientata al miglioramento continuo, in cui ogni organizzazione si riconosca come comunità di apprendimento
- Favorire la conoscenza della normativa e degli orientamenti pedagogici recenti a livello internazionale e locale
- Facilitare l'organizzazione di percorsi di formazione continua e interdisciplinare per le équipe educative e su temi trasversali in rete tra servizi e scuole dei diversi gradi
- Garantire una formazione solida e una retribuzione adeguata per i responsabili pedagogici e organizzativi, riconoscendone il ruolo strategico nella qualità del servizio
- Elaborare, aggiornare e applicare una documentazione di riferimento (come il progetto pedagogico) coerente con le evidenze scientifiche, con i bisogni dei bambini, con le loro risorse e con il contesto socioculturale
- Attuare un sistema di monitoraggio e sviluppo della qualità pedagogica fondato sull'osservazione, la riflessione condivisa e il miglioramento continuo
- Favorire il coinvolgimento attivo dei professionisti nei processi decisionali e costruire reti collaborative con famiglie, istituzioni e altri attori del territorio

L'importanza dello scambio e della cooperazione professionale

La collaborazione e il dialogo tra i membri dell'équipe educativa sono elementi chiave per una pratica pedagogica di qualità. Nei servizi educativi, dove si lavora in équipe, è necessario prevedere tempi e risorse adeguate alla preparazione, alla conduzione e alla valutazione

delle attività. Questi momenti di confronto, ove possibile anche interdisciplinare, costituiscono la base per un lavoro educativo che responsabilizza i bambini e promuove la loro partecipazione attiva. Le riunioni regolari sono fondamentali per discutere questioni organizzative, definire e condividere obiettivi pedagogici comuni, approfondire la visione dell'apprendimento e dello sviluppo infantile e riflettere sul significato del proprio agire educativo. Inoltre, le équipes devono sviluppare una **cultura pedagogica condivisa** e una **comunicazione efficace**, formalizzando accordi sulle priorità educative e sulle strategie di miglioramento continuo. Anche momenti informali di confronto, come uno scambio durante una pausa o una discussione nella sala docenti, possono far parte integrante di questo lavoro di équipes, contribuendo a costruire una visione comune e coerente. È importante anche aggiornarsi costantemente attraverso la formazione continua, la consultazione di letteratura scientifica e lo scambio con altre realtà educative.

Quando la collaborazione regolare non è possibile, ad esempio in contesti di lavoro autonomo, per carenza di personale o perché si tratta di programmi gestiti da volontari, è comunque essenziale mantenere un **dialogo professionale**. In questi casi, la riflessione individuale va integrata con il contatto e lo scambio con colleghi di programmi simili. Le associazioni professionali presenti nei vari Cantoni rappresentano importanti piattaforme di supporto e aggiornamento.

I servizi educativi e scolastici, inoltre, dovrebbero essere concepiti come **organizzazioni dinamiche e in continua evoluzione**. Questo comporta una gestione sostenibile, personale adeguatamente formato e valorizzato, nonché una leadership competente e sensibile ai bisogni dell'équipe e dei bambini.

Il ruolo della documentazione di riferimento

Un elemento fondamentale per orientare il lavoro educativo è la presenza di documentazione di riferimento o di un **progetto pedagogico aggiornato, condiviso e coerente** con le esigenze dei bambini (più piccoli e più grandi). Questo documento guida andrebbe elaborato coinvolgendo attivamente tutto il personale e, dove possibile, anche le famiglie e le istituzioni di riferimento. Esso tratta i temi chiave del lavoro educativo, quali lo sviluppo e la promozione dell'apprendimento, la prospettiva

pedagogica adottata, le condizioni strutturali e organizzative (inclusa la coerenza nell'accompagnamento e la composizione dei gruppi) e la garanzia della qualità. La documentazione deve inoltre includere una riflessione esplicita sull'uso consapevole e critico dei media, riconoscendone il ruolo crescente nei contesti di vita e apprendimento dei bambini, soprattutto nella fascia 6-12 anni. Anche l'integrazione di eventuali altre novità future, tecnologiche o sociali, andrebbe progettata, prestando particolare attenzione allo sviluppo della cittadinanza attiva. Il progetto pedagogico dovrebbe poi essere accessibile in modo trasparente a tutte le parti interessate: professionisti, famiglie, enti finanziatori, autorità cantonali e locali, nonché associazioni di categoria. Inoltre, è necessario prevedere una revisione periodica dei documenti per adeguarli ai mutamenti sociali, scientifici e normativi.

Garantire e migliorare la qualità pedagogica

Garantire e migliorare costantemente la qualità pedagogica rappresenta un impegno fondamentale e continuo per tutti i programmi di educazione dei bambini da 0 a 12 anni. La qualità pedagogica si articola in tre dimensioni essenziali:

- **Qualità dell'orientamento:** riguarda le convinzioni pedagogiche, i valori e gli atteggiamenti dei professionisti, inclusa la concezione di bambino, di educazione e di ruolo degli ambienti educativi complementari alla famiglia. Questa dimensione orienta la coerenza e l'intenzionalità delle pratiche educative quotidiane.
- **Qualità strutturale:** riguarda le condizioni organizzative e materiali: le qualifiche e l'esperienza professionale degli operatori, la composizione e le dimensioni dei gruppi, il rapporto educatore-bambino, nonché gli spazi e le risorse materiali disponibili. In particolare, le direttive cantonali sull'organizzazione dei servizi educativi pongono particolare attenzione su questi aspetti, riconoscendo la loro influenza diretta sul benessere e sullo sviluppo dei bambini.
- **Qualità del processo:** si riferisce alla qualità delle interazioni quotidiane tra adulti e bambini, tra pari e all'uso dello spazio educativo. È la dimensione più immediatamente percepibile e ha un impatto significativo sul clima educativo e sulla capacità di favorire l'apprendimento e l'autonomia dei bambini.

Per valutare e migliorare la qualità educativa, in particolare nei servizi scolastici integrativi e familiari istituzionalizzati, si impiegano diversi metodi. Tra questi, l'**autovalutazione**, che coinvolge direttamente l'équipe educativa nella riflessione critica sull'applicazione dei principi pedagogici e le **valutazioni esterne**, condotte da esperti qualificati che offrono una visione obiettiva, promuovono processi di sviluppo e supportano la definizione e l'attuazione degli obiettivi di qualità. Entrambi i metodi hanno vantaggi specifici e il loro utilizzo combinato consente un approccio più completo ed efficace.

Il ruolo centrale della direzione

La *leadership* all'interno dei servizi ha un ruolo chiave nella gestione e nello sviluppo della qualità pedagogica. È importante che la direzione ascolti le esigenze professionali del personale, rappresenti e promuova i valori educativi dell'organizzazione, sia internamente sia verso l'esterno, e **avvii processi di riflessione e miglioramento continuo**. Tra le responsabilità principali rientrano: il coordinamento e la supervisione dell'attività dei professionisti impiegati, la convocazione regolare di incontri di équipe, la promozione della formazione continua del personale, l'aggiornamento su temi pedagogici emergenti, l'implementazione di nuovi progetti o metodologie e la facilitazione di attività di supervisione e consulenza professionale. La direzione si occupa inoltre della gestione delle risorse e della costruzione di alleanze con le famiglie. Una leadership efficace riflette anche sul proprio stile di gestione e favorisce la **creazione di reti collaborative** con

altri professionisti, eventuali enti finanziatori, altre istituzioni e servizi di supporto. Per svolgere al meglio questo ruolo, è importante poter disporre di una formazione solida, di una remunerazione adeguata e di risorse sufficienti.

Una rete coordinata tra tutti gli attori coinvolti

Un'educazione di qualità è, come già sottolineato, una responsabilità condivisa a livello sociale. Tutti gli attori coinvolti, dai comuni, ai nidi e alle scuole (dell'infanzia, elementari e medie), ai servizi integrativi come servizi extrascolastici e di doposcuola, gruppi di gioco e attività ricreative e culturali, fino agli enti politici cantonali e federali, devono collaborare per creare condizioni quadro ottimali. È grazie a **un approccio sistemico e integrato**, che valorizzi la rete sociale e istituzionale, che diviene più facile assicurare a tutti i bambini pari opportunità di crescita, apprendimento e benessere. In questa prospettiva, è fondamentale prevedere spazi e tempi per lo scambio, il dialogo e la partecipazione, anche informale, al fine di costruire alleanze educative solide e durature, in grado di **affrontare con competenza e consapevolezza le sfide globali ed emergenti**, tra cui le transizioni educative, l'inclusione, la promozione della salute mentale e l'uso dei media digitali. Cantoni e Comuni rivestono pertanto un ruolo centrale in questo processo, promuovendo il coordinamento tra i diversi attori, mettendo a disposizione risorse finanziarie adeguate, creando condizioni strutturali favorevoli e facendosi garanti della qualità.

Domande per la riflessione:

1. Quali strumenti di comunicazione e dialogo utilizziamo attualmente con i partner e responsabili istituzionali? Sono impiegati in modo efficace e coerente? Quali ulteriori strumenti o modalità potrebbero migliorare la qualità dello scambio?
2. La documentazione pedagogica di riferimento è aggiornata e coerente con le linee guida federali e cantonali? A quando risale l'ultima revisione? In base a quali fonti e motivazioni procediamo per il suo aggiornamento e integrazione?
3. In che misura e in che modo i collaboratori sono coinvolti nella definizione e nella realizzazione del lavoro educativo? Come promuoviamo il loro senso di appartenenza e responsabilità?
4. Quali opportunità di formazione continua e sviluppo professionale offriamo ai membri della nostra équipe? Come ne valutiamo l'efficacia?
5. Di quali competenze c'è bisogno e come devono essere sviluppate?
6. In che modo i responsabili e i dirigenti del servizio vengono formati e sostenuti nel loro ruolo? Sono previste occasioni specifiche e adeguate di formazione, consulenza e supervisione anche collettiva?
7. Quali risorse materiali, temporali, economiche e professionali sono messe a disposizione della direzione? Sono sufficienti a garantire una leadership efficace e sostenibile?
8. Quale contributo offriamo al coordinamento e alla creazione di reti tra i diversi servizi presenti nel nostro contesto?
9. Quali opportunità di partecipazione politica (ad esempio in ambito politico, nelle associazioni o nelle organizzazioni professionali) utilizziamo?

Bibliografia

Bibliografia

- Ainsworth, M. D. (2006). *Modelli di attaccamento e sviluppo della personalità*. Milano: R. Cortina.
- Amstad, F., Unterweger, G., Sieber, A., Dratva, J., Meyer, M., Nordström, K., Weber, D., Hafen, M., Kriemler, S., Radtke, T., Bucher Della Torre, S., Gentaz, E., Schifftan, R., Wittgenstein Mani, A.-F. & Koch, F. (2023). *Promozione della salute per e con i bambini – Risultati scientifici e raccomandazioni per la prassi. Rapporto 8. Promozione Salute Svizzera*.
- Arace, A. (2010). *Psicologia della prima infanzia*. Milano: Mondadori Università.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. In *Annual Review of Psychology*, 52(1), pp. 1-26
- Barassi, V. (2021). *I figli dell'algoritmo: Sorvegliati, tracciati, profilati dalla nascita*. Roma: Luiss University Press.
- Bateson, G. (1986). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Bauman, Z. (2011). *Modernità liquida*. Roma: Laterza.
- Bennett, J., Gordon, J., & Edelmann, J. (2012). ECEC in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion. Brussels: European Commission, DG EAC.
- Bertolino, F., Guerra, M. (a cura di) (2020). *Contesti intelligenti. Spazi, ambienti, luoghi possibili dell'educare*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Bondioli, A., Mantovani, S. (1997). *Le tavole di sviluppo di Kuno Beller 1-2*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Bowlby, J. (1989). *Una base sicura*. Milano: R. Cortina.
- Brazelton, T. B. (2017). *Il bambino da 0 a 3 anni. Guida allo sviluppo fisico, emotivo e comportamentale del bambino* (G. Ferrari & M. Muliello, Trad.). Milano: Rizzoli.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2018). *Il bambino da 3 a 6 anni. Guida alle tappe cruciali dello sviluppo dall'età prescolare al primo anno di scuola*. Milano: Rizzoli.
- Brazelton, T. B., Greenspan, S. (2001). *I bisogni irrinunciabili dei bambini. Ciò che un bambino deve avere per crescere e imparare*. Milano: R. Cortina.
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Bruner, J. S. (1988). *La mente a più dimensioni*. Roma-Bari: Laterza.
- Buss, A. H., Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale: Erlbaum.
- Cabiati, E. (2023). *Il coordinamento d'équipe passo dopo passo: Metodologia e strumenti per i servizi di welfare*. Trento: Erickson.
- Cacciamani, S., & Giannandrea, L. (2004). *La classe come comunità di apprendimento*. Roma: Carocci.
- Caffari-Viallon, R. (2013). *Lasciamoli giocare. Una pedagogia del gioco nei nidi e nelle scuole dell'infanzia*. Bellinzona: Casagrande.
- Caravita, S., Milani, L., & Traficante, D. (2024). *Psicologia dello sviluppo e dell'educazione*. Bologna: Il Mulino.
- Carr, M. (2013). *Le storie di apprendimento: Documentare e valutare nei servizi per l'infanzia*. Parma: Junior.
- Cassibba, R. (2003). *Attaccamenti multipli*. Milano: Unicopli.
- Castoldi, M. (2020). *Gli ambienti di apprendimento: Ripensare il modello organizzativo della scuola*. Roma: Carocci.
- Catarsi, E. (2008). *Pedagogia della famiglia*. Roma: Carocci.

Bibliografia

- Cavalli, N., Ferri, P., & Moriggi, S. (2023). Creare e consolidare comunità di apprendimento scuola con le tecnologie. In *Insegnare e apprendere nel digitale*. Milano: Mondadori Università.
- Ceruti, M., Bellusci, F. (2020). *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*. Milano: Mimesis.
- Chomsky, N. (1989). *La conoscenza del linguaggio: natura, origine e uso*. Milano: Il Saggiatore.
- Consiglio dell'Unione Europea. (2019). *Quadro di qualità per l'educazione e la cura della prima infanzia*. Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea.
- Cornoldi, C., Meneghetti, C., Moè, A., Zamperlin, C. (2018). *Processi cognitivi, motivazione e apprendimento*. Bologna: Il Mulino.
- D'Odorico, L., Cassibba, R. (2001). *Osservare per educare*. Roma: Carocci.
- David, M., & Appell, G. (2012). *Una relazione educativa insolita: Łóczy*. Parma: Edizioni Junior.
- Delors, J. (1996). *Learning: The treasure within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Dewey, J. (a cura di Borghi, L.) (1957). *Intelligenza creativa*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dolci, D. (2011). *Dal trasmettere al comunicare. Non esiste comunicazione senza reciproco adattamento creativo*. Casale Monferrato: Edizioni Sonda.
- Dubath, V. (2022). *Promuovere la salute mentale dei bambini e delle bambine da 0 a 4 anni*. salutepsi.ch. Traduzione italiana e adattamento 2025: a cura del Dipartimento della sanità e della socialità del Cantone Ticino, in collaborazione con il Laboratorio di Ingegneria dello Sviluppo Schürch.
- Dweck, C. S. (2000). *Teorie del sé. Intelligenza, motivazione, personalità e sviluppo*. Trento: Erickson.
- Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (1995). *I cento linguaggi di bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Erikson, E.H. (1966). *Infanzia e società*. Roma: Armando Editore.
- Farné, R., Bortolotti, A. (2018). *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci.
- Fiorella, L., Mayer, R. E. (2015). *Learning as a Generative Activity. Eight learning strategies that promote understanding*. New York: Cambridge University Press.
- Fonagy, P., Gergely G., Jurist, E. L., Target, M. (2005). *Regolazione affettiva, mentalizzazione e sviluppo del sé*. Milano: R. Cortina.
- Fontaine, A. M. (2017). *L'osservazione al nido: Guida per educatori e professionisti della prima infanzia*. Trento: Erickson.
- Gardner, H. (2005). *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*. Trento: Erickson.
- Giampietro, M., Iannello, P., Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2023). *Psicologia della personalità. Prospettive teoriche, strumenti e contesti applicativi*. Milano: Pearson.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (1997). *Persone da zero a tre anni: Crescere e lavorare nell'ambiente del nido*. Parma: Junior.
- Gordon, T. (1974). *Insegnanti efficaci*. Firenze: Giunti.
- Guerra, M. (2022). *Le più piccole cose: L'esplorazione come esperienza educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Iavarone, M. L. (2022). *Educare nei mutamenti: Sostenibilità didattica nelle transizioni tra fragilità e opportunità*. Milano: FrancoAngeli.
- Juul, J. (2010). *Il bambino è competente*. Milano: Feltrinelli.

Bibliografia

- Juul, J. (2014). *La famiglia è competente: Consapevolezza, autostima, autonomia – crescere insieme ai figli che crescono*. Milano: Feltrinelli Editore.
- Lawrence-Lightfoot, S. (s.d.). *Il dialogo tra genitori e insegnanti: Una conversazione essenziale per imparare gli uni dagli altri*. Parma: Junior.
- Lazzari, A. (2015). *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*. Bergamo: Zeroseiup.
- Leuthold, U., Mitrovic, T., Droz-Sauthier, G. & Krüger, P. (2023). *Standard di qualità transdisciplinari per la protezione dell'infanzia*. Edito da Comunità d'interesse per la qualità nella tutela dei minori, Protezione dell'infanzia svizzera, UNICEF Svizzera e Liechtenstein, YOUVITA.
- Lichene, C. (a cura di) (2019). *Progettare e realizzare percorsi 0-6. Riflessioni ed esperienze*. Bergamo: Zeroseiup.
- Lucangeli, D., Vicari, S. (2019). *Psicologia dello sviluppo*. Milano: Mondadori Università.
- Lyons, S. (2024). *Giochi cooperativi a scuola: Più di 50 proposte per sviluppare la collaborazione e le abilità sociali in classe*. Trento: Erickson.
- Mantovani, S., Restuccia Saitta, L., Bove, C. (2000). *Attaccamento e inserimento. Stili e storie delle relazioni al nido*. Milano: Franco Angeli.
- Mariani, A. M. (2012). *Dal punto di vista dell'educazione*. Torino: SEI.
- Mezirow, J. (2016). *La Teoria dell'apprendimento trasformativo*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Milani, L., & Matera, F. (a cura di). (2024). *Il coordinamento pedagogico dei servizi educativi nella comunità e nel territorio*. Bari: Progedit.
- Ministero della Salute. (2019). *Investire precocemente in salute: azioni e strategie nei primi mille giorni di vita. Documento di indirizzo per genitori, operatori sanitari e policy maker, per la protezione e promozione della salute dei bambini e delle generazioni future*. Roma: Ministero della Salute.
- Montessori, M. (a cura di Coluccelli, S., Gilsoul, M., & Pavan, C.) (2023). *Uno spazio a misura di bambino: L'ambiente ideale per crescere autonomi e sereni*. Firenze: Giunti.
- Moors, A., Deshayes, R. (2025). *Empowerment von Familien – Wie gelingt das in der Praxis? Wintertur: a:primo*.
- Morin, E. (1999). *Una testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: R. Cortina.
- Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Cortina.
- Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere: Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Moscardino, U., & Axia, G. (2001). *Psicologia, cultura e sviluppo umano*. Roma: Carocci.
- Nazioni Unite. (1989). *Convenzione sui diritti del fanciullo*. Ginevra: Nazioni Unite.
- Nazioni Unite. (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*. New York: Nazioni Unite.
- Nosari, S. (2010). *Confini della creatività*. Roma: Aracne Editrice.
- Nosari, S. (2013). *Capire l'educazione: Lessico, contesti, scenari*. Milano: Mondadori Università.
- Oliverio, A. (2017). *Il cervello che impara. Neuropedagogia dall'infanzia alla vecchiaia*. Firenze: Giunti.
- Piaget, J. (1968). *La nascita dell'intelligenza nel bambino*. Firenze: La nuova Italia.
- Ritscher, P., & Staccioli, P. (2005). *Vivere a scuola: Programmare per situazioni*. Roma: Carocci.
- Riva, G. (2014). *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*. Bologna: il Mulino.

Bibliografia

- Rogoff, B. (2004). *La natura culturale dello sviluppo*. Milano: R. Cortina.
- Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. (2006). *So quel che fai: Il cervello che agisce e i neuroni a specchio*. Milano: Raffaello Cortina.
- Salerni, N., & Cassibba, R. (2023). *L'osservazione nei contesti educativi: Tecniche e strumenti*. Roma: Carrocci.
- Santerini, M. (2019). *Pedagogia socio-culturale*. Milano: Mondadori Università.
- Scarzello, D. (2020). *Condividere responsabilità e cura: La relazione tra famiglie e servizi educativi 0-6 anni*. Milano: Mondadori Università.
- Schürch, D. (2006). *Nomadismo cognitivo: Ingegneria dello sviluppo regionale*. Milano: FrancoAngeli.
- Schürch, D. (2007). *Psicodidattica della fotografia nel bambino dai 3 ai 7 anni: L'altro sguardo sull'ambiente di vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2016). *12 strategie rivoluzionarie per favorire lo sviluppo mentale del bambino: Una guida pratica con esercizi, schede e giochi*. Milano: R. Cortina.
- Spitz, R. A. (2010). *Il primo anno di vita del bambino*. Firenze, Giunti.
- Stern, D.N. (1987). *Il mondo interpersonale del bambino*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Stern, S., Schwab Cammarano, S., Gschwend, E., Sigrist, D. (2019). *Per una politica della prima infanzia: un investimento per l'avvenire. Formazione, educazione e accoglienza della prima infanzia / Sostegno precoce in Svizzera*. Berna: Elaborato da INFRAS, redatto su incarico della Commissione svizzera per l'UNESCO.
- Trinchero, R. (2012). *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Vygotskij, L. S. (1966). *Pensiero e Linguaggio*. Firenze: Giunti.
- Winnicott, D. W. (1978). *Gioco e realtà*. Roma: Armando
- Wood, D., Bruner J., Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. In *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, pp. 89-100.
- Zamengo, F. (2013). *L'adulto presente*. Torino: SEI.
- Zaninelli, F. L. (2018). *Continuità educativa e complessità zero-sei*. Parma: Junior.
- Zanon, O. (a cura di) (2021). *La cura delle transizioni: Approcci e metodologie per la co-educazione dei bambini e delle bambine tra famiglie e professionisti nei servizi per l'infanzia. Linee di orientamento*. Commissione svizzera per l'UNESCO.
- Zanon, O., & Solcà, P. (2021). La coconstruction d'une culture de l'enfance entre crèches, familles et services au Tessin: l'expérience d'un laboratoire de réflexivité et d'innovation avec les professionnels. In C. Zaouche-Gaudron, A. Dupuy, C. Mennesson, & M. Kelly-Irving (Eds.), *Espaces de socialisation extrafamiliale dans la petite enfance* (pp. 55-67). Toulouse: Éditions érès.
- Zonca, P. (2004). *Progetto e persona. Percorsi di progettualità educativa*. Torino: Società Editrice Internazionale – SEI.

Editore

Alleanza Infanzia
Glockengasse 7
4051 Basilea

Gruppo di coordinamento

Comitato direttivo:
Thomas Jaun (Direzione)
Claudia Mühlebach
Barbara Omoruyi
Eva Roth (fino a maggio 2025)
Dieter Schürch
Maximiliano Wepfer
Amanda Wildi (fino a maggio 2024)
Marianne Zogmal (fino a maggio 2024)

Segretariato:

Eliane Fischer
Eliane Gonzalez-Starobinski
Stefanie Knocks (fino a maggio 2025)

Autrici

[Annika Butters](#)

Marie Meierhofer Institut für das Kind MMI
Zurigo
www.mmi.ch

[Elena Ganzit](#)

Laboratorio di Ingegneria dello Sviluppo Schürch LISS
Ponte Capriasca
www.myliss.ch

[Dominique Golay](#)

Haute école de travail social et de la santé Lausanne HETSL
Losanna
www.hetsl.ch

Gruppo di risonanza

Alessia Baldon
Emanuela Chiapparini
Xavier Conus
Thomas Jaun
Britt-Marie Martini-Willemin
Sonja Perren
Alexandre Sotirov
Regula Windlinger
Ombretta Zanon

Revisione

Thomas Jaun, Comitato direttivo Alleanza Infanzia
Claudia Mühlebach, Comitato direttivo Alleanza Infanzia
Agnès Rákóczy, Comitato direttivo Alleanza Infanzia
Dieter Schürch, Comitato direttivo Alleanza Infanzia

Concetto e impaginazione

Weissgrund AG, Zurigo, www.weissgrund.ch

Tassa di protezione

15.–

Data di pubblicazione

1ª edizione, novembre 2025

Stampa

Engelberger Druck

Carta

Copertina: Keaycolour FSC, Navy blue
Pagine interne: Eminent + Offset-Preprint

Informazioni complementari e ordinazione

www.alliance-enfance.ch

Per citare il documento

Alleanza Infanzia (Ed.) (2025). Quadro d'orientamento per l'educazione dell'infanzia. Documento di riferimento nazionale per la qualità pedagogica nel lavoro con i bambini da 0 a 12 anni. Basilea: Alleanza Infanzia.

La versione aggiornata del Quadro d'orientamento per l'educazione dei bambini da 0 a 12 anni si propone come un documento pedagogico di riferimento e trasversale per tutta la Svizzera. Non da ultimo, intende rafforzare il grande impegno in favore di un lavoro educativo di alta qualità che si riscontra spesso nella pratica quotidiana con i bambini. Il documento contiene basi concettuali, principi guida e spunti per garantire la qualità pedagogica nel lavoro con i bambini. È rivolto sia ai servizi di educazione e di custodia per la prima infanzia, sia a quelli extrascolastici.

Alleanza Infanzia si impegna in favore dei diritti di tutti i bambini in Svizzera favorendo il migliore sviluppo possibile. Al centro del suo operato vi è la promozione delle pari opportunità. A tal fine, l'Associazione fondata nel 2020 mira a migliorare, a livello politico, il quadro normativo e strutturale in tutte le regioni del Paese. Alleanza Infanzia raccoglie le voci degli attori della società civile attivi nei settori della formazione, dell'accoglienza e dell'educazione, della salute e della protezione dell'infanzia, e assicura lo scambio di conoscenze tra pratica, ricerca e politica.