

Un percorso nel tempo dell'infanzia

Giuseppe Visonà

**UN PERCORSO NEL TEMPO
DELL'INFANZIA**

Brendola 2022

Titolo | Un percorso nel tempo dell'infanzia

Autore | Giuseppe Visonà

ISBN| 979-12-21458-83-1

© 2023-Tutti i diritti riservati all'Autore

Questa opera è pubblicata direttamente dall'Autore tramite la piattaforma di selfpublishing Youcanprint e l'Autore detiene ogni diritto della stessa in maniera esclusiva. Nessuna parte di questo libro può essere pertanto riprodotta senza il preventivo assenso dell'Autore.

Youcanprint

Via Marco Biagi 6, 73100 Lecce

www.youcanprint.it

info@youcanprint.it

Dedicato a quanti lavorano per l'infanzia.

“L'infanzia è il suolo sul quale andremo a marciare per tutta la vita”. (Lya Luft)

“La creatività consiste nel mantenere nel corso della vita qualcosa che appartiene all'esperienza infantile: la capacità di creare e ricreare il mondo. È l'onnipotenza del pensiero propria dell'età infantile”. (Donald Woods Winnicott)

INDICE

Introduzione	9
Inizia un percorso	13
Le prime scuole infantili	14
Robert Owen (1771 – 1858),.....	14
Johann Heinrich Pestalozzi	14
Frobel.....	15
Presepi	16
Ferrante Aporti	17
Istituzione degli Asili D'Infanzia.....	18
Unità d'Italia	18
Montecchio Maggiore	19
Le sorelle Agazzi	19
Arzignano.....	21
Maria Tecla Artemisia Montessori	24
Scuola Pratica Magistrale	25
Il 27 maggio 1935	34
L'esperienza innovativa di Adriano Olivetti. (1901-1960)	37
Il 26 agosto 1950, con la legge n°860	37
Legge 444 del 18 maggio 1968	41
A Vò il 28 novembre 1971 nasce l'Associazione	42
La legge 1044 negli anni settanta	43
La Regione Veneto emanò la legge 32 del 1990.....	45
Legge 10 marzo 2000, n. 62 - Norme per la parità scolastica	50
La nascita dell'Associazione Genitori della scuola di Brendola:	51
Nel 2005 il 3 ottobre nasce il Nido a Brendola	53
Decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89	54
Nel 2009 la parrocchia di S. Michele diventò gestore unico	55
La Buona Scuola	56
Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65,.....	57
2021 Decreto legge 24/02/2022 – Ministro Patrizio Bianchi	60
Frattura Ecologica.....	62

Un percorso nel tempo dell'infanzia

Frattura sociale	65
Frattura spirituale	66
Conosciamo	68
Qualche concetto preso dalle neuroscienze.....	73
Qualche idea per progredire	76
La qualità della scuola si fonda sulla qualità dei docenti.....	79
Genitori ed infanzia	93
Conclusioni	99

Introduzione

La scuola dell'infanzia, che molti di noi chiamano ancora ostinatamente "materna" o, peggio, "asilo", (purtroppo a volte mi succede) può essere gestita da tre tipi di enti: lo Stato, i comuni, e i privati. Queste tre gestioni appartengono tutte alla dimensione pubblica, anche le scuole delle "suore" che per effetto della legge sulla parità rientrano nel sistema pubblico, così come le scuole comunali. Mi sono ritrovato come componente della Fondazione Polo dell'infanzia di Brendola, costituita dal Comune e dall'Unità pastorale, a gestire "il polo dell'infanzia con nido integrato", un mondo che conoscevo poco e di cui avevo ricordo quando i miei figli frequentavano tale realtà. Sono convinto che la scuola dell'infanzia non serva a gettare le basi per la scuola primaria e lo stesso discorso vale per ogni ordine e grado scolastico: si va a scuola per sviluppare precise finalità e non per un'eterna rincorsa e preparazione per lo step successivo. Ritengo che un grande cambiamento sia in corso per l'infanzia nei paesi più ricchi del mondo. La maggioranza della generazione adesso in fase di crescita è la prima a trascorrere gran parte della prima infanzia in strutture che se ne prendono cura fuori della propria casa. Il cambiamento è lungi dall'essere concluso. Attualmente, circa l'80% dei bambini dai 3 ai 6 anni del mondo ricco si trova in una struttura di servizi educativi e assistenza per la prima infanzia. Per i bambini sotto i 3 anni, la percentuale si attesta intorno al 25% nei paesi OCSE. In tutte le nazioni industrializzate, la cura dell'infanzia presso strutture esterne alla famiglia **è un dato di fatto per un numero crescente di bambini sempre più piccoli e con orari sempre più lunghi.**

Le ragioni di queste novità sono molteplici. Innanzitutto, più di due terzi di tutte le donne in età lavorativa dei paesi OCSE oggi lavora fuori casa. Fintanto che ciò rappresenta un passo avanti verso le pari opportunità per le donne, è da ritenersi un fatto positivo. Ma, quando ciò è dovuto a pressioni economiche crescenti, è motivo di preoccupazione. Nella fascia a basso reddito, una famiglia composta da due adulti e due bambini ha generalmente bisogno di almeno un lavoro a tempo pieno ed uno a tempo parziale soltanto per rimanere sopra la soglia di povertà nazionale. Anche tra i gruppi meglio retribuiti, sono spesso necessari due stipendi per far fronte all'affitto e alle spese. La maggior parte dei genitori in famiglie

monoparentali ha bisogno di un lavoro a tempo pieno oltre al sostegno di sussidi. Più è povera la famiglia, più pressante è la necessità di tornare al lavoro subito dopo il parto: spesso un lavoro generico e malpagato.

Pertanto, per molti milioni di madri, la pressione crescente a lavorare non rappresenta una nuova opportunità, ma una necessità. Inoltre un'economia globale sempre più competitiva e fondata sulla conoscenza contribuisce a convincere sia i governi che i genitori che l'istruzione prescolare è un investimento per il futuro successo scolastico e per le prospettive di impiego. Infine alcuni paesi OCSE hanno iniziato a guardare i servizi per l'infanzia come un sostegno per contrastare il calo dei tassi di natalità. Ed ancora provo ad esprimere alcuni concetti che ho acquisito in questi tempi e che sono emersi da decenni di ricerche indipendenti nel campo dell'economia, delle neuroscienze, della psicologia. Innanzitutto, l'architettura del cervello e il processo di formazione delle abilità sono influenzati dall'interazione tra genetica ed esperienze individuali. In secondo luogo, la padronanza delle abilità essenziali per il successo e lo sviluppo delle vie neuronali seguono delle regole gerarchiche. I risultati successivi si basano su fondamenta poste durante l'infanzia. In terzo luogo, le competenze cognitive, linguistiche, sociali ed emozionali sono interdipendenti; sono tutte formate dalle esperienze del bambino in fase di sviluppo. Infine le abilità umane, sebbene l'adattamento continui per tutta la vita, **si formano in una sequenza prevedibile di periodi sensibili**, durante i quali lo sviluppo di specifici circuiti neuronali e i comportamenti da essi mediati sono più plastici e quindi recettivi in maniera ottimale alle influenze ambientali. Allo stesso tempo, la ricerca sulle neuroscienze dimostra che un rapporto amorevole, stabile, sicuro e stimolante con le persone che si prendono cura del bambino nei primi mesi e anni di vita è fondamentale per ogni aspetto del suo sviluppo. Tutti ormai sono convinti che la cura e l'educazione non sono processi separati. Uno stretto rapporto emozionale tra genitore e bambino è essenziale sia per lo sviluppo intellettuale sia per lo sviluppo emozionale. Sforzi puramente didattici volti a sviluppare le abilità cognitive del bambino potrebbero compromettere ciò che intendono favorire, se i bisogni emozionali sono trascurati. La ricerca ha anche richiamato l'attenzione sull'importanza dei livelli di stress nei primi mesi e anni di vita. Secondo il

Prof. Jack Shonkoff, Direttore del Centro sul bambino in età evolutiva dell'Università di Harvard, livelli eccessivi degli ormoni dello stress "sconvolgono letteralmente l'architettura del cervello".

Uno stress eccessivo o troppo prolungato nell'infanzia e l'assenza di una persona adulta familiare e fidata che dia il conforto intimo e immediato può comportare una regolazione erronea e danneggiare l'architettura delicata del cervello in fase di sviluppo. Questa alterazione rischia di permanere e restare nella vita con i conseguenti disturbi da stress. Questi equilibri chimici, che iniziano a instaurarsi ancor prima della nascita, si stabiliscono nella prima infanzia. Infine, la ricerca ha richiamato l'attenzione anche sul senso emergente di "sé come agente", cioè la sensazione di essere in grado di influenzare gli eventi e le situazioni. Se questo "sé" viene incoraggiato dalle risposte degli adulti, si svilupperanno motivazione, fiducia e competenze. Se questa sensazione non viene rafforzata o se viene attivamente scoraggiata da reazioni negative o punizioni, è probabile che questi aspetti essenziali dello sviluppo psicologico siano compromessi. Per tutti questi motivi, il rapporto tra neonati e genitori o con le persone che si prendono cura del bambino è vitale per lo sviluppo emozionale, psicologico e cognitivo. I problemi comportamentali e dello sviluppo, che spesso continuano a verificarsi anche in seguito, nella maggior parte dei casi sono dovuti al turbamento di questo rapporto. Queste convinzioni mi hanno spinto ad accettare l'impegno e ricercare in continuazione un percorso per il miglioramento della qualità del servizio all'infanzia. Sono convinto che "se esiste un singolo elemento cruciale della qualità, esso dipende dal rapporto tra il bambino e l'insegnante/persona che si prende cura di lui e dalla capacità dell'adulto di andare incontro al bambino". È questa l'essenza della "qualità", ma si tratta di qualcosa che è molto difficile misurare. Tuttavia è possibile valutare alcuni requisiti indispensabili che tenteremo di approfondire.

Inizia un percorso



L'assistenza all'infanzia nasce tra la fine del '700 e gli inizi dell'800 con la prima industrializzazione. Gli interventi erano di tipo custodialistico

Le sale di custodia sorsero in Francia per poi propagarsi a tutto il vecchio continente

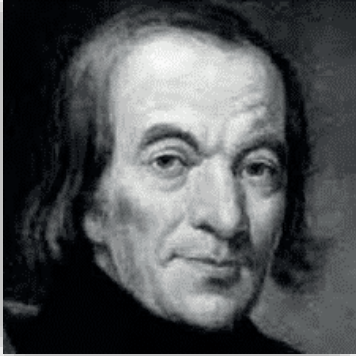


Rimasero affidate a donne rozze ed ignoranti in ambienti sporchi e malsani compromettendo i loro corpicini e le loro menti.

Il loro maggior sviluppo si ebbe nelle zone ad alta concentrazione demografica ed industriale.

1816

Le prime scuole infantili degne di questo nome nacquero in Europa ad Ottocento inoltrato.



Robert Owen

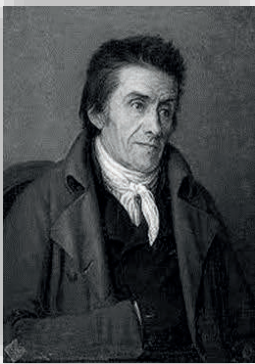
Si ritiene che le prime vere scuole infantili con obiettivi educazionali oltre che assistenziali, siano state quelle aperte in Inghilterra nel 1816 ad opera di

Robert Owen (1771 – 1858), imprenditore, sindacalista ed esponente di spicco del socialismo utopistico. L'idea originale di Owen fu quella di aprire una scuola, annessa alla fabbrica, nella quale venivano accolti i figli degli operai

Quasi contemporaneo dell'Owen fu un altro grande pedagogista inglese, **Samuel Wilderspin (1792 – 1866)**.



Altro pedagogista importante



Johann Heinrich Pestalozzi

Pestalozzi (1746-1827) trasformò la sua tenuta di Neuhaus in una scuola. Egli tentò di associare all'istruzione di base una buona formazione professionale. L'esperienza fallì qualche anno più tardi, ma ebbe il merito di concretizzare una forma educativa volta all'elevazione delle classi più povere attraverso una pedagogia dell'industria, che presto si sarebbe fatta

necessaria con l'avvento della rivoluzione industriale.

1837

A Blankenburg nel 1837 ebbe vita il primo istituto d'educazione per bambini al disotto dei sei anni, quello che si sarebbe chiamato nel 1840 Giardino d'infanzia.

Lo stesso anno

Frobel creava la prima scuola per Maestre Giardiniere.

Frobel, prima di conoscere la sua autentica vocazione, sperimentò varie occupazioni e si

dedicò a studi diversi. Venne a contatto con il Pestalozzi tramite un discepolo del pedagogo che lo assunse come collaboratore nella sua scuola. Soggiornò anche a Yverdon come accompagnatore di tre ragazzi della famiglia presso la quale era precettore. In seguito si dedicò nuovamente agli studi (scienze naturali, cristallografia) e divenne assistente al Museo di mineralogia. Nel Giardino d'infanzia il posto preminente è dato al fare, sentimenti, pensieri, abitudini sociali devono nascere dall'azione e l'azione del bambino è il gioco, il quale si accompagnerà al canto, al disegno, alle costruzioni e al giardinaggio. Nel gioco il bambino dovrà avere qualcosa da usare, qualcosa che corrisponda alla psicologia del bambino e che ne sviluppi le forze nascoste educandole; nascono così i doni, oggetti appositamente studiati come strumenti didattici.



Friedrich Froebel
(1782-1852)

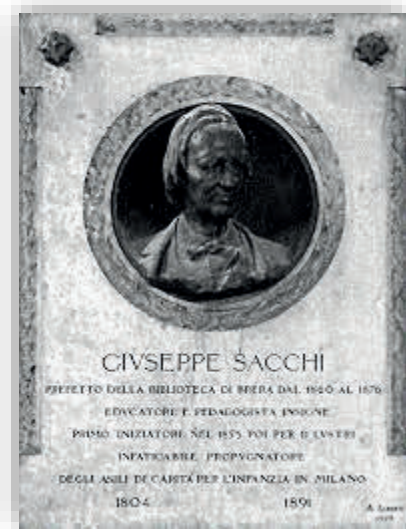
Presepi

Il termine Presepio deriva dal francese Crèche, che in italiano significa mangiatoia o appunto presepe, il termine si riferiva alla mangiatoia evangelica. Erano strutture private, pagate dal privato, articolate in 2 sezioni: lattanti e slattati; aperte tutti i giorni dalla mattina alla sera, chiusi nei giorni festivi, poste nelle immediate vicinanze o all'interno delle fabbriche stesse, per permettere alla madre di poter facilmente allattare e custodire il proprio figlio senza allontanarsi dal luogo di lavoro, ma poiché dovevano recarsi molte volte al giorno per allattarli e custodirli veniva poco usati. Il presepio, è nato in Francia 1844 e Vienna 1849.

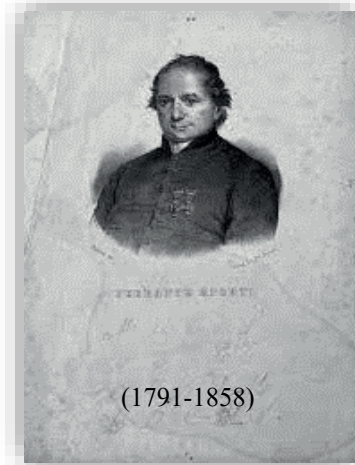
1851

Uno dei primi esempi di Presepe italiano è sorto a Milano, dove il pedagogista **Giuseppe Sacchi** fondò nel 1850 il "Pio Ricovero dei Bambini Lattanti" che accoglieva solitamente i figli legittimi e li suddivideva in lattanti e divezzi. Anche a Varese, nel 1851, fu aperto un ricovero, e nel 1852 ne fu inaugurato un altro a Milano. Il successo di queste strutture fu però limitato per difficoltà gestionali facilmente comprensibili: le madri avevano difficoltà ad allontanarsi dal posto di lavoro, più volte al giorno, per recarsi ai ricoveri.

Fu in questo tempo che si cercò di porre in qualche modo rimedio alla eventuale mancanza di latte materno, o della balia, attraverso la modifica dei latti animali, considerato che i latti di vacca, di capra o di asina, non modificati erano assai squilibrati nell'apporto dei vari componenti (grassi, zuccheri, proteine). I primi due alimenti specifici per lo svezzamento, che fecero la loro comparsa sul mercato a soli due anni di distanza l'uno dall'altro dopo la metà dell'Ottocento, furono proprio la zuppa di malto del chimico tedesco Justus von Liebig nel 1865 e la farina lattea dell'industriale svizzero Henri Nestlé nel 1867.



Ferrante Aporti è stato un presbitero, pedagogista e politico italiano, pioniere dell'educazione scolastica infantile. *Il suo nome è legato alla istituzione e alla diffusione delle «Scuole d'infanzia».* Studia al ginnasio pubblico a Cremona e quindi entra in seminario, dove frequenta il corso filosofico e quello teologico. Nel 1815 è ordinato sacerdote, in seguito viene mandato a perfezionarsi a Vienna dove soggiorna fino all'estate 1819. Sempre nel '19 è nominato professore di Storia della chiesa e di Egesi biblica, con annesso l'insegnamento dell'ebraico, nel seminario teologico di Cremona. Nel 1826 gli è commissionato pure l'insegnamento della metodica per gli aspiranti maestri elementari. È il fondatore della scuola infantile, denominata poi asilo infantile (la prima fondazione fu aperta a Cremona nel 1828, a pagamento). Fu anche ispettore generale degli asili di Torino. Il 18 Febbraio 1831, aprì un asilo gratuito per 50 bambini indigenti, la cui funzione, come l'Aporti tiene a sottolineare nel suo *"Manuale di educazione ed addestramento delle Scuole Infantili"*, era quella: *"1° . Di procurare un luogo di sicuro ricovero ai figliuoli dei lavoratori poveri per tutto il tempo che essi devono occupare nel travaglio, 2° Di evitare ai medesimi il pericolo dell'ozio o de' cattivi compagni, o de' pessimi esempi, 3° Di offrire i vantaggi invece di una buona educazione e della gradata abitudine all'amor dell'ordine e della disciplinatezza, 4° Di sollevare in parte i genitori dal mantenimento de' propri figliuoli, sicché possono fare maggiori risparmi da riserbarsi ai giorni dell'infortunio, e da impiegarsi per le spese dell'istruzione scolastica negli anni a venire"*. L'Aporti nel 1832 si preoccupò anche di istituire una Scuola per Educatrici d'Asilo. L'Aporti, nel suo manuale del 1833, dettava alcune norme di educazione fisica e igienico – sanitaria: 1) *"Conviene eccitare i fanciulli a recarsi al cesso.....in quanto è nocevole il resistere a questo bisogno imperocchè comprimendo con il loro volume le parti vicine, irritano gl'intestini.... e le loro parti putride infettano tutta la massa degli umori, donde derivano le malattie";*2) *"Conviene altresì tenerli lontano dal fuoco: l'usarlo troppo intenso induce una pericolosa*





Regio Decreto del Regno Sabauda

Istituzione degli «Gli Asili D'Infanzia»

Contiene una visione custodialistica come indica il nome «ASILO», l'asilo infatti era una sala di custodia per bambini orfani, poveri o figli di operai, accolti da enti religiosi o associazioni filantropiche.



Unità d'Italia

Gli asili diminuiscono di numero e decadono ulteriormente dal punto di vista didattico. Gli asili nel 1862 sono 2887 con 70.000 bambini, pochi e mal funzionanti. L'istituzione di asili infantili non rientra tra gli obblighi imposti ai comuni dalla legge che regola l'istruzione elementare; gli asili, infatti sono considerati dal governo liberale alla stregua di opere legate alla beneficenza e non come istituti pre-scolastici. La legge n. 753, emanata il 3 agosto del 1862, dichiara gli asili infantili "opere pie" e, come tali li assegna al Ministero dell'Interno e non a quello di Pubblica Istruzione. Questa trasformazione comportò, non di rado, che, proprio a motivo del carattere di opere pie, non poche di queste istituzioni nascessero e prosperassero in forza di un movimento di solidarietà della cittadinanza e con il concorso di varie categorie di persone; donne, sacerdoti, borghesi, medici. Nonostante l'inerzia governativa nell'ultimo ventennio del secolo si verifica una notevole espansione degli asili nelle città, mentre nelle campagne sopravvivono le case di custodia. Questa massiccia e per certi versi benefica presenza si deve all'azione cattolica, bene accetta anche dagli anticlericali che pensano che una educazione religiosa sia opportuna in ogni caso per il popolo. Il primo congresso pedagogico nazionale si concretizza a Torino nel 1898 e tra le voci progressiste spicca Maria Montessori. Vi partecipa anche Rosa Agazzi. Nel 1889 Carlo Gioda, Responsabile Divisione istruzione presentò al ministro

Paolo Boselli un Rapporto sugli asili dell'infanzia: **Su 2118 istituti:** 328 metodo aortiano, 217 il frobeliano, 11 metodo sperimentale italiano, 1562 metodo misto. Verso la fine del secolo il frobelismo era dominante sull'aortismo che tende a scomparire a fine secolo. Il ministro Coppino favorì tale tendenza istituendo giardini d'infanzia. Su 5159 educatrici 3050 non avevano nessun titolo. Era il primo rapporto all'Unità di Italia e dalla L. Casati (che non si occupava dell'educazione pre-scolare).



Montecchio Maggiore

Mercoledì 5 ottobre 1889 fu dato il Saggio finale dei bambini e bambine del Giardino d'Infanzia delle signore Casarotto. Fu ammirata la prontezza e spigliatezza colla quale quei bambini rispondevano alle diverse domande, applaudito un dialoghetto di tre bambini, perché fatto con brio e senza quella nenia tanto facile nei piccolini. Bene eseguiti diversi cori accompagnati al piano dal maestro di musica signor Gaspari, uno dei quali accompagnato da esercizi ginnici. Dopo la distribuzione dei premi il maestro Luigi Lievore ringraziò quanti colla loro presenza avevano concorso a rendere più bella la festa.



Le sorelle Agazzi

fondatrici della scuola materna italiana

Rosa (1866-1951) e Carolina Agazzi (1870-1945), note come "le sorelle Agazzi", hanno decisamente cambiato l'idea di scuola, sia in Italia che all'estero. Rosa e Carolina hanno coniato il termine "Scuola materna" nel 1895. Oggi, dopo trent'anni dagli orientamenti pedagogici del 1991, nonostante le indicazioni ministeriali definiscano Scuola dell'infanzia il periodo di frequenza in una struttura educativa dai 3 ai 6 anni, è universalmente accettato e maggiormente utilizzato il termine "Scuola materna", il quale resiste al tempo, alle mode e alle nuove indicazioni. L'attività di Rosa e Carolina ha inizio a Nave, nei pressi di Brescia, tra il 1889

e il 1890. Le due sorelle, dopo aver compiuto gli studi magistrali, danno inizio alla loro pedagogia fondata su cose semplici ed efficaci.

A Rosa sono affidati gli alunni della scuola elementare, a Carolina quelli più piccoli dell'asilo, per usare un termine antico.

Lo scenario socio culturale dell'epoca non è dei più semplici. La popolazione non può certo definirsi colta; appare, invece, dedita al lavoro piuttosto che all'educazione. Le prime aule sono stalle con arredi e materiali scolastici inadeguati ed improvvisati. Nonostante la situazione, le due insegnanti non si danno per vinte, anzi, iniziano quella che oggi definiremmo "mission".

Nel 1895 Rosa e Carolina si trovano a Mompiano dove creano una scuola materna coerente con il loro Metodo.

Al centro di ogni fare e agire c'è sempre il bambino; il metodo diviene il percorso principale dell'apprendimento. L'insegnante viene denominata educatrice ed agisce indirettamente: pur rispettando la spontaneità del bambino, organizza e predispone ambienti e situazioni. L'educatrice deve poter favorire le esperienze in modo tale che il bambino apprenda in maniera diretta e spontanea.





Arzignano

Una struttura dedicata alla prima infanzia esisteva dal 1870 quando don Andrea Bondi acquistò una casa al ponte di Mella per dedicarla a questo scopo con 90 bambini e maestre laiche. E' nel novembre del 1896 che arrivano le suore dorotee Prassede Ruaro e Prima della Longa. Nel 1906 l'asilo intitolato "Asilo Giardino di carità per l'infanzia" fu trasferito al



Mattarello, di proprietà comunale. Il metodo adottato era quello di Froebel.

Nel 1898 il Giornale di Vicenza pubblica un articolo sulla festa di fine anno. Nel 1913 ci sono 220 bambini e quattro suore dorotee. Durante la guerra l'asilo fu chiuso e alla riapertura per l'alto numero una sola maestra poteva custodire anche 100 bambini

Nel 1924 risulta associato e quindi amministrato dalle Opere Pie di Arzignano che comprendevano l'Ospedale, la Casa di riposo e l'Asilo infantile. La vera partenza fu nel 1928 con nove suore, quando Giovanni Bonazzi, industriale della seta, fece costruire l'attuale edificio.

1904

Nel clima di fermenti innovativi che favoriscono la nascita dell'associazionismo magistrale, anche le educatrici d'infanzia, particolarmente attive e organizzate nell'area lombarda, costituiscono nel 1904 la loro associazione (Unione Nazionale Educatrici Infanzia), per conquistare uno stato giuridico, ma anche, al tempo



stesso, per una ridefinizione della loro identità professionale. L'U.N.E.I chiederà, seppur inutilmente, il passaggio degli asili al Ministero della Pubblica Istruzione, denunciando le precarie condizioni in cui operano le maestre a causa dell'assenza di controlli da parte dello Stato su comuni ed enti assistenziali. La rivista dell'Unione, la voce delle maestre d'asilo, contraddistinta dal motto "Più li curi più ti danno", appare una fonte significativa per comprendere il dibattito sulle metodologie del tempo. Nell'aprile del 1911, essa organizzò un Convegno nazionale sul tema "Per un metodo italiano negli asili d'infanzia", che rappresentò un importante tentativo per verificare la consistenza teorica e la validità sul piano pratico dei diversi sistemi e metodi (froebeliano, agazziano, montessoriano), al fine di definire una linea programmatica a livello ministeriale.



Un'altra istituzione importante per la storia dell'asilo nido è la nascita del cosiddetto "Istituto pro lattanti", sorto a Mantova nel 1905, per opera di Ernesto Soncini. Soncini impostò l'istituto all'insegna di una rigorosa puericultura. Una delle sue opere più famose è il Memoriale del neonato, pubblicato nel 1908, che costituì il primo modello di libretto sanitario della storia della pediatria italiana. A partire da tale data, nacque una cultura dell'asilo nido come presidio territoriale di base per i servizi socio-assistenziali per la maternità e l'infanzia. Soncini nel 1909 allestì un laboratorio per la preparazione igienica del latte. Infatti già dai primi mesi di attività della sala lattanti, si rivelarono opportune l'organizzazione periodica del consultorio e la distribuzione di latte preparato e sterilizzato per integrare l'allattamento materno. Nel 1913 l'Istituto pro-lattanti si trasformò in ente morale autonomo ed accolse nell'asilo per lattanti anche i bambini esposti in accordo con la provincia e i figli dei richiamati alle armi. Soncini si accorse ben presto che occorreva differenziare gli interventi: per i lattanti e gli svezzati, occorreavano soprattutto cure igieniche, mentre per i "slattati", in età compresa fra gli uno e i tre anni, serviva un programma educativo. Di fronte allo stato di abbandono in cui versava l'infanzia durante gli anni di guerra, nel 1918, Soncini aderì alla nuova crociata in favore della quale era intervenuta Maria Montessori nel 1917. Quello che la Montessori indicava con l'espressione "Croce Bianca" altro non era che un'assistenza psicologica ai ragazzi, che fu intesa dal Soncini come una crociata in favore della vita del neonato e più in generale nel senso della protezione della donna e della maternità. Durante gli anni di servizio, Soncini, guidato da una profonda vocazione per la puericultura, ebbe l'occasione di riflettere sull'importanza dell'anamnesi del bambino. Questo lavoro svolto da Soncini, espressione di una cultura medica assai innovativa rappresentò sicuramente uno dei primi casi di servizio completo per la madre e per il bambino. Tra il 1905 e il 1924, infatti, vi sarà un consolidamento e un'espansione di tali iniziative: i nidi sul modello sonciniano si diffusero presso molti ospedali, cliniche pediatriche e scuole di puericultura, con lo scopo principale di superare i problemi legati alle malattie infantili e alla mortalità.

1907



Maria Tecla Artemisia Montessori

nacque a Chiaravalle (AN) il 31 agosto 1870 e nella sua vita svolse attività di educatrice, pedagoga, medico, neuropsichiatra infantile, filosofa e scienziata italiana. In Italia, fu una tra le prime donne a laurearsi nella facoltà di medicina. Divenne famosa nel mondo grazie al famoso metodo educativo per bambini che prese il suo nome, ovvero il “Metodo Montessori”. Questo metodo

inizialmente fu utilizzato in Italia, ma a breve fu adottato in tutto il mondo, ed ancora oggi le scuole montessoriane vengono preferite ad altre. Nel 1907 a San Lorenzo, Roma, aprì la prima **Casa dei Bambini**.

Il **Metodo Montessori** è una disciplina il cui obiettivo è dare libertà al bambino di manifestare la sua spontaneità. Secondo Maria Montessori la vera salute, fisica e mentale, è il risultato della “*liberazione dell'anima*”. In questo percorso di liberalizzazione del bambino, l'adulto deve intervenire solo per aiutarlo a conquistarla. Ricreare ambienti familiari “*su misura*”, fornire oggetti pedagogici appositamente studiati, favorisce lo sviluppo intellettuale del bambino. Una attenta osservazione del suo comportamento, senza interferire, gli permetterà di imparare e di autocorreggersi. L'adulto deve essere un “angelo custode” e lasciare il bimbo di esprimersi. Ricreare ambienti che possano aiutarlo ad interfacciarsi con la vita di tutti i giorni e fornire oggetti pedagogici pensati ad hoc, aumenta lo sviluppo intellettuale del bambino. Non interferire permetterà al bimbo di autocorreggersi e pensare a soluzioni per risolvere eventuali ostacoli. “*Mai aiutare un bambino mentre sta svolgendo un compito nel quale sente di poter avere successo*”. L'**arredamento** dell'ambiente nel metodo Montessori riveste un ruolo fondamentale. Il metodo Montessori, infatti, inizia proprio dal ricreare ambienti costruiti a “portata del bambino”. Maria Montessori portò grandi cambiamenti estetici e funzionali nelle case dei Bambini. Il maestro quindi deve diventare un osservatore e “*studiare*” il

comportamento del bambino. Le sue lezioni devono essere brevi, semplici e obiettive. Nel far conoscere un oggetto al bambino, *per esempio*, il maestro dovrà spiegare la sua funzionalità nella maniera più breve possibile e con parole molto semplici. Dovrà lasciare poi il bambino libero d'agire di conseguenza. Non dovrà insistere se sta sbagliando ad usare l'oggetto e tanto meno intervenire per aiutarlo ad usarlo bene. Interferendo sull'operato del bambino, il maestro gli toglierà la dignità e la libertà di riuscirci da solo. Inoltre non gli darà la possibilità di autocorreggersi. Il maestro, solo in un secondo momento, andrà a rispiegare sempre lo stesso oggetto al bambino. Mantenendo la sua brevità e semplicità nell'illustrarlo, egli tornerà *semplicemente* ad osservare il suo operato. Ecco perché è importante far ripetere esercizi di vita pratica. Ripetere sempre lo stesso esercizio aiuta il bambino a perfezionare i suoi movimenti. Far fare sempre lo stesso esercizio di vita pratica, come per esempio apparecchiare la tavola, lo responsabilizza su un'attività importante che colloca, nella giornata, l'ora del pranzo e della cena. L'adulto deve solo mostrare e dirigere le azioni che i bambini hanno imparato a compiere da soli, e aiutarli a far collocare queste azioni nella vita pratica.



Scuola Pratica Magistrale

Nel 1914 nasce **la Scuola Pratica Magistrale** per le educatrici dell'infanzia in cui si insegnano lingua italiana, pedagogia, igiene dell'infanzia, della casa e dell'asilo, scienze naturali, aritmetica, geometria e computisteria, disegno, lavoro manuale, canto educazione fisica e si dedica molto tempo al tirocinio pratico.



Nel 1914 il ministro **Luigi Credaro** emanò le istruzioni, programmi ed orari per gli asili infantili ed i giardini d'infanzia. Purtroppo nel 1915 l'Italia entrò in guerra e la scuola entrò pienamente nella guerra, fu trasformata in un luogo di mobilitazione assistenziale nonché di propaganda. Gli insegnanti vennero richiamati ad un impegno fattivo e venne chiesto loro di dimostrare l'attaccamento alla nazione e la capacità di seguire le direttive governative. L'orografia del Carso, i territori ed i luoghi del fronte, il nome dei comuni conquistati dall'inizio della guerra ed i problemi logistici che affrontava l'esercito erano stati inseriti nel programma di geografia mentre in quello di



scienze venne dato grande spazio alle novità tecnologiche in campo militare. I bambini così scoprirono le armi utilizzate al fronte, gli esplosivi, la crudeltà dei gas asfissianti e gli affascinanti aeroplani. Non mancavano poi riferimenti alle tecniche di costruzione delle trincee, dei camminamenti, dei reticolati e l'organizzazione delle retrovie. Gli insegnanti avevano anche il compito di sorvegliare e segnalare i casi di bambini che si dimostrassero poco inclini a sostenere la guerra e lo sforzo patriottico.

La complessa macchina bellica che sconvolse l'Europa tra 1914 e 1918 lasciò sul terreno non solo migliaia di morti, ma anche vedove e bambini orfani, in condizione di solitudine, povertà e marginalità sociale. In molti territori occupati le scuole vennero requisite per motivi militari e l'istruzione destinata ad altri spazi, non sempre adeguati.



Nel 1919 compariva il partito popolare italiano che rappresentava le aspirazioni del movimento cattolico, che in Brendola era da tempo molto attivo sotto la guida del parroco don Francesco Cecchin.

1920

Infatti nonostante il biennio rosso viene inaugurato, Domenica 19 settembre 1920 a Brendola l'asilo infantile.

Sembrava una impresa impossibile ed impensabile per un piccolo paese, ma l'impegno e la costanza di tante persone permisero di realizzare e concretizzare una iniziativa di notevole valore per tutti i cittadini brendolani. In particolare la parrocchia di S. Michele riuscì nell'opera di mettere insieme la bella cifra di 15.000 lire per acquistare villa Ferrari, vicino alla chiesa arcipretale. La villa proprio in questi tempi è ritornata proprietà vescovile, come residenza dei Vescovi. Non fu impresa facile per quei tempi. Era da poco finita la guerra e rimanevano grandi disagi e tanti morti da piangere. Inoltre tanta parte della popolazione soffriva la fame e stentava a procurarsi il pane. Erano iniziate le lotte tra i proprietari terrieri, i braccianti, gli operai. La lega socialista, giorno per giorno, accresceva i suoi iscritti ed aderenti. In quel lontano 1919 i socialisti desideravano acquistare l'immobile Ferrari per farne la loro sede o come diceva l'arciprete la loro controchiesa.

Don Francesco Cecchin interpellò i signori più facoltosi, (Rossi, Maffei, Veronese,) senza ottenere quanto sperato per l'acquisto della villa. Cinque parrocchiani Pieropan Francesco, Zonato Giuseppe, Castegnero Antonio, Noro Giuseppe, Squaquara Giuseppe, pur disponendo di modeste finanze e risorse, acquistarono il fabbricato ed i terreni adiacenti dalla famiglia Tassoni, pagando in parte con liquidità propria, in parte con prestiti. L'acquisto era stato operato per conto della Società Cooperativa Cattolica di consumo. Si scatenò una gara di solidarietà ed offerte per recuperare l'edificio ed attrezzarlo alle necessità. Oltre a casa della dottrina e della gioventù la villa fu destinata ad ASILO D'INFANZIA.



Riferisce l'arciprete che la gente della campagna non considerò positivamente l'acquisto dell'immobile e contribuì in maniera marginale alle spese. Furono raccolte soltanto duecento lire di contributi sulle 15.000 lire di spesa. Nonostante queste difficoltà il 19 settembre si inaugurò l'asilo d'infanzia alla presenza dell'avv. Ettore Boeche, che recava anche il saluto dell'on. Galla e la notizia del contributo di tremila lire del governo.

Presenziavano anche il commissario regio avv. Peroni e l'ispettore scolastico Galeazzi, i signori Maffei, Pagello e De Bortoli. Prima dell'inaugurazione un corteo di ragazzi e ragazze erano scese fino a Revese per incontrare ed



accogliere le suore dorotee, che avrebbero gestito il nuovo asilo. All'inaugurazione era presente la maestra Maran, che elogiò l'iniziativa con un discorso pomposo. Non mi è dato di sapere di più su tale storia. In parrocchia non è possibile rintracciare verbali, registri, documenti dell'attività dell'asilo d'infanzia. Il momento della nascita del primo asilo di Brendola coincideva con uno dei periodi più tribolati della storia del nostro paese: una cupa miseria affliggeva la popolazione quasi esclusivamente dedita al lavoro dei campi, la cui proprietà era appannaggio di poche famiglie facoltose, e la fame e la mancanza di igiene, nell'alternarsi delle stagioni ora tristi ora avare, mietevano vittime soprattutto tra la popolazione infantile. Erano gli anni in cui anche nelle nostre campagne si andavano organizzando

le Leghe, bianche e rosse, tra loro contrapposte, a connotare una situazione sociale in fermento, che non andò esente dal suscitare gravi episodi di violenza anche a Brendola. I più esposti ai rigori della miseria e della deprivazione, materiale ed umana, erano ovviamente i bambini, presenti numerosi nelle famiglie.



Rappresentavano la futura forza-lavoro nei campi, ma che subivano condizioni di vita molto spesso fatali con una mortalità infantile elevata. La Comunità parrocchiale brendolana seppe rispondere positivamente a queste gravi necessità superando le antiche ritrosie ad intervenire.

1923 In Italia l'organizzazione degli asili ricevette stabile regolamentazione con la riforma Gentile (1923) **che li trasformò in scuole materne**

Il 10 dicembre 1925, con la legge n°2297, venne istituita l'O.N.M.I. (Opera Nazionale per la tutela della Maternità e dell'Infanzia). Gli istituti O.N.M.I. sono un servizio assistenzialistico e non veri e propri asili. Istituzione voluta dal fascismo a sostegno della politica di accrescimento demografico della popolazione. Questo è la prima volta in cui lo stato crea un testo organico per la protezione e l'assistenza della maternità e dell'infanzia. Istituita nel

1925 dal fascismo (politica pronatalista) questa organizzazione, che inizialmente si proponeva compiti di assistenza e di custodia rispetto ai minori abbandonati, istituisce un servizio di asili nido (0 –3 anni) che verrà incontro, per molti anni, ai bisogni di tutte quelle lavoratrici che non abbiano a disposizione né un nido aziendale né altre possibilità. In questi nidi è l'aspetto igienico-sanitario che prevale e anche l'istruzione del personale risponde a questo ideale. Infatti la maggior parte delle scuole per puericultrici sono annesse agli ospedali. L'ultimo regolamento in vigore, redatto nel 1970, (prima dello scioglimento dell'Ente 1975), all'articolo 11, afferma: *"L'asilo nido è un servizio della comunità per i figli di lavoratrici o per i bambini di famiglie gravemente impediti di attendere alla loro cura"*. Il personale del nido era composto da *un'assistente sociale, un'assistente sanitaria, un'economa-direttrice, dalle puericultrici e dal personale addetto ai servizi di cucina e di pulizia*.



Negli anni successivi la situazione rimase invariata, le strutture erano simili ad ospedali ed hanno il semplice fine di nutrire ed evitare contagi; l'aspetto sociale e formativo viene ampiamente trascurato, non viene data importanza a problemi affettivi e psicologici dei bambini, le strutture erano asettiche, con locali alti e di grandi dimensioni (grande salone), i bambini venivano raggruppati in concentramenti troppo numerosi (30/40 bambini)

senza distinzione per fasce d'età. L'OMNI è il primo tentativo di uscire da una visione assistenzialista e di beneficenza (opere pie) ad una dimensione statale, punto di riferimento per circa 50 anni (1925-1975) per l'assistenza alla maternità e all'infanzia.

1930

••• Solo sul finire del ventennio fascista Giuseppe Bottai promulgò la Carta della Scuola, in cui la scuola materna sarebbe stata divisa in bienni con l'introduzione dell'obbligo nel secondo



definito fase pre elementare. Non fu mai attuata a causa della guerra che vanificò il progetto. Ma torniamo a Brendola. Non molti anni dopo nel 1926 inseguito alla formazione di una nuova parrocchia a Vò di Brendola i facoltosi

Rossi si premurarono di sostenere l'attività sociale della stessa. Infatti dieci anni più tardi rispetto alla parrocchia di S Michele prendeva avvio anche l'Asilo di Vo' (1930), collocato nell'edificio che ancora occupa e che, a tale scopo, fu oggetto di donazione alla Parrocchia di S. Stefano da parte della famiglia "Cav. O. Rossi", da cui derivò anche il nome. Dai registri dell'epoca, in cui si annotavano le condizioni socioeconomiche, si può constatare che la maggior parte delle famiglie portavano la dicitura "povere". Le condizioni



degli ambienti e quelle igienico - sanitarie, erano a dir poco precarie e rispecchiavano la situazione generale del paese. A conferma uno dei capisaldi dei programmi della scuola era l'acquisizione da parte dei bambini di norme per la pulizia personale e per l'ordine della persona. Le Suore e le assistenti controllavano quotidianamente le sommarie o spesso nulle "abluzioni" mattutine dei ragazzi e le false dichiarazioni di rapidi lavaggi. In ogni caso il passaggio per la scuola materna era riservato a pochi ed il più delle volte a quanti erano in condizioni di disagio. Non è il caso di parlare di attrezzature e corredo della scuola in quanto esisteva un problema più immediato rappresentato dal riscaldamento dei locali effettuato tante volte con il pezzo di legna, "stela", portato da casa da qualcuno più ricco.



Dal libretto scritto da don F. Cecchin "Giubileo Parrocchiale" possiamo ricavare che, dal 1920 in cui cominciò a funzionare l'opera dell'asilo fino all'anno 1937, si sono succedute 17 Suore maestre, le superiori Suor Bernardina, Suor Attilia, delle cui cure hanno tratto beneficio oltre 600 bambini con un numero di presenze di 1750. Al 19 maggio 1937 le famiglie della parrocchia di S. Michele erano 530 e la popolazione era di 3.146 persone.

1935

Il 27 maggio 1935 Fusari Giovanni, Pillon Roberto, Marchesin Luciano, Beltrame Luigi, Pasetto Giuseppe, Cecchin sac. Francesco facevano donazione alla CHIESA PARROCCHIALE SAN MICHELE DI BRENDOLA dei seguenti immobili, del valore di 30.000 lire, situati in zona Cerro :

- Mapp. N° 22 di are 6.24, casa di piani tre, vani sette
- Mapp. N° 23 di are 2. 37
- Mapp. N° 24 di are 26. 07

L'acquisizione di tale proprietà forniva la possibilità di trasferire l'asilo da Villa Ferrari al Cerro. Per capire la nuova sistemazione bisogna conoscere la struttura e il luogo menzionati nella donazione. Tenterò di fornire delle informazioni, dopo aver ricordato che l'atto notarile fu redatto dal notaio Zampieri dott. Giuseppe. La relazione di stima allegata all'atto notarile descrive la proprietà. Al mapp. N° 22 corrispondeva un fabbricato sito in Piazzetta Cerro composto di due corpi di fabbrica: il primo adibito ad uso FARMACIA ed abitazione, il secondo ad uso rurale. Il primo corpo di fabbrica comprendeva al piano terra sei locali: ingresso, retro farmacia, farmacia,



salotto, tinello e cucina e al primo piano cinque stanze: 3 camere, due ripostigli e servizio igienico. Si aggiungeva un sottotetto ad uso granaio e



ripostiglio. Al piano terra i pavimenti sono in cotto e gli intonaci in malta dipinta con soffitti, in arella e malta nell'ingresso e nel retro farmacia, in travi e tavole da solaio per il rimanente. I piani erano collegati da due scale: una in pietra ed una in legno. Adiacente al 1° corpo esiste un porticato con pavimento acciottolato. Il secondo corpo di fabbrica ad uso rurale comprendeva: cantina, fienile, legnaia, ripostiglio e stalla con sopra piccolo vano sottotetto. Al mapp. N° 23 corrispondeva un giardino e al mapp. N°24 un terreno di media qualità coltivato ad orto. Tutto il complesso, ex villino Cita, descritto dal Morsolin, viene ad essere proprietà della parrocchia di S. Michele e verrà utilizzato come asilo d'infanzia e opera parrocchiale fino al 1965. L'atto notarile di donazione redatto nel 1935 in realtà era la conclusione di una trattativa a carattere privato condotta a partire dal 1927 e conclusasi il 10 gennaio 1928 con atti del notaio Co. Franco e gli uffici professionali dell'avvocato Beltrame Pomè. Il contratto comportava

l'acquisto di tutta la proprietà Ing. Dalla Valle per la somma di 120 mila lire. L'acquisizione era legata alla erigenda Chiesa al Cerro e prevedeva un ulteriore allargamento ed acquisto del terreno limitrofo della Signora Cia Salviati Pigatti.

Nonostante abboccamenti, colloqui, dichiarazioni di personaggi di rilievo, lettere del Conte Pagello presidente della commissione pro Chiesa, interventi presso il podestà e l'interessamento di Mons. Domenico Bortolan la signora Cia Salviati Pigatti non cedette un palmo di terra. In pratica già da anni erano iniziate le battaglie tra la parrocchia di S. Michele e la frazione Vò, che lamentava continuamente la distanza e le difficoltà a raggiungere la chiesa parrocchiale e i relativi servizi. Infatti nel 1926 era stata costituita la Parrocchia di Vò di Brendola. In occasione della seconda visita Pastorale del



Vescovo, dalla venuta di Don Francesco Cecchin, viene benedetta la seconda sede dell'asilo al cerro. Il parroco commentava: *“Al Cerro per la maggior frequenza e comodità dei bambini di tutto il paese. Anche la beata innocenza della contrada Vò ascende in stormo garrulo ed amabile, per unirsi agli altri fratelli di sangue e di battesimo in una bella, numerosa innocente famiglia, ove le cure maternamente cristiane delle Suore Dorotee, sorelle della nostra celeste Suor Bertilla, vanno formando, per letizia ai genitori e per gloria di*

Dio la trepida infanzia". Don Francesco Cecchin era arrivato a Brendola il 29 Maggio 1912. Fin dagli inizi l'arciprete aveva iniziato la sua campagna per portare il centro religioso e parrocchiale al Cerro, idea e progetto coltivati fino all'ultimo giorno della sua vita. (1949)

1941

L'esperienza innovativa di Adriano Olivetti. (1901-1960)

Sicuramente un esempio molto significativo per l'architettura della prima infanzia riguarda il progetto del villaggio operaio d'Ivrea di Adriano Olivetti. *L'edificio principale lungo la strada racchiude la zona didattica al piano terra per evitare il pericolo rappresentato dalle scale per bambini. Al piano superiore si trovano gli spazi per maestre e governanti, e i servizi di lavanderia, essiccazione, disinfezione, i locali termosifone e magazzini vari. Il corpo principale ha un'area coperta di 1267MQ, può ospitare 150 bambini dalla nascita fino ai sei anni e racchiude un patio, o una corte interna, separato dalla strada da un portico e difeso da cortine mobili. Si tratta di due elementi: l'Asilo (aule, spogliatoi, grande sala da gioco, refettorio, cucina e servizi) e il Nido d'infanzia (sale per i lattanti, slattati e servizi relativi). La sala dei giochi e il refettorio vedono il giardino.*

Il pensiero di Adriano Olivetti era quello di realizzare una nuova tipologia di azienda che concretizzasse un'idea precisa: la funzione principale del lavoro è quella di migliorare la qualità della vita delle persone. Il cantiere fu aperto nel 1941, nel pieno della guerra, e nello stesso anno ebbe l'agibilità.

1950

Il 26 agosto 1950, con la legge n°860 per la tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri, nascono gli **Asili Aziendali** obbligatori. La legge obbligava i datori di lavoro, con più di 30 lavoratrici e con meno di 50 anni di età, a predisporre camere di allattamento adiacenti alle aziende o ad appoggiarsi a strutture esterne, ma nelle immediate vicinanze. La camera di allattamento era una Stanza, nei pressi dei locali di lavoro, per custodire i soli lattanti dai 2 mesi fino ad un anno. In alternativa si poteva costruire asili nido per l'allattamento, l'alimentazione e la custodia di bambini fino a 3 anni. L'asilo è visto più come un centro di custodia che come un centro educativo. I servizi per la fascia 0-3 anni attivati con la L 860 e dall'OMNI erano completamente insufficienti

per le nuove esigenze della società, per questo si attivarono movimenti femministi, sindacalisti e anche di frange politiche per modificare le norme in vigore, movimenti che porteranno alla Legge n. 1044 del 1971, istituzione degli asili nido, con nuova visione dei servizi all'infanzia come organizzazione e finalità.

1964

• • • Mentre l'asilo di Vò rimane stabile nella sua sede originaria, in data 30 aprile 1964 compare un preliminare di vendita del fabbricato al Cerro, stipulato con il Comune di Brendola.

L'amministrazione comunale di Brendola acquisisce il terreno fino a 4 mt di distanza dalla Chiesa Incompiuta per un totale di 1.656 mt al prezzo di 1.656.000 lire ed i due fabbricati per un valore di lire 4.428.000. L'area sarà recintata ed adibita a piazza comunale. L'asilo si trasferisce nella nuova sede in via Roma. La nuova sede dell'asilo d'infanzia viene trasferita nella villa CAPPELLARI - PIOVENE - SARTORI - ZANUSO - TASSONI - GIACOMETTI - GIROTTI - CHIESA PARROCCHIALE S. MICHELE.



Così scriveva il parroco don Ermenegildo Mantese al Vescovo di Vicenza: " il problema che da tempo assilla la parrocchia di Brendola è la sede dell'asilo. La sede attuale è vecchia, di capienza limitata, continuamente disturbata dal traffico. Inoltre il comune abbisogna di spazio per parcheggio a servizio degli uffici e la Provincia desidera allargare la sede stradale. Sono queste ragioni

che ci spingono ad accettare l'offerta del Sig. Girotto Giuseppe, ex sindaco di Brendola, di una parte della ex Villa Piovene, situata in una incantevole posizione, sempre al centro del paese e comoda alla parrocchia. L'edificio composto di 3 piani e 19 vani con annessi 4.000 mt potrebbe diventare di proprietà della parrocchia per la cifra di 10 milioni, soldi reperibili con la vendita al comune del fabbricato situato al Cerro." Queste righe di don E. Mantese facevano parte della richiesta di autorizzazione ad acquisire il complesso della villa. Ad onor del vero bisogna aggiungere che tutta l'operazione subì dei ritardi ed un annullamento dell'atto di compravendita in seguito alla mancata approvazione da parte della Sovrintendenza ai Monumenti medievali e moderni di Venezia. Infatti la Villa era soggetta alla legge 1 giugno 1939 n° 1089 sulla tutela delle cose di interesse storico ed artistico come da provvedimenti ministeriali 19/6/1960, notificato alla parte interessata il 9/6/1960, trascritto alla conservatoria dei Registri Immobiliari di Vicenza, il 24/6/1960 al n° 4135 e 3491, e soggetto alla legge 6/3/1958 n° 243 sulla " Costituzione di un Ente per le Ville Venete". Anche in questo caso le trattative e gli accordi non sono semplici e lineari. Le intenzioni erano buone, ma incontrarono ostacoli imprevisti e non preventivati. La missiva della Sovrintendenza ha per oggetto: Passaggio di proprietà ed abusivo tracciamento lottizzazione e costruzione strada su terreno adiacente la villa. Poiché sia la Villa che le sue adiacenze ed il terreno antistante sono vincolati ai sensi della legge 1/6/39 le opere in corso, non avendo avuto la necessaria autorizzazione di questa sovrintendenza, sono del tutto abusive. Si inibisce con la presente la prosecuzione di qualsiasi lavoro e l'attuazione di nuove opere e si invitano gli interessati a provvedere alle dovute autorizzazioni ed approvazioni. 20 Agosto 1963. Nel 1964 compare un nuovo atto notarile a conferma dell'avvenuto passaggio di proprietà. Ma come stavano le cose all'asilo? Così scriveva Il dr. Danilo Dal Monte:

A quel tempo, i nostri due Asili svolgevano una prevalente funzione di custodia: accogliere ed ospitare i bambini in età prescolare, ma con frequenti eccezioni anche oltre tale età a fronte di situazioni di particolare indigenza; offrire loro un luogo sicuro al posto dell'abbandono, un piatto caldo a mitigare la fame, una prima, rudimentale forma di istruzione religiosa. Il personale che vi operava era quasi esclusivamente personale religioso

femminile, che, fra l'altro, alloggiava permanentemente nella struttura e non gravava dal punto di vista economico. L'Asilo viveva della carità dei parrochiani, beneficiando spesso della "buona usanza" derivante dai riti funebri. In pratica, esso divenne ben presto il destinatario delle attenzioni caritative di una comunità agricola sottoposta ai rigori della povertà e del bisogno. Da questa riceveva gratuitamente le poche, essenziali provvidenze: legna per contrastare i rigori dell'inverno, vestiario dismesso per i bimbi più poveri, i prodotti alimentari del campo, dell'orto o del pollaio, qualche raro giocattolo consunto dall'uso. Le attività che vi si svolgevano erano a carattere ludico, accompagnate dall'apprendimento delle preghiere, dalle regole dello stare insieme: nel gioco, a tavola, nei momenti di ascolto del racconto orale o della lettura delle "storie" bibliche o evangeliche da parte dell'adulto. L'essenzialità del contesto non offriva la dovizia di strumenti e materiali ludico/didattici cui oggi siamo abituati. Anche gli spazi non erano propriamente quelli di oggi, di sicuro meno accoglienti e più esigui rispetto al numero dei frequentanti. Ciononostante, queste istituzioni si affermarono fin da subito nella considerazione della gente, tanto che, a frequentarlo, giunsero presto anche i figli delle famiglie più agiate. Gli anziani che hanno vissuto quella esperienza, ne conservano memoria gradita, perché, al confronto con le generali condizioni in cui si viveva allora in famiglia, l'Asilo rappresentava un vero "lusso". Negli anni a seguire, le congregazioni religiose che si occupavano di queste strutture affinarono un proprio metodo pedagogico, ispirato ai principi evangelici e in qualche modo intenzionalmente rivolto al raggiungimento di obiettivi educativi. Col passare del tempo il rapporto tra l'Asilo e la Comunità si faceva sempre più stretto: l'Asilo, quasi più che la chiesa, era la casa comune; esso costituiva il luogo privilegiato degli affetti e dei ricordi dell'età dell'innocenza; la sua sopravvivenza dipendeva dall'impegno di tutti, che peraltro non mancava, anche a marcare la sua totale autonomia e indipendenza nei confronti di altre istituzioni, come, ad esempio, il Comune. Ne conseguiva che l'Asilo era la scuola della Comunità parrocchiale, ben distinta dalla Scuola dello Stato. Tutto ciò costituisce un portato che ancora sopravvive. La situazione descritta rimase pressoché immutata fino alla istituzione, da parte dello Stato, della Scuola Materna Statale (1968).



LEGGE 444 DEL 18 MAGGIO 1968

1968 - Nasce la scuola materna statale.

(D.P.d.R. 11 giugno 1958, n. 784). A. Moro, ministro della Pubblica Istruzione
Orientamenti per la **SCUOLA MATERNA**.



18 MAGGIO 1968 L. 444

ISTITUZIONE SCUOLA MATERNA STATALE.

Lo stato si fa carico dell'educazione dei bambini da sempre impartita dagli enti religiosi.

10 settembre 1969, D.P.R. 647

gli «**ORIENTAMENTI DELL'ATTIVITÀ EDUCATIVA**»

M. Ferrari Aggradi, ministro della P.I.

Il 10 settembre 1969 si registra il D.P.R. 647 gli «ORIENTAMENTI DELL'ATTIVITÀ EDUCATIVA» Elaborati da una commissione di esperti che contiene degli utili riferimenti come:

L'art. 1 precisa che essa: raccoglie i bambini nella età prescolastica da tre a sei anni e si propone fini di educazione, di sviluppo della personalità infantile, di assistenza e di preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo, integrando l'opera della famiglia.

Tali scopi le conferiscono un'autonoma funzione educativa, intesa prima di tutto a promuovere l'armonico sviluppo del bambino, e, in virtù della maturazione che egli vi consegue, la rendono altresì preparatoria alla frequenza della scuola dell'obbligo, senza per questo anticiparla.

Lo sviluppo del bambino non può intendersi circoscritto esclusivamente, né in modo preminente, all'attività conoscitiva, giacché la sua crescita intellettuale è strettamente collegata alla maturazione affettiva e sociale.

*Art. 2. **LIBERTÀ E RESPONSABILITÀ DIDATTICA.** I criteri e i metodi dell'attività educativa non possono essere prefigurati. La libertà d'insegnamento*

riconosciuta dallo Stato ad ogni educatore nella scuola si sostanzia, fra l'altro, nella autonomia delle scelte didattiche.

Art 3 L'attuale fase di sviluppo della nostra società è caratterizzata dai fenomeni connessi al processo d'industrializzazione anche nelle campagne e al diffondersi dell'urbanesimo. Rispetto a questa, la scuola materna non deve in alcun modo considerarsi sostitutiva. La famiglia promuove le esperienze fondamentali di vita del bambino e l'equilibrata organizzazione della sua personalità in tutte le sue dimensioni. Ma la scuola materna, mentre opera per la formazione della personalità infantile, si assume anche il compito, non meno importante dal lato sociale, di compensare la mancanza di stimolazioni culturali, riscontrabili molte volte negli ambienti da cui il bambino proviene. Questa indicazione del rapporto scuola famiglia anticipa tutte le future disposizioni sulla sua rilevanza educativa.

Art. 4 La personalità del bambino -Il bambino nella civiltà odierna.

La personalità si costituisce come risultante delle dotazioni native e delle influenze ambientali. La corretta impostazione dei rapporti genitori-bambino, famiglia-scuola materna, bambino-coetanei, bambino-educatori, assume somma importanza per la particolare incidenza che le esperienze dei primi sei anni hanno nei riguardi dello sviluppo della personalità per tutto il corso della vita. Ecc...



A Vò il 28 novembre 1971 nasce l'Associazione
"Scuola materna Cav. Ottaviano Rossi con Aurelio Dal Prà
presidente e Vittoria Rossi
vicepresidente.

NASCONO GLI ASILI NIDI di
nuova concezione.

La legge affida il compito alle
Regioni di redigere delle Norme
Tecniche per la realizzazione di
asili nido nel rispetto del
bambino e del suo sviluppo

armonico. «Gli asili-nido hanno lo scopo di provvedere alla temporanea

B) Legge 6 dicembre 1971, n. 1044

*Piano quinquennale per l'istituzione di asili nido
comunalmente con il concorso dello Stato*

- L'asilo nido comunale è **finalizzato** alla custodia temporanea dei bambini, all'assistenza alla famiglia e all'accesso della donna nel mondo del lavoro;
- **Personale** qualificato, sufficiente e idoneo per l'assistenza sanitaria e psicopedagogica del bambino;
- lo **Stato** dà gli indirizzi principali e finanzia il piano degli asili nido (Ministero della Sanità);
- la **Regione** legifera sui criteri generali (costruzione, gestione, controllo);
- il **Comune** gestisce gli asili nido sul suo territorio e prevede una regolamentazione degli stessi.

custodia dei bambini": "Per assicurare una adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare l'accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale".

La legge pone al centro la funzione sociale e allo stesso tempo educativa degli asili nido, considerando il contesto di riferimento e di vita del bambino e della famiglia. Questo nuovo modo di intendere il nido richiede anche una nuova visione della professionalità e della funzione dell'educatore, una collaborazione della famiglia e una flessibilità organizzativa. L'attenzione è forte verso un personale formato e qualificato che promuova un armonico sviluppo psicologico, pedagogico e fisico del bambino.

La legge 1044 negli anni settanta determina un profondo mutamento nella storia degli asili nido. Lo Stato per la prima volta si assume uno specifico impegno nel campo dell'educazione per la prima infanzia. Scompare l'intervento verso l'infanzia come atto di beneficenza pubblica.

In ogni caso, l'istituzione della Scuola Materna Statale segnò una tappa fondamentale nel processo di sviluppo della Scuola italiana, poiché si riconobbe finalmente il diritto dei bambini ad avere un'educazione "dedicata" nella prima infanzia. Per la prima volta lo Stato riconosceva il così detto "asilo" come "scuola", vale a dire come luogo specifico concepito per l'educazione di una precisa fascia d'età: dai 3 ai 5 anni. Con l'emanazione dei Nuovi Orientamenti (1969) lo Stato definisce anche le linee guida della Scuola materna, che, pur non essendo una scuola dell'obbligo, assume una sua precisa identità educativa. La scuola dell'infanzia rappresenta, infatti, la punta di eccellenza della scuola italiana poiché concorre all'educazione integrale del bambino, al consolidamento della sua "identità personale", della sua "autonomia", delle sue "competenze" e allo sviluppo di un primo livello di "cittadinanza". Particolare importanza riveste l'ambiente educativo che deve rispettare ritmi, capacità, differenze ed identità di ciascuna persona. Elementi fondamentali sono l'attenzione, la disponibilità e la competenza dei docenti, ma anche la partecipazione e il coinvolgimento delle famiglie, che sono impegnate a vivere la scuola come luogo di incontro e di crescita per bimbi e adulti. Si tratta infatti di una scuola di essenziale importanza, irrinunciabile.



A Brendola non esiste l'asilo nido, ma in seguito alle nuove leggi registriamo

ATTO COSTITUTIVO DI ASSOCIAZIONE

Oggi 14 ottobre 1974 in Brendola, via Roma n° 10, in un locale della scuola materna si costituiscono innanzi a me notaio CARLO MISOMALO: Carollo Guglielmo, Castegnaro Michele, Caldonazzo Domenico, Mantese don Gildo, Pillon Albino, Grotto suor Elda, Rossetto Teresa, che con il presente atto danno vita ad **un'associazione denominata "Scuola Materna S.S. Angeli Custodi"**, che sarà retta secondo le norme di Legge e quelle previste dallo statuto. La nuova associazione non cambiò il linguaggio e la sostanza della nostra scuola che continuò ad essere chiamata "Asilo", che è ancora la parola che ancora oggi comunemente si usa per indicare le nostre Scuole dell'Infanzia; parola che la tradizione ci ha consegnato fin dal loro sorgere e che, nonostante le variazioni intervenute nel tempo, è rimasta inalterata nell'uso e nel significato, ad indicare il luogo che accoglie l'infanzia, e di cui si fa carico l'intera Comunità. "Farsi carico dei bimbi" ed "accoglierli" sono i due termini che connotano un'antica saggezza e la straordinaria sensibilità di un consorzio civile che abbia a cuore il proprio futuro, impegnando il presente nella cura e nell'educazione dei figli. Educazione che significa condurre fuori da un luogo personale ed indistinto di potenzialità e talenti verso una realizzazione concreta e unica della essenza umana di ogni persona. Il primo presidente dell'associazione è il maestro **Pillon Albino**, che a settembre del 1977 sarà sostituito da **Teresa Rossetto in Stefani** che rimarrà fino al 1988. A partire da tale anno sarà presidente Balbo Gianfranco, che cesserà l'impegno nell'anno 2000, quando nascerà l'associazione genitori presieduta da Monica Muraro. Nel 1988 cambio nell'associazione: Presidente Balbo Gianfranco, Superiora Suor Bertoncello Claudia, Squaquara Margherita, Rossi Annamaria, Carollo Guglielmo, Castegnaro Dario, don Antonio Da Soghe. Ed ancora nel 1989: Presidente Balbo Gianfranco, Superiora Suor Bertoncello Claudia, don Antonio Da Soghe, Cenghialta Muraro Ornella sostituita da Castegnaro Teresa Perotti, Chiarello Carmen Muraro, Storato Giuseppe sostituito da Liviero Mario, Bedin Sebastiano.



La Regione Veneto fu una delle Regioni italiane che più promosse un lavoro di studio e di innovazione rispetto alla gestione degli asili nido. Come in altre parti d'Italia, dopo le leggi che si sono susseguite alla legge nazionale 1044/71 negli anni tra il 1972 e il 1976, si giunse a riordinare le norme che riguardavano i servizi della prima infanzia con una legge più vicina alle esigenze delle famiglie degli anni Novanta, visto anche il rapido modificarsi dei nuclei familiari e delle loro aspettative rispetto ai servizi sociali.

La Regione Veneto emanò pertanto la legge 32 del 1990, *chiamata Disciplina degli interventi regionali per i servizi educativi alla prima infanzia: asili nido e servizi innovativi*. La legge è articolata in due parti fondamentali: le nuove disposizioni che regolano il servizio di asilo nido e, parte completamente nuova, i servizi innovativi. La legge ribadiva il concetto di asilo nido come servizio di interesse pubblico, rivolto alla prima infanzia, con finalità di assistenza, socializzazione ed educazione, nell'ottica di una politica di tutela dei diritti della prima infanzia. La promozione e il sostegno dell'attività educativa-assistenziale degli asili nido si proponeva di concorrere a realizzare il pieno sviluppo psico-fisico relazionale dei bambini fino ai tre anni di età (art. 1) e assicurare alle famiglie un sostegno adeguato, che consentisse e agevolasse anche l'accesso della donna al lavoro, nel quadro di un sistema complessivo di sicurezza sociale. La Regione Veneto si proponeva, nella declaratoria propedeutica, di creare uno sviluppo equilibrato del servizio nelle varie aree della Regione; di realizzare un coordinamento con gli altri servizi e interventi rivolti all'infanzia e alla famiglia in campo sociale, educativo, didattico e sanitario (l'ottica custodialistica e sanitaria era stata ormai obliata); valorizzare la professionalità degli operatori impegnati nelle attività del nido; sollecitare la collaborazione tra enti pubblici e privati, ai fini di una migliore sinergia delle risorse. L'art. 3 stabiliva la possibilità di istituire una Commissione regionale di esperti, chiamata Commissione regionale di Coordinamento per i servizi all'infanzia, con il compito di dare indicazione e coordinare i programmi e le attività di tutti i servizi per la prima infanzia, compresi gli asili nido. Il legislatore riteneva opportuno infatti sostituire la programmazione e la formulazione della strategia educativa realizzata fino ad allora dai Comuni,

con l'intervento di una Commissione regionale che omogeneizzasse la strategia del sistema educativo per la prima infanzia. In tale contesto vennero definiti i criteri di ricettività del nido (non inferiore a 30 posti e non superiore a 60), le condizioni di attivazione e il funzionamento dello stesso.



IL MINISTRO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

Veduta la legge 18 marzo 1968, n. 444, sull'ordinamento della scuola materna statale e, in particolare, l'art. 2 che prevede l'emanazione degli orientamenti dell'attività educativa nella predetta scuola;

Veduta la legge 12 gennaio 1991, n. 13, in particolare l'art. 2;

Udito il Consiglio nazionale della pubblica istruzione;

Decreta:

Gli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali, annessi al decreto del Presidente della Repubblica 10 settembre 1969, n. 647, sono sostituiti dagli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali annessi al presente decreto.

Il presente decreto è pubblicato nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana.

Roma, 3 giugno 1991

Il Ministro: MISASI

A Brendola continua l'**associazione denominata "Scuola Materna S.S. Angeli Custodi"**. Il nuovo parroco è don Carlo Tessari. Chiarello Carmen Muraro viene sostituita da Aida Molon e suor Claudia Bertoncello da suor Danila. Nel 1995: Abbiamo il cambio del parroco con don Gaetano Baghin e don Gianni Baccega ed il cambio di suor Danila con suor Flavia a cui si aggiunge il nuovo rappresentante del comune Lovato Giancarlo.



Le suore non alloggiano nell'edificio dell'asilo e si trasferiscono presso la casa di riposo di S. Bertilla. Suor Flavia viene sostituita

da suor Maria Luisa. Inoltre arriva Pilotto Stefania, la prima insegnante da concorso.

Nel 1999: Un nuovo consiglio composto da

Balbo Gianfranco, presidente

Muraro Monica, vice presidente

Frison Cinzia segretaria

Muraro geom. Dario, Valdagno Roberta, Liviero Roberta, Stocchero Vania, Suor Anita (senza diritto di voto).



2000

Il 15 aprile si registrano le dimissioni di Balbo Gianfranco e la nomina del nuovo presidente Cenghialta Remo.

Dopo l'istituzione della Scuola materna statale e l'emanazione degli Ordinamenti, con qualche anno di ritardo si registrano le ricadute anche sulle nostre scuole parrocchiali. I nuovi orientamenti non furono trascurabili, specie sul piano pedagogico-didattico, tanto da far avvertire l'urgenza di rinnovare il personale avente compiti educativi (allora pressoché totalmente religioso) con professionalità e competenze più adeguate. E così fecero il loro ingresso le prime insegnanti laiche. Gli articoli 5 e 6 della legge 1044 fissava esplicitamente il ruolo di programmazione e di indirizzo generale delle Regioni e il ruolo di gestione diretta dei Comuni. Se questo aspetto era un indicatore di modernità e di lungimiranza politica, mancava però del tutto nella legge un benché minimo riferimento programmatico che specificasse i termini di una qualità educativa del servizio. L'unico riferimento in proposito, che rimandava ad un successivo intervento legislativo delle Regioni, era contenuto nell'art 6, in cui si prevede che gli asili nido devono ***essere dotati di personale qualificato sufficiente ed idoneo a garantire l'assistenza sanitaria e psico-pedagogica del bambino.*** Nella legge 1004 si possono individuare certamente molti degli aspetti positivi, legati soprattutto all'avvio di un lento superamento della versione custodialistico-assistenziale, mentre altri aspetti rimangono negativi, anche se più legati a un'inefficace applicazione della legge che non alla sua intima natura giuridica. Tuttavia lo Stato italiano rimaneva incapace ad assicurare il sostegno economico a questo servizio essenziale su tutto il territorio

nazionale. La mancata copertura finanziaria aveva ricadute non trascurabili. La conseguenza fu che la scuola materna rimase facoltativa, non obbligatoria. Nel Veneto la diffusione delle scuole materne parrocchiali già da alcuni decenni capillarmente affermate, venivano frequentate dalla quasi totalità dei bambini/e. Nei primi decenni dal loro sorgere, i nostri asili, ormai definitivamente nominati "scuole materne", distinte da quelle "statali" e quindi di natura privatistica, riuscivano a sostenersi con la carità dei parrocchiani e con frequenti, anche se modeste, elargizioni liberali. Il dileguarsi del personale religioso (assai modestamente retribuito), che veniva via via rimpiazzato da personale laico in possesso dei requisiti specifici, causò un problema nuovo e grave: come far fronte alle spese del personale laico che doveva essere regolarmente pagato. Per tentare una soluzione al fine di assicurare la regolarità del servizio scolastico, si introdussero la "retta" e la ricerca di entrate certe anche sotto forma di contributi da parte di Enti. La retta, come forma di contribuzione da parte delle famiglie che avevano bambini all'Asilo era sempre esistita ma, almeno nei primi decenni, si trattava di una elargizione pressoché spontanea, commisurata alle possibilità economiche dei frequentanti. Ora si rendeva necessario dare copertura alle spese, soprattutto del personale, con entrate sicure, attraverso una retta fissa ed un patto di sostegno offerto dalla Cassa Rurale. Nonostante queste decisioni la somma di entrambe le iniziative non sopprimeva alle necessità economiche ed ai costi.

Fu un momento assai critico e, alla fine, fu necessario rivolgersi al Comune, il quale pretese in cambio, e correttamente, la presenza di un suo rappresentante in seno all'organo amministrativo dell'Asilo. In un primo momento tale "presenza" fu considerata una vera e propria ingerenza e non fu bene accolta, ma comunque tollerata, per necessità e con qualche diffidenza, accompagnata dal desiderio, mai del tutto sopito, di tornare alla originaria indipendenza. Frattanto, con il nuovo secolo fu chiaro a tutti che lo Stato non sarebbe riuscito in tempi brevi nell'impresa di assicurare il servizio della scuola materna statale su tutto il territorio nazionale, dal momento che a più di trent'anni dalla sua istituzione, quella privata

rappresentava ancora più del 50% dell'intera dotazione, con percentuali che nel Veneto raggiungevano quasi il 70%. Oltretutto, in sede di revisione dei Nuovi Programmi per la Scuola Elementare (anni '90), lo Stato aveva provveduto a ridefinire ulteriormente la Scuola Materna, chiamandola con il nome, che ancora conserva, di "Scuola dell'Infanzia". Intendeva con ciò sottolineare la sua specifica funzione educativa rivolta ad una età psicologica ben definita, la prima infanzia per l'appunto e lasciando chiaramente intendere che un bambino, deprivato di tale opportunità educativa, probabilmente, avrebbe avuto in seguito minori possibilità di successo nel suo percorso scolastico.

Tuttavia la non obbligatorietà di frequenza sfruttava la sussidiarietà delle Scuole dell'Infanzia Parrocchiali, che avevano assicurato e continuano a farlo, il servizio facendo risparmiare tanti soldi all'erario dello Stato. Era quindi chiaro che lo Stato non sarebbe stato in grado di istituire in tempi brevi la Scuola dell'Infanzia obbligatoria per tutti, rendendo sempre più evidente la disparità di trattamento tra i genitori di coloro che frequentavano la scuola pubblica, sottoposti al pagamento di una retta pressoché simbolica, e i genitori dei bambini che frequentavano la scuola materna parrocchiale privata tenuti a corrispondere una retta ben più sostenuta. Nel frattempo la completa scomparsa del personale religioso dalle Scuole dell'Infanzia Parrocchiali con l'introduzione di un organico totalmente laico aggravò ulteriormente l'aspetto economico e le difficoltà legate al reperimento delle risorse. Lo Stato tentò di porvi rimedio con la legge n. 62 del 2000.

L'emanazione della legge era stata preceduta dalla organizzazione nel novembre '98 a Firenze da parte del governo della "1° Conferenza Nazionale sull'infanzia e l'adolescenza". Era emerso che gli Asili Nido, oltre a concentrazione delle strutture al Centro/Nord, lunghe liste di attesa e tariffe troppo alte, orari insufficienti a soddisfare le esigenze della famiglia che lavora, erano frequentati soltanto dal 6% dei bambini italiani.

Il Ministro della Solidarietà Sociale annunciava l'intenzione di cambiare la legge sugli Asili Nido, con il passaggio di competenze dal Ministero della Sanità a quello dell'Istruzione, trasformando un servizio a domanda ad un servizio educativo per tutti.

Intanto arriva il D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275: Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della L. 15 marzo 1997, n. 59, a cui segue

LEGGE 10 marzo 2000, n. 62 - Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione.

Riporto:

art.4. La parità è riconosciuta alle scuole non statali che ne fanno richiesta e che, in possesso dei seguenti requisiti, si impegnano espressamente a dare attuazione a quanto previsto dai commi 2 e 3:

- a) un progetto educativo in armonia con i principi della Costituzione; un piano dell'offerta formativa conforme agli ordinamenti e alle disposizioni vigenti; attestazione della titolarità della gestione e la pubblicità dei bilanci;
- b) la disponibilità di locali, arredi e attrezzature didattiche propri del tipo di scuola e conformi alle norme vigenti;
- c) l'istituzione e il funzionamento degli organi collegiali improntati alla partecipazione democratica;
- d) l'iscrizione alla scuola per tutti gli studenti i cui genitori ne facciano richiesta, purché in possesso di un titolo di studio valido per l'iscrizione alla classe che essi intendono frequentare;
- e) l'applicazione delle norme vigenti in materia di inserimento di studenti con handicap o in condizioni di svantaggio;
- f) l'organica costituzione di corsi completi: non può essere riconosciuta la parità a singole classi, tranne che in fase di istituzione di nuovi corsi completi, ad iniziare dalla prima classe;
- g) personale docente fornito del titolo di abilitazione;
- h) contratti individuali di lavoro per personale dirigente e insegnante che rispettino i contratti collettivi nazionali di settore

Ora il panorama appare ben diverso da quello iniziale. Se in un primo momento la Parrocchia si era fatta carico di tutto, dalla istituzione del servizio, alla messa a disposizione degli edifici, alla completa organizzazione e gestione, i nuovi attori pubblici dallo Stato al Comune che si trovano coinvolti, chiedono delle contropartite per i loro interventi. Anche l'ambiente parrocchiale è cambiato profondamente e si orienta verso una nuova forma di sopravvivenza rappresentata dall'Unità Pastorale che vede insieme le scuole parrocchiali. E' un momento in cui ci si interroga circa

l'opportunità di continuare una "mission", che nel tempo risulta profondamente mutata. Tanto che si registra un cambiamento di guida gestionale, che forse va letto come un tentativo delle due citate parrocchie di passare la mano, di consegnare ad altri un compito ritenuto ormai estraneo agli impegni strettamente pastorali. ***E così la gestione delle nostre due scuole viene assunta da due distinte Associazioni dei Genitori che, al momento dell'iscrizione del proprio figlio alla scuola, diventano Soci con le attribuzioni e responsabilità del caso.***

Questa legge permise di sostenere con contributi ministeriali, regionali e comunali, quelle scuole dell'infanzia private che avessero accettato di allinearsi con la normativa che regolamentava quelle pubbliche. La normativa comportava l'introduzione degli organi collegiali, l'assunzione di personale provvisto dei requisiti per l'insegnamento, l'apertura del servizio a tutti i bambini senza distinzione alcuna; significava in buona sostanza svolgere a tutti gli effetti un servizio pubblico. Non era difficile accettare le nuove regole perché i contributi erano indispensabili per poter continuare a condurre un compito divenuto ormai oneroso ed insostenibile. Per questa ragione la quasi totalità delle scuole dell'infanzia parrocchiali o private si adeguò subito alla nuova normativa acquisendo il titolo di **"Scuole dell'Infanzia Paritarie"**.

Dal verbale del 5 luglio 2000 si registra

la nascita dell'Associazione Genitori della scuola di Brendola:

Muraro Monica presidente,
Cenghialta Remo vice presidente,
direttrice Suor Anita Zambello

segretaria: Frison Cinzia,

consiglieri: Stoccherò Vania, Muraro geom. Dario, Valdagno Roberta, Liviero Roberta, parroci don Francesco Frigo o don Ruggero Bravo, rappresentante del comune: Guarda Teresa.

Il 21 ottobre 2002 risulta dai verbali un incontro delle 2 scuole per la creazione del NIDO. Nel frattempo abbiamo nuove persone che si sostituiscono nel consiglio dell'associazione. Compaiono i nomi di Renata Martinello, Paolo Parlato, De Benedetti Monica, Bisognin Guglielmo, Nicolato Gianni.

Un altro evento, nel frattempo, venne a risvegliare la forte vocazione socio-caritativa delle nostre Parrocchie: il ruolo della donna, ad un tempo madre e lavoratrice. Una questione che si presentò con urgenza alle soglie del nuovo secolo, giacché la configurazione sociale del nostro contesto non era dissimile da altre realtà dove il lavoro femminile, pur indispensabile nella nuova tipologia di famiglia, mal si declinava con gli oneri della maternità. Ecco allora farsi strada l'esigenza di disporre di una struttura in grado di accogliere i bimbi da uno ai tre anni.

Nel 2003 arriva la Riforma Moratti

2003

LA SCUOLA DEL NUOVO SECOLO

Da materna a scuola infanzia

2003 Si cambia: da scuola materna a 2004 «SCUOLA DELL'INFANZIA»

Un nuova scuola sempre più attenta all'evoluzione sociale, ai nuovi linguaggi, alle innovazioni tecnologiche, per garantire a tutti i bambini il pieno sviluppo della personalità integrale

Successivamente arriva il decreto legislativo del 2004

DECRETO LEGISLATIVO 19 FEBBRAIO 2004, N. 59, recante:
«Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53».

Allegato A – Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia.
Allegato B – Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Primaria.
Allegato C – Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Secondaria di 1° Grado.
Allegato D – Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Primo Ciclo di istruzione (6-14 anni).

Le espressioni "scuola materna", "scuola elementare" e "scuola media" contenute nelle disposizioni vigenti si intendono sostituite, rispettivamente, dalle espressioni "scuola dell'infanzia", "scuola primaria" e "scuola secondaria di primo grado".

I punti essenziali sono:

- 1) *Valorizzazione delle famiglie, secondo il principio costituzionale di sussidiarietà*
- 2) *Valorizzazione della collegialità docente*
- 4) *Valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche*
- 5) *Valorizzazione della continuità verticale e orizzontale*
- 6) *Mantenimento, a richiesta delle famiglie, del tempo pieno per i ragazzi*
- 7) *Nuovi contenuti di insegnamento*
- 8) ***Passaggio da una scuola centrata sull'ascolto (auditorium) ad una scuola centrata sul 'laboratorio',***
- 9) *Passaggio da una scuola delle discipline spezzettate e decontestualizzate ad una scuola attenta sia a sviluppare le relazioni tra le diverse discipline, sia a legare ciascuna di esse all'esperienza unitaria del bambino.*
- 10) *Piani di Studio Personalizzati*
- 11) *Portfolio delle competenze personali*



Nel 2005 il 3 ottobre nasce il Nido, che, per il fatto di condividere molti servizi con la scuola dell'infanzia, viene chiamato Nido Integrato. Il reperimento della sede comporta l'acquisto della parte mancante di villa Piovene, che da tempo era divenuta la sede della scuola dell'infanzia "SS. Angeli Custodi". L'intera operazione verrà a gravare non poco sul bilancio della parrocchia di S. Michele, investita pure essa dalla crisi che contrassegna così negativamente il nostro presente. Tanti, anche don Ruggero co-parroco, non erano d'accordo con questa operazione di acquisizione.

Nel 2006 altra variazione nell'associazione genitori:

Cenghialta Remo presidente

Parlato Paolo Vice presidente

Muraro Monica tesoriere

Nicolato Gianni rappresentante Comune

Suor Anita

Don Francesco Frigo

Ferrari Paola Direttrice

Consiglieri: Stocchero Vania, Muraro geom. Dario, De Benedetti Monica, Bisognin Guglielmo

La soluzione non durerà a lungo e comunque le Parrocchie non intesero svincolarsi del tutto al momento della costituzione delle richiamate Associazioni, perché gli stabili e la relativa manutenzione continuavano a rimanere di pertinenza della Parrocchia di riferimento. Nel corso dei pochi anni di vita di questa nuova forma amministrativa entrambe le Parrocchie intervennero con sensibili appoggi economici sia per l'ammodernamento e la manutenzione delle strutture, che per le correnti spese di gestione. L'esperimento associativo ebbe vita breve, come s'è detto, e non poteva essere diversamente, data l'instabilità, **il frequente alternarsi e la breve durata in carica delle persone deputate alla gestione delle due scuole.**



Nel settembre 2007 viene pubblicato un nuovo testo:

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 20 marzo 2009, n. 89

Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.

«INDICAZIONI PER IL CURRICOLO PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA» che si riassumono nei seguenti capitoli:

I bambini, le famiglie, l'ambiente di apprendimento

i campi di esperienza

Il sé e l'altro

Il corpo e il movimento

Linguaggi, creatività, espressione

I discorsi e le parole

La conoscenza del mondo



Nel 2009 la parrocchia di S. Michele diventò gestore unico di entrambe le scuole.

L'avventura della gestione associativa, ormai profondamente in crisi, si conclude, inglobando anche l'ultimo nato in ordine di tempo: il Nido Integrato.

Settembre 2010: compare il nuovo parroco pro-tempore: don Livio Bolzon e si decide di aprire un c/c per il TFR. In data 14/12/2010: dimissioni di Polo Roberto, sostituito da Parlato Paolo.

In data 14/04/2011: nuovo parroco: don Secondo Martin

In data 05/10/2011: nuovo parroco: don Agostino Bruttomesso ed il 31.12.2011 decadono per la scuola Rossi: Calasanzi Lorena, Fago Miranda e Vicentin Alberto e per la scuola SS.Angeli: Magaraggia Federico, Marchetto Matteo e Vertola Tiziana.

In data 19/12/2012: nuovi eletti dall'Assemblea Genitori: Vicentin Alberto per il Nido, Concato Veronica e Magaraggia Federico per SS.Angeli e Bertozzo Isabella, Scalzotto Chiara, Raviola Silvia per la Scuola Rossi.



4 settembre 2012 «Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia.»

Queste indicazioni SOSTITUISCONO i Piani di Studio Personalizzati del 2004 (riforma Moratti) e le Indicazioni del 2007 (Fioroni)

Nel 2013 problemi di sicurezza dello stabile di Villa Piovene portano a contatti con l'amministrazione comunale. Dal verbale 28/01/2014 registriamo nuovo comitato di gestione:

Presidente Vicentin Alberto, Vice pres: Callegari e segretaria Nicoletti Sabrina. Consiglieri: Parlato Paolo, Alessia Beretta(nido), Federica Fortunato e Andrea Marana.

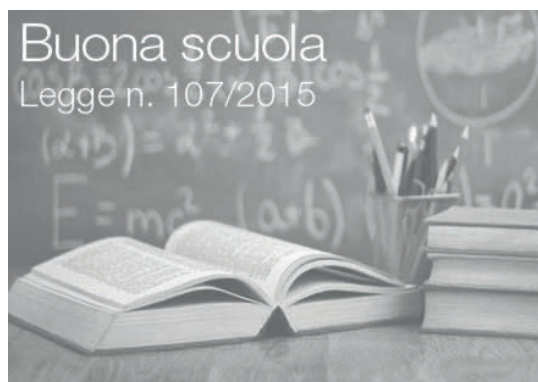
2014

Abbiamo la programmazione operativa per il trasferimento in data 29/07/2014 della scuola "SS.ANGELI" a Vò, con le dimissioni di Danilo Dal Monte e di Fortunato Federica.

Cambia nuovamente il parroco, e diventa Legale Rappresentante Badin don Sergio. Inoltre si registrano le dimissioni di Luca Bedin da coordinatore sostituito da Francesca Bedin. IL CdG nel 2015 vede come nuovi eletti: Piero Destro, Diego Storti, Laura Roncari, Davide Monte, Valeria Vignaga, Isabella Bertozzo, che diventerà vicepresidente al posto di Giambattista Callegari, dimissionario. Qui cambia la situazione anche a livello legislativo.

2015

La Buona Scuola



Di questi ultimi anni, che hanno visto uno sforzo straordinario per conferire alle due realtà scolastiche, diventate una sola, un assetto organizzativo e gestionale al passo con i tempi, c'è da dire che vi è stato un sensibile affinamento del servizio, specie sul piano educativo conseguente ad un

incremento di percorsi formativi indistintamente rivolti a tutti i bambini, e ciò anche grazie al sostegno sempre più presente del Comune. Non va poi dimenticato l'apporto costante, preziosissimo e solerte del volontariato, che costituisce il legame forte che unisce le Scuole alla Comunità. Pur tuttavia, nonostante l'aumento delle rette, il problema economico è stato al centro dell'attenzione, mettendo a dura prova, a volte, la volontà e la speranza di poter continuare, e ciò anche a fronte dell'affievolirsi dei contributi statali e regionali, complice una crisi economica che non ha precedenti. In tanta incertezza è rimasto in piedi il dialogo con il Comune, nei confronti del quale si è sollecitata la stesura di una nuova convenzione in grado di definire un rapporto stabile e diverso dal tradizionale "elargire contributi al bisogno"; un

rapporto che investa l'Ente pubblico quale partner della Parrocchia nella gestione della Scuola, divenendo co-protagonista e corresponsabile di un servizio tanto essenziale. Solo un simile nuovo rapporto Scuola-Comune potrà garantire la continuità di un patrimonio educativo che negli anni ha saputo dare risposte adeguate ai bisogni della nostra Comunità.



Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65,
Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni.

1. Formazione e ruoli dei docenti della scuola secondaria e tecnica (Dlgs n. 59);
2. Promozione della cultura umanistica e sostegno della creatività (Dlgs n. 60);
3. Revisione dei percorsi dell'istruzione professionale (Dlgs n. 61);
4. Esami di Stato per il primo e secondo ciclo (Dlgs n. 62);
5. Effettività del diritto allo studio (Dlgs n. 63);
6. Scuola italiana all'estero (Dlgs n. 64);
7. Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni (Dlgs n. 65);
8. Promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità (Dlgs n. 66).

Compare anche il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) che è il documento di indirizzo del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca per il lancio di una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana e per un nuovo posizionamento del suo sistema educativo nell'era digitale. Parlare solo di digitalizzazione, nonostante certi ritardi, non è più sufficiente perché rischierebbe di concentrare i nostri sforzi sulla dimensione tecnologica invece che su quella epistemologica e culturale. Questo piano non è un semplice dispiegamento di tecnologia: nessun passaggio educativo può infatti prescindere da un'interazione intensiva docente discente e la tecnologia non può distrarsi da questo fondamentale "rapporto umano".



Dopo cent'anni dalla nascita dell'asilo di Brendola

una nuova forma giuridica entra a gestire la scuola dell'infanzia e nido integrato: La Fondazione del Polo dell'Infanzia di Brendola.

Cambiamento partecipazione

E' decisivo per il futuro della scuola che i processi di riforma vedano l'attiva e concorde partecipazione di docenti, ricercatori, esperti. Non si tratta di stimolare un generico "movimentismo" dal basso, ma di costruire una vera e propria cultura della riforma, a partire dalla rielaborazione concettuale delle "buone pratiche" e dalla riflessione sulle esperienze professionali più innovative. In fondo l'autonomia della scuola prima ancora di essere un dispositivo giuridico è un atteggiamento mentale, un'attitudine a farsi domande, a rimettere in discussione abitudini e routine, a immaginare ipotesi e soluzioni per migliorare l'insegnamento e quindi, sperabilmente, l'apprendimento. Ogni scuola, con l'autonomia, è invitata a rafforzare la propria "visibilità istituzionale" (non a perderla) e a dotarsi di una più forte "identità progettuale e culturale". In questo scenario la scuola dell'infanzia deve rinverdire un ruolo più incisivo nella formazione di base.

N. 6041 di rep. ----- N. 4448 di racc. -----

COSTITUZIONE DI FONDAZIONE

REPUBBLICA ITALIANA

L'anno duemilaventuno il giorno tredici del mese di maggio -----
13/05/2021

In Vicenza (VI), presso il mio studio in Contrà Vescovado nr. 4. -----
Avanti a me Dott. ALBERTO GIAROLO Notaio residente a Vicenza e
iscritto nel Collegio Notarile dei Distretti Notarili Riuniti di Vicenza e
Bassano del Grappa, alla presenza delle testimonio note ed idonee
Signore: -----

- Donadello Miriana, nata a Vicenza (VI) il 25 dicembre 1996 e residente
a Creazzo (VI) in Via Pegoruzzo n. 11, -----
- Moretto Annarosa nata a Sandrigo (VI) il 27 ottobre 1960 e residente a
Monticello Conte Otto (VI), Via Buratti n. 24, -----
sono comparsi i Signori: -----

- BELTRAME BRUNO nato a Montebelluna (VI) il 19 agosto 1974,
domiciliato per la carica a Brendola (VI), Piazza G. Marconi n. 1, presso
il Comune, il quale dichiara di intervenire nel presente atto nella sua
qualità di Sindaco pro-tempore del Comune di Brendola (VI) e quindi in
rappresentanza del **COMUNE DI BRENDOLA**
con sede in Brendola (VI) Piazza G. Marconi n. 1, -----
codice fiscale e partita IVA: 00318760246,
a ciò autorizzato da Deliberazione del Consiglio Comunale n. 15 del 31
(trentuno) marzo 2021 (duemilaventuno) che in copia conforme
all'originale in data 13 maggio 2021 si allega sotto la lettera **A** al
presente atto; -----
(d'ora innanzi anche "il Comune");

- MARTA DON GIAMPAOLO nato a Thiene (VI) il giorno 1 gennaio 1967 e
domiciliato per la carica in Brendola (VI), Via Papa Pio XII n. 1, -----
il quale dichiara di intervenire nel presente atto non in proprio ma nella
sua veste di Parroco pro-tempore della
"PARROCCHIA DI SAN MICHELE ARCANGELO"
con sede in Brendola (VI), Via Papa Pio XII n. 1, -----
codice fiscale: 95013730247, Partita IVA: 03511000246
tale nominato in forza di provvedimento del Vescovo di Vicenza
Beniamino Pizzoli in data 3 dicembre 2014 Prot. Gen. 495/2014, che in
copia si allega sotto la lettera **B** al presente atto e a quanto infra
autorizzato con Provvedimento della Diocesi di Vicenza in data 11
maggio 2021 che in originale si allega sotto la lettera **C** al presente atto;
(d'ora innanzi anche "la Parrocchia");

- **VISONA' GIUSEPPE** nato a Montebelluna (VI) il 16 luglio
1951 e residente a Brendola (VI) in Via Gola n. 7, -----
codice fiscale: VSN GPP 51116 F464F,

- **BEDIN FRANCESCA** nata a Leno (BS) il giorno 11 ottobre 1953 e
residente a Brendola (VI) in Via San Vito n. 9, -----
codice fiscale: BON FNC 53R51 E526J,

- **DE CAO LINDA** nata a Newark (Stati Uniti D'America) il 9 giugno
1957 e residente a Brendola (VI) in Via Orna n. 24, -----
codice fiscale: DCE LND 57H49 Z404B,

- **BERGAMASCO ENRICA** nata ad Isola della Scala (VR) il giorno 8
agosto 1985 e residente a Brendola (VI) in Via Vincenzo Bellini n. 32, --
codice fiscale: BRG NRC 85M48 E349A,

- **PELLIZZARI ELENA** nata a Vicenza (VI) il 5 ottobre 1974 e residente
a Brendola (VI) in Via dei Platani n. 9, -----
codice fiscale: PLL LNE 74R45 L840E,
comparsenti della cui identità personale io notaio sono certo. -----
E quivi essi Comparsenti: -----

----- premesso: -----
che il Comune di Brendola e la Parrocchia di San Michele Arcangelo di
Brendola intendono promuovere l'istituzione di una Fondazione da
denominarsi "Polo dell'Infanzia di Brendola" con le finalità specificate in
appresso, mettendo a disposizione della Fondazione medesima i mezzi
patrimoniali necessari per lo svolgimento della sua attività, -----
----- ciò premesso: -----
il Comune di Brendola e la Parrocchia di San Michele Arcangelo di
Brendola, come rappresentati, per realizzare la costituzione della
Fondazione dichiarano quanto segue: -----

1° -----
È costituita la Fondazione **"Polo dell'Infanzia di Brendola"**, avente
sede in Brendola (VI), Via Martiri delle Foibe n. 10, -----


dr. Alberto Giarolo
NOTAIO

Reg.to a Vicenza
il 25 maggio 2021
al n. 18658 serie IT

Trascritto a
Vicenza
il 25 maggio 2021
al n. 11812 R.G.
al n. 8512 R.P.



Il timore è che i temi ed i problemi della 'scuola dei piccoli' non siano al centro dell'attenzione prioritaria dei nostri tempi e dei nostri concittadini. Esiste oggi una grande aspettativa nella società per la costruzione di una scuola efficiente, democratica, comunitaria. Si deve aprire una nuova stagione di riforme. L'autonomia scolastica sembra offrire la possibilità di riscoprire il senso di una scuola comunitaria, di un dialogo tra le autonomie culturali (le scuole) e quelle sociali e istituzionali (le comunità sociali). Scuola e comunità, insieme, possono riscoprire le ragioni di un patto educativo condiviso, affinché la formazione dei ragazzi dentro la scuola e negli altri luoghi dell'educazione sia la più efficace possibile. Questo richiamo alla responsabilità educativa della comunità intera rappresenta un'affermazione concreta del principio di sussidiarietà che sta alla base dell'autonomia (*"non aspettarti dalle istituzioni lontane quello che puoi realizzare con la tua iniziativa personale e comunitaria..."*). In questo contesto si inserisce anche il protagonismo professionale dei docenti di fronte a chi li rimprovera di non sapersi o volersi rinnovare. Va riconosciuto che la scuola è legata ai suoi ritmi, al suo diritto di non inseguire affannosamente l'attualità, a lavorare sui tempi lunghi. Questo "distanziamento" dal mondo potrebbe non essere sempre negativo. E' però necessario che grandi riforme come quella dell'autonomia, come il riordino complessivo dei cicli, o i nuovi curricoli di studi, non siano semplicemente preannunciate da leggi o da regolamenti, percepite come decisioni calate dall'alto. La vera riforma sarà quella che, concretamente, gli insegnanti italiani riusciranno a costruire, giorno per giorno nelle nostre classi. Si afferma negli Orientamenti che la scuola dell'infanzia è un ambiente di apprendimenti, di relazioni, di vita: in queste tre parole si coglie immediatamente l'indispensabile equilibrio tra le diverse forme di sviluppo della personalità di un bambino. Non può esserci accelerazione solo sugli apprendimenti cognitivi, né tanto meno sugli apprendimenti di abilità strumentali. Se l'apprendimento nasce attraverso la relazione, il "faccia a faccia" tra l'adulto e il bambino, tutto questo implica una cura particolare nell'organizzazione del contesto educativo. Dovremo anche superare una certa rigidità nell'organizzazione della vita della scuola. Lo stesso concetto di sezione non può rimanere l'unico parametro di riferimento per la costruzione degli organici del personale docente. Un organico funzionale (come è ormai previsto dalla Legge 59/97 per tutti i livelli scolastici) dovrà essere commisurato al tempo scuola, al numero dei

bambini, alle condizioni organizzative, al disagio socio-educativo. La legge 59/97 prevede anche il passaggio –per gli insegnanti- da una titolarità di sezione o di plesso, ad una di circolo, per favorire una distribuzione più equa delle risorse umane, professionali, all'interno della scuola stessa. Un buon contesto educativo è condizionato dalla qualità degli ambienti, dagli spazi, dalle attrezzature, dai materiali che i bambini possono trovare all'interno della scuola. Tutto questo deve far pensare che le grandi riforme non possono essere frutto di un colpo di bacchetta magica, quasi che bastasse ridisegnare gli ordinamenti ed i cicli. Bisogna dare un'anima a queste cornici, e quindi un PROGETTO CULTURALE ED EDUCATIVO: bisogna chiarire e decidere cosa fare per i bambini ed i ragazzi nei diversi livelli scolastici ed investire decisamente **sulle risorse, sulla qualità dell'ambiente, sulla formazione degli insegnanti.**

Da orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (Decreto legge 24/02/2022 – Ministro Patrizio Bianchi)

Un'espressività fatta di molteplici linguaggi

I bambini, fin da piccolissimi, sono continuamente attratti dalle cose, dalla natura e dalle relazioni, sono capaci di provare meraviglia per i suoni, le luci, i colori, le forme, intenti a lasciar tracce, a condividere ("Guarda?"), a creare composizioni uniche, che l'adulto può ascoltare, osservare, cercar di capire e sostenere. Attraverso molteplici modalità espressive danno forma ai propri vissuti e a ciò che comprendono della realtà: parole, segni grafici e disegni, suoni e rumori, ritmi e melodie, movimenti, manipolazioni, costruzioni sono tutti modi per dare senso e conoscere il mondo. Si tratta di linguaggi che coinvolgono al tempo stesso corpo, emozioni, pensieri, fantasie, e che si intrecciano tra loro arricchendosi, dimostrando così una forza e una vitalità straordinarie. Sono modalità comunicative che, nel momento in cui si esercitano, diventano anche strumenti conoscitivi e di arricchimento dell'esperienza (muoversi a ritmo in una danza improvvisata a suon di musica comporta comprensione del rapporto corpo-mondo, padronanza di sé, appropriazione del senso del tempo). I diversi linguaggi non si esercitano mai separatamente e ciascun bambino ha il proprio modo di combinarli e integrarli. Tutti i linguaggi hanno pari dignità e vanno ugualmente valorizzati affinché nessuno di essi venga trascurato e ciascuno abbia la possibilità di espandersi e arricchirsi tramite esperienze che si sviluppano nel tempo.

Non si tratta tanto di fornire conoscenze tecniche (come tener in mano la matita, come modellare la creta, come utilizzare un tablet, ecc.) o di mostrare procedure esecutive codificate (colorare stando nei margini, imitare i movimenti dell'educatore), quanto piuttosto di sostenere nei bambini la capacità di dare forma alle proprie idee attraverso l'esercizio della creatività, che gradualmente può manifestarsi in modalità espressive sempre più formalizzate e governate: dagli scarabocchi al disegno, dallo spargimento del colore al suo uso espressivo, dalla manipolazione dei materiali al costruire e comporre, dalla percussione di un oggetto alla produzione di un ritmo, dall'emissione di suoni alla creazione di melodie. L'adulto può fornire un modello di gesti precisi che i bambini possono osservare e imitare, come fanno spontaneamente nelle attività di vita pratica e di partecipazione guidata. Nei servizi per l'infanzia occorre perciò dare spazio ai linguaggi grafico-pittorici, plastici, musicali, coreutici, costruttivi, motori, ma anche scientifici, tecnologici e di esplorazione dei viventi che troveranno negli anni successivi ulteriori possibilità di arricchimento ed espansione. L'importanza dei molteplici linguaggi infantili è anche connessa alla pluralità delle forme dell'intelligenza e alla necessità che già a partire dai servizi educativi esse trovino possibilità di promozione e arricchimento che integrino mani, mente e cuore. Per rispettare e promuovere i diritti e le potenzialità dei bambini è necessario individuare le finalità che orientano la progettazione e le pratiche educative: il progressivo consolidarsi dell'identità, l'acquisizione delle prime autonomie, l'imparare ad apprendere in tutte le situazioni della quotidianità, l'imparare a vivere e condividere significati con altri bambini e altri adulti. Queste finalità, condivise con i genitori, permettono di orientarsi nella progettazione e nella scelta delle esperienze da proporre ai bambini per sostenerne lo sviluppo. Per mettere in atto queste potenzialità occorrono sostegno e promozione intenzionale da parte dell'adulto mediante azioni specifiche che assicurino il protagonismo dei bambini, tenendo conto in chiave evolutiva delle azioni e degli interessi manifestati, delle propensioni e delle inclinazioni. Non si tratta di proporre esperienze codificate, bensì di progettare gli ambienti e sostenere le attività e le proposte dei bambini, assumendo una postura di ascolto e osservazione.

PARTIAMO DA QUI ALLA RICERCA DI "FUTURI".

*Scopo dell'insegnamento
non è produrre apprendimento
ma produrre condizioni di apprendimento.*
Loris Malaguzzi

La Fondazione arriva in un momento particolare e assai difficile.

Le sfide del cambiamento climatico, la pandemia e la recessione, gli squilibri geopolitici e i venti di guerra nel cuore dell'Europa spingono con urgenza verso un cambio di paradigma delle relazioni politiche, dello sviluppo economico e sociale. Serve dunque una rilettura critica della nostra storia, delle idee insieme ad una nuova scrittura di mappe della conoscenza, per riconsiderare anche le scelte economiche e culturali, per vedere nuovi scenari. Il paese ha in sé risorse essenziali: la forza innovativa d'un dinamico capitale sociale e la profondità d'una cultura plasmata dall'umanesimo. Parole, immagini e tecnologie animano un racconto consapevole, che pone una sfida al mondo della comunicazione: rilanciare una rappresentazione attendibile delle trasformazioni in corso, alla ricerca delle radici di quella cura per la bellezza, che si fa valore identitario, portatore di una positiva forza di sviluppo.

Non esistono ormai più dubbi sulle fratture esistenti:

- frattura ecologica
- frattura sociale
- frattura spirituale.

Frattura Ecologica

Tutto quello che abbiamo raccontato è storia, che non potrà ripetersi; è la nostra memoria che rischia di nascondere il futuro presente tra le pieghe del quotidiano. E' tempo di decisioni cruciali, vale a dire che non sono ripetibili in momenti successivi perché il contesto sarà già cambiato. La sfida per i

“futuri” è enorme e non può essere affrontata con le vecchie teorie e i vecchi modelli. Non esiste più il mondo semplice o poco complicato: tutto è diventato complesso e globalizzato. La complessità ha invaso ogni aspetto del vivere e delle relazioni con una velocità impensabile. L'accelerazione degli eventi è spaventosa. E' proprio la velocità quella che spiazzava le persone e la società intera. La velocità con cui stiamo consumando le risorse del pianeta oltre le capacità rigenerative. Gli scenari proposti da alcuni scienziati sono apocalittici, altri sono meno pessimistici. Anche se è presa di mira da un'opinione scettica che non risparmia alcuna autorità scientifica, la scienza del clima si è dotata ormai da anni di strumenti e organi politici atti a sancirne un esteso campo di competenze disciplinari, tali da formulare un giudizio sulla direzione che la governance ecologica dovrebbe assumere. Il recente report dell'IPCC (Gruppo intergovernativo sul cambiamento climatico) non ha rivoluzionato il campo del sapere climatico, ma ha mostrato il legame costitutivo tra la scienza e le condizioni politiche della sua produzione, ovvero come la scienza del clima sia oggi un elemento fondamentale del complesso processo di transizione. Ma il punto è il nostro atteggiamento che assomiglia a quello dello struzzo che nasconde la testa sotto la sabbia. La difficoltà maggiore è pensare, rallentare e ricercare la composizione della frattura attraverso processi condivisi e accettabili. La decrescita felice non esiste, la ricetta magica ancora meno ed il rinvio rappresenta solo la nostra stupidità.

In questa cornice la scuola ha un senso e una funzione? Certo.

Tralasciando ogni idealizzazione moralistica, la scuola dovrebbe creare la coscienza di interdipendenza e intra-azione, in cui la capacità di agire (ed essere agiti) non è mai da attribuire ad atomi, o a individui segmentati, ma a sistemi ecologici in continua relazione. Solo prendendo coscienza della dimensione ecologica dell'umano possiamo essere in grado di re-incantare il mondo, di attraversarlo e abitarlo nuovamente liberandoci di ogni teologia antropocentrica. La conversione ecologica esige anche di fermarsi a pensare e a discutere sulle condizioni di vita e di sopravvivenza di una società, con l'onestà di mettere in dubbio modelli di sviluppo, produzione e consumo. Per questo motivo bisognerebbe cambiare la visione utilitaristica della

società e respingere la tentazione di uniformare globalmente le diverse culture, che sono preziose come le specie animali e vegetali.

Una conversione ecologica “in pratica”, quindi, anche se aiutata dall’impegno meritorio dei singoli, dovrà essere fondata su scelte politiche ed economiche che mettano al centro l’essere umano e la sua responsabilità verso la cura della nostra casa comune: la Terra. In questa situazione, con le nazioni che faticano a trovare nuovi accordi sul clima o che non riescono a ratificare gli accordi presi in precedenza, la condizione del pianeta parrebbe senza scampo. I romanzi e i film distopici, in cui viene rappresentata una Terra devastata dalla guerra nucleare o dal clima impazzito, sono molto più vicini alla realtà di quanto vorremmo mai renderci conto. Ma c’è ancora il tempo per invertire la rotta di questo attrattore di morte che ci attende al varco.

L’unico rimedio possibile si trova nel modo in cui istruiremo le nuove generazioni a prendersi cura dell’ambiente. Goleman è stato tra i primi a rendersi conto del problema e a proporre una soluzione. Sua è stata l’idea del *Center for Ecoliteracy*, che in America ogni anno propone centinaia di progetti educativi alle scuole per insegnare ai bambini e ai ragazzi l’importanza di vivere in un ambiente sano e pulito. Bisogna che la scuola insegni ad usare l’intelligenza emotiva, l’empatia e il rispetto verso tutte le forme di vita, la sostenibilità come pratica comune e la comprensione profonda di come la natura sostenga la vita di tutti i giorni. **Bisogna incominciare dal nido e dalla scuola dell’infanzia la cura dell’uomo futuro attraverso modalità che siano esperienziali oltre che informative.**

I cambiamenti in arrivo si preannunciano così profondi e sorprendenti che qualsiasi riorganizzazione della scuola basata esclusivamente sui contenuti o processi consueti e consuetudini assimilate promette di fallire. Ogni scuola insegni quello che sa. Al di là delle competenze avremo bisogno di formare persone autonome, capaci di credere in se stesse e nelle proprie idee.

Frattura sociale

Negli ultimi anni sono emerse nuove spaccature sociali. Se parte delle disuguaglianze trovano giustificazione nei diversi livelli di sforzo e in altri fattori oggettivi, in questo momento si osservano disparità strutturali abbastanza radicate e che talvolta si autoalimentano, riconducibili a fattori che esulano dal controllo dei soggetti e che sono legati, per esempio, al genere, all'età, all'orientamento sessuale, alla razza o all'estrazione socioeconomica e al background migratorio. In assenza di pacchetti di provvedimenti efficaci e completi, queste disuguaglianze pregiudicano e minano ulteriormente il tessuto sociale, la fiducia reciproca e quella nelle istituzioni. Le disuguaglianze economiche nei paesi Ocse erano già significative prima dell'inizio della pandemia, dopo essere aumentate per circa trent'anni. Il divario del reddito tra il 10% più ricco e il 10% più povero ha quasi raggiunto il rapporto di 10 a 1. Negli anni Ottanta del secolo scorso era di 7 a 1. In Italia il rapporto è cresciuto da 8 a 1 a 11 a 1 già prima della pandemia. Il livello di concentrazione della ricchezza privata delle famiglie nei paesi Ocse è ancora maggiore: oltre la metà della ricchezza totale è detenuta dal 10% più facoltoso, un quinto di essa dall'1%. All'altra estremità dello spettro, le famiglie nella metà inferiore della distribuzione della ricchezza dispongono di una ricchezza netta bassa o pari a zero e questo significa che un'ampia fetta della popolazione è impreparata ad affrontare gli shock di reddito, in particolare quelli causati dalla crisi del Covid-19. In ogni nazione registriamo una frattura tra società urbana e società rurale. Rappresenta uno dei conflitti sociali più antichi al mondo. Essa trova la propria origine all'inizio dell'età moderna, con la formazione delle prime aree urbane, quando nacquero le prime opposizioni tra abitanti della campagna e signori feudali, abitanti delle città. Il momento in cui questa divaricazione conosce la sua massima amplificazione è, chiaramente, quello della rivoluzione industriale. Dal punto di vista economico, gli abitanti delle zone rurali erano prevalentemente produttori agricoli, mentre gli abitanti delle città erano consumatori, dediti all'artigianato e al commercio. Dal punto di vista culturale, invece, vediamo contrapporsi un vivo fervore nei confronti della tradizione (tipico degli abitanti delle campagne) ad una spinta verso il commercio sempre più esteso e l'innovazione culturale e tecnologica (tipica degli abitanti degli insediamenti urbani). La forte crescita urbana che

ha accompagnato la rivoluzione industriale ha poi provocato un calo di interesse nei confronti dei territori rurali. I partiti rurali che si formano in varie aree del mondo rappresentano, appunto, il tentativo di alcuni di rivalorizzare la tradizione della propria terra, in contrasto con gli interessi imprenditoriali e commerciali delle aree urbane. In ogni caso il predominio della città aumenta di giorno in giorno con l'aumento delle dimensioni delle stesse.

Frattura tra rappresentanza politica e cittadini. I partiti cristiano-democratici, ad esempio, sono caratterizzati da posizioni conservatrici nei confronti dell'aborto o del matrimonio omosessuale e da visioni interventiste e corporativiste dell'economia. I partiti liberali o secolari si fondano, invece, sulla preminenza degli interessi individuali rispetto a quelli della comunità; essi presentano un orientamento sociale secolare e sostengono il capitalismo di mercato in economia. L'idea che "Meno governo c'è meglio è" non sembra più la risposta capace di garantire una tenuta sociale di fronte agli squilibri attuali. La parola riforme, la cui necessità è ribadita in continuazione da tutti, ha assunto il significato di riduzione della spesa pubblica, contenimento del debito, flessibilità del mercato del lavoro. L'autorità dei governanti e del personale politico si gioca nella sfera delle telepresenze, negli annunci, nelle promesse mentre sono i mercati finanziari, le agenzie di rating, l'Europa a dettare le regole di governo.

Frattura spirituale

La spiritualità è la grande assente oggi nel mondo. Con lucidità e franchezza Jung ci rivela qual è il male oscuro dell'uomo moderno: il mancato riconoscimento della spiritualità. Il grande psicoanalista ci rivela che la caduta della spiritualità porta l'uomo a una tale distanza da se stesso e dalla propria interiorità da non riconoscersi più. La rigenerazione dell'uomo potrà avvenire solo a patto che esso ritrovi il coraggio di guardarsi per quello che è, di riconoscere la spiritualità quale profonda istanza del proprio essere e bisogno fondamentale. (Carl Gustav Jung). L'uomo oggi ha fame e sete di una relazione serena con le forze psichiche che sono in lui. La sua coscienza, che

si ritira spaventata di fronte alla complessità del mondo moderno, ha bisogno di istanze spirituali rassicuranti. Ciò lo rende nevrotico, malato, spaventato. La scienza gli suggerisce che Dio non esiste, e che la materia è tutto ciò che è. Questo ha privato l'umanità di ciò che la fa fiorire, del senso di benessere, di trovarsi al sicuro in un mondo sicuro. Poiché il dubbio e la paura lo costringono a ripiegarsi su se stesso, l'uomo moderno è portato a cercare dentro di sé, nella sua vita psichica, quel qualcosa di cui la sua vita esterna l'ha privato. Alla luce dell'attuale diffuso interesse per qualsiasi forma di fenomeno psichico (un interesse quale non si registrava dalla seconda metà del diciassettesimo secolo), non è inverosimile pensare che ci troviamo oggi alle soglie di una nuova frattura spirituale e che dalle profondità della vita psichica dell'uomo forse emergeranno nuove forme di spiritualità. Se guardiamo al mondo che ci circonda, che cosa vediamo? Anzitutto il disintegrarsi delle religioni. Da molte parti si ammette che le Chiese hanno ormai perduto la loro presa sulle persone, specialmente sulle persone colte, le quali non si sentono più redente dai sistemi teologici. E un fenomeno evidente anche nelle antiche religioni orientali: nel confucianesimo e nel buddhismo. Metà dei templi di Pechino è vuota. In Occidente sono milioni le persone che non vanno in chiesa. Ed ancora si deve aggiungere che l'evoluzione tecnologica e la veloce diffusione del web hanno reso sempre più profondo il distacco tra il mondo reale e spirituale.

Conosciamo

Ormai è assodato dalla nostra osservazione ed anche dagli studi pediatrici quelli che sono i primi sviluppi del bambino, che a titolo di pro memoria riassumo qui di seguito

Lo sviluppo del bambino a 4 mesi (3-5 mesi)

AMBITO MOTORIO

Solleva bene la testa e la gira di lato, anche a pancia in giù. In questa posizione, può cominciare a spingere sui gomiti. Tenta di mettersi sul fianco quando si trova a pancia in su. Riesce ad afferrare oggetti, a scuoterli, a portarli alla bocca.

AMBITO RELAZIONALE

Risponde con semplici vocalizzi alla voce di chi gli sta vicino. Sorride spontaneamente, soprattutto alle persone.

UDITO, VISTA E LINGUAGGIO

Inizia a localizzare i suoni e reagisce alla voce della mamma. Segue gli oggetti in movimento. Comincia a riconoscere volti e oggetti familiari, anche a distanza.

Lo sviluppo del bambino a 6 mesi (5-7 mesi)

AMBITO MOTORIO

Sta seduto con o senza appoggio. Controlla bene capo e tronco. Riesce a mettersi su un fianco e a rotolare. Si piega sulle ginocchia quando i piedi sono appoggiati a una superficie stabile. Afferra gli oggetti, sia con la destra sia con la sinistra, e li porta alla bocca.

AMBITO RELAZIONALE

Riconosce volti familiari e comincia a comportarsi in modo diverso dal solito quando si trova con estranei. Gli piace giocare con gli altri, soprattutto i genitori. Risponde alle emozioni altrui, e sembra spesso felice. Gli piace guardarsi allo specchio. È molto curioso nei confronti di giochi e oggetti, che tende a toccare ed esplorare. Può cominciare a rispondere al proprio nome.

Può cominciare a essere attirato da cibi differenti dal latte, anche solidi (un pezzo di pane) o semisolidi, che può portarsi alla bocca.

UDITO, VISTA E LINGUAGGIO

Risponde ai suoni emettendo suoni. Comincia la lallazione. Sviluppa completamente la visione dei colori e aumenta la capacità di seguire con gli occhi oggetti in movimento.

Lo sviluppo del bambino a 9 mesi (8-10 mesi)

AMBITO MOTORIO

Rotola, striscia, gattona, si mette a sedere da solo. Riesce a sostenere il proprio peso sulle gambe e, in alcuni casi, a mettersi in piedi. Passa oggetti da una mano all'altra, li lascia, riesce ad afferrare oggetti con due dita.

AMBITO RELAZIONALE

Risponde al proprio nome. Può avere paura degli estranei. Comincia ad avere i suoi giocattoli preferiti. Comincia a imitare gesti familiari (smorfie, battimani, ciao-ciao).

UDITO, VISTA E LINGUAGGIO

Pronuncia e ripete piccole catene di suoni.

Lo sviluppo del bambino a 12 mesi (11-15 mesi)

AMBITO MOTORIO

Si mette in piedi e compie passi laterali, cammina appoggiandosi ai mobili o in modo autonomo. Afferra oggetti in modo sempre più fine e coordinato. Inizia a usare da solo il cucchiaino. Gioca con i vestiti e, se può, si sfilava le calze. Mette e toglie oggetti da un contenitore.

AMBITO RELAZIONALE / COGNITIVO

È timido o nervoso in presenza di estranei. Può mostrare paura in alcune circostanze. Allunga un libro ai genitori (o a chi lo accudisce) quando vuole ascoltare una storia. Spesso piange quando la mamma o il papà si allontanano. Inizia a utilizzare gli oggetti in modo corretto (il pettine per pettinarsi, il bicchiere per bere, il telefono per telefonare...). Indica. Mostra

preferenze verso particolari giochi o persone. Allunga le braccia o le gambe mentre lo si veste.

UDITO, VISTA E LINGUAGGIO

Comprende il "no". Dice "mamma" e "papà" e accenna qualche altra parola.

Lo sviluppo del bambino a 18-24 mesi

AMBITO MOTORIO

Cammina in modo autonomo, corre, supera piccoli ostacoli, "balla". Trascina oggetti mentre cammina. Può bere dal bicchiere e mangiare con il cucchiaino. Sale e scende dai mobili senza aiuto, sale e scende le scale tenendosi a un supporto; Riesce a infilare piccoli oggetti e a copiare segni molto semplici. Può dare una mano quando viene svestito.

AMBITO RELAZIONALE / COGNITIVO

Si interessa ai coetanei (la cui presenza in genere lo eccita) e agli adulti. Tenta di mangiare, vestirsi, spogliarsi da solo. Riesce a giocare da solo per un po' e gioca "a far finta di..." Mostra affetto nei confronti dei familiari. Si "avventura" in piccole esplorazioni dell'ambiente, a patto che i genitori restino vicini. Indica per mostrare e richiedere.

UDITO, VISTA E LINGUAGGIO

Si fa capire (dice alcune parole e usa frasi semplici, di un paio di parole). Risponde, anche a gesti, a domande che lo riguardano. Capisce ciò che dicono gli altri. Esegue piccoli "comandi" (per esempio la richiesta di sedersi). Esegue piccoli "comandi" (per esempio la richiesta di sedersi).

Lo sviluppo del bambino a 30-36 mesi

AMBITO MOTORIO

Sale e scende le scale alternando i piedi (uno per ogni scalino); salta, inizia a pedalare. Disegna tenendo la matita nella posizione corretta, incolla, usa le forbici. Controlla gli sfinteri di giorno. Riesce a completare piccoli puzzle e a costruire piccole torri. Riesce a copiare i cerchi con la matita.

AMBITO RELAZIONALE / COGNITIVO

Mostra nuove emozioni come vergogna, orgoglio, aggressività, possessività;

Socializza con adulti e coetanei, svolge attività in cooperazione con altri bambini, riconoscendo le regole (sa aspettare il suo turno per accedere a un gioco). Combina forme, conosce i colori e le parti del corpo. Sa vestirsi e svestirsi da solo. Inizia ad avere un'idea della differenza di genere. Comincia a "conoscersi": il suo sesso, la sua personalità, le sue competenze, come si sente nel mondo.

UDITO, VISTA E LINGUAGGIO

Parla in modo comprensibile anche agli estranei. Possiede qualche regola grammaticale. Risponde a domande. Racconta piccole storie o parti di una storia.

In questi primi sviluppi sono molteplici i bisogni che nel tempo sono stati riconosciuti ai bambini: bisogni fisiologici, di sicurezza, appartenenza, stima e autorealizzazione (La piramide dei bisogni, Maslow, 1954) Oggi si considerano bisogni fondamentali:

- amore e relazioni stabili
- sicurezza e tutela d'integrità fisica
- un ambiente stimolante
- attività ed esperienze compatibili con lo sviluppo
- strutture ed orientamenti formativi
- aiuto nella comprensione del mondo interiore e del mondo esterno
- un contesto sociale e comunitario stabile e incoraggiante

Soddisfare i bisogni fondamentali dei bambini è importante per il loro benessere e di conseguenza per il loro sviluppo di crescita. Il modo in cui i piccoli manifestano i loro bisogni varia in base al proprio temperamento e alle loro esperienze; ciascuno adegua il proprio comportamento in relazione all'ambiente e al contesto culturale che lo circonda. Secondo Munari la meraviglia è una forma di apprendimento spontanea, per questo riferendoci al suo pensiero artistico, ci teniamo ad evidenziare come i bambini posti di fronte ad attività manipolative e sensoriali esplorino con le mani e con tutto il corpo, sperimentando e mettendosi in gioco. Inoltre ciò che conta è il

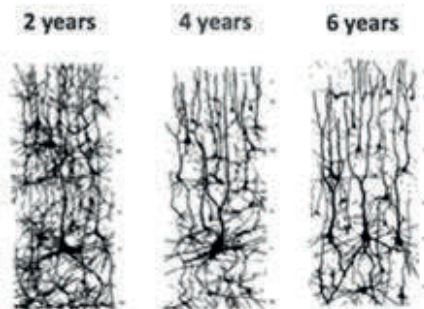
modo e il momento in cui il bambino fa qualcosa di suo e lo vive intensamente. Qui possiamo inserire un progetto formativo ed educativo. Per nessuna fascia d'età la parola formazione è così appropriata come per i primi anni di scuola, anche se normalmente quando parliamo di formazione pensiamo soprattutto alle scuole superiori o all'università. Se assumiamo il termine formazione nel suo significato etimologico di "dare una forma", è il bambino piccolo che maggiormente richiede un'azione formativa, capace cioè di strutturare e ricomporre tutte quelle funzioni e potenzialità, che non hanno ancora una forma precisa, ma che costituiscono in germe l'individualità di ognuno. Un progetto di formazione per la prima infanzia deve partire da questa prima considerazione: formare il bambino vuol dire innanzitutto accogliere, leggere e interpretare i suoi bisogni e le sue risorse, mettendovi ordine attraverso interventi e metodi adeguati. Pensare il bambino piccolo come un soggetto portatore di competenze non ancora espresse, con delle risorse naturali che, se opportunamente sollecitate, sono in grado di favorire la sua crescita e maturazione; significa pensare la sua formazione come un'intelligente opera di stimolazione, e al tempo stesso di guida e contenimento. Ciò vuol dire offrire al bambino occasioni per esercitare e sviluppare le sue potenzialità, guidandolo con autorevolezza, ma con il giusto rispetto della sua crescente autonomia, e creando un contesto ambientale e delle relazioni che lo facciano sentire sicuro. In questi tempi c'è una tendenza, nata in seguito alla politica di difesa dei diritti umani, che ha restituito dignità e identità giuridica al bambino. Il riconoscimento dei diritti dell'infanzia ha ispirato nei contenuti metodologici e didattici i programmi degli anni passati in cui; vengono valorizzate le capacità individuali ed espressive. Inoltre c'è una maggiore attenzione all'integrazione culturale e alle diversità; il maestro o l'educatore perde il ruolo forte e l'autorità che rivestiva in passato, viene sostituito da progetti sempre nuovi e diversificati sui quali, di volta in volta, si misura la didattica. Si sta affermando un indirizzo che mira ad orientare i bambini al mondo di oggi, tecnologico, produttivo, globale. Così inglese e informatica diventano obiettivi educativi. La scuola offre un'enorme quantità di opportunità e di stimoli, di cui prima non disponeva, ma contemporaneamente si sta creando sempre più un vuoto di educatori e di maestri, capaci di dare ai bambini forma e contenimento, nell'età in cui essi costruiscono la loro personalità.

Qualche concetto preso dalle neuroscienze

Da circa la metà degli anni '90 le neuroscienze studiano l'evoluzione della cognizione. Si tratta di tecniche di visualizzazione dell'attività cerebrale basate sull'assunzione che ogni compito cognitivo pone delle richieste al cervello, il quale risponde mediante cambiamenti nell'attività delle cellule (Brain imaging). Tali cambiamenti si riflettono nelle variazioni dell'attività metabolica e di conseguenza sul flusso sanguigno e sull'attività elettrica. Si costruiscono di conseguenza delle mappe funzionali dell'attività cerebrale. Le immagini della risonanza magnetica (fMRI), i potenziali evocati relativi (ERP) ed ancora la tomografia ad emissione di positroni (PET) sono tecniche di ricerca importanti. Dovrebbe esistere una collaborazione tra neuroscienze e psicologia dell'educazione. Capire come funziona il cervello dei bambini può aiutare ad educare, incoraggiando quelle esperienze che vengono assorbite meglio dalla mente, dal momento che ogni esperienza lascia traccia nel cervello. Il cervello dei bambini e dei ragazzi ha caratteristiche proprie. Non c'è più dubbio sul fatto che i bambini possono imparare meglio in determinate condizioni, che il movimento sia significativo ai fini dell'apprendimento e che il contesto sia fondamentale. Innanzitutto dobbiamo ricordare che un bambino ha un'attenzione più labile di un adulto. A 5-6 anni, 10 minuti di attenzione sono già un buon record. Se coinvolto e motivato il bambino può stare attento anche più a lungo, ma frazionando le esperienze in tempi brevi, di 10 minuti circa. In secondo luogo ha difficoltà a inibire le proprie condotte, sia motorie che emozionali, benché abbia superato la fase dei capricci violenti dei 3 anni. Un altro aspetto è che per i bambini è più facile ascoltare un racconto piuttosto che leggerlo, perché la lettura impegna molta memoria del cervello, dato che il bambino deve sillabare silenziosamente: la cosa migliore è ascoltare un racconto fatto da un grande e intanto immaginare le situazioni, vagare con la fantasia, che è un grande lavoro cerebrale. Infine ricorderei che l'apprendimento è molto legato alla motricità, per cui le memorie procedurali, che si formano agendo e facendo movimenti ripetitivi favoriscono l'apprendimento. Far fare movimento ai ragazzi in partenza della giornata per quanto impegnativo per il sistema scuola sarebbe utile, l'attività aerobica ossigena cervello e scarica la tensione, il cervello produce sostanze che facilitano la plasticità. Per

questo iniziare la giornata con un'attività motoria e in generale fare attività fisica significa migliorare la sfera cognitiva, a tutte le età, bambini, adulti, anziani. Una delle scoperte più note sul cervello, è quella dei neuroni a specchio e l'idea che si impari sostanzialmente osservando, interagendo con gli altri. Questo evidentemente ha conseguenze enormi per l'educazione e la scuola. Per il pedagogista Daniele Novara è tempo di archiviare una volta per tutte la lezione frontale, figlia dell'idea che insegnare sia spiegare contenuti. La scuola deve essere un laboratorio non una sala conferenze, perché si apprende nella condivisione. Gli alunni imparano dai compagni, non dagli insegnanti. Gli apprendimenti collettivi, neuroni a specchio o meno, sono i più efficaci. Tutto ciò che ha un aspetto emotivo, di coinvolgimento, potenzia gli aspetti cognitivi. Quindi ancora una volta serve il movimento ritmato, l'avere un ruolo attivo, il "fare", il gruppo. I bambini imparano dal gruppo, apprendono la maggior parte delle cose per trasmissione da bambino a bambino. Perché, a ben guardare, i bambini hanno già tutte le abilità necessarie per essere scienziati geniali: immaginazione, curiosità, perseveranza, adattabilità, passione. E poi i bambini fanno domande. I bambini non conoscono la parola "impossibile". I bambini non hanno paura di esplorare e magari fallire. Insomma, li possiamo definire il dipartimento "Ricerca e Sviluppo" della specie umana". Le neuroscienze ci dicono che i più importanti processi di modellazione del cervello sono:

-la sinaptogenesi: processo che inizia alla quinta settimana di gestazione e che alla nascita raggiunge lo strabiliante ritmo di 40.000 nuove sinapsi al secondo.



-la successiva potatura sinaptica o processo di *soltimento delle sinapsi* con cui vengono eliminati i circuiti neuronali non utilizzati, cioè sinapsi e neuroni. Questo processo termina dopo aver eliminato, in maniera dipendente dalle esperienze vissute, il 40% delle sinapsi e si conclude alla fine dell'adolescenza. Nei lobi parietali,

un'area preposta al controllo delle emozioni, la crescita di materia grigia continua fino a 16 anni, e solo dopo inizia l'opera di eliminazione dei circuiti inutilizzati. Semplificando, possiamo quindi affermare che le esperienze che si fanno prima dei tre anni *“i mille giorni d'oro”* rimangono fondamentali. Questo processo non avviene in maniera uniforme in tutte le aree della corteccia. Lo stesso vale per l'altro importante processo di maturazione del cervello: la *mielinizzazione* delle fibre nervose. Maria Montessori: *“Lo sviluppo del bambino ha le sue leggi e se noi vogliamo aiutarlo a crescere, dobbiamo seguirlo invece di imporci a lui. Il bambino cammina con gli occhi non meno che con le gambe: ciò che lo fa avanzare è la vista delle cose interessanti che sono intorno a lui”. Ed ancora “L'osservazione scientifica ha inoltre stabilito che [...] l'educazione è un processo naturale che si svolge spontaneamente nell'individuo e si acquisisce non ascoltando le parole degli altri, ma mediante l'esperienza diretta del mondo circostante.*

Una delle capacità potenti del bambino è l'immaginazione, ma per immaginare dobbiamo avere a disposizione nella nostra memoria del materiale da assemblare e ricombinare. È chiaro che, anche con tutta la buona volontà, se non ci sono materiali da assemblare in immagini e modelli, sarà difficile costruire qualcosa di nuovo. È fondamentale, quindi, acquisire questi materiali da costruzione tramite la cultura, tramite incursioni in altri campi del sapere, ma soprattutto attraverso esperienze pratiche nell'ambiente. Ciò che il bambino apprende deve essere interessante, deve affascinarlo: bisogna offrirgli cose grandiose, il mondo intero. Non limitiamoci nelle esperienze che proponiamo pensando che non possano capire. Ricordiamo che a differenza di noi adulti, i bambini sono molto più interessati a cosa la tecnologia può fare con loro piuttosto che per loro. Un problema della scuola, ma anche dei genitori, è che si usano troppe parole con i bambini, dimenticando che non possono concentrare l'attenzione sulle parole, mentre per loro è molto facile concentrarla su un oggetto. Ed ancora siamo noi adulti che continuamente togliamo qualcosa al potenziale di partenza che hanno i bambini. Frasi come *“Non sei capace, lascia fare a me”* oppure *“Faccio io, che siamo in ritardo”* vanno in questa direzione.

Qualche idea per progredire

Una Scuola troppo formale, dove non ci sono esperienze significative può essere meno efficace. Le scuole in cui si fa una festa di compleanno, si organizzano eventi a Natale e Pasqua, si permette ai genitori di entrare il pomeriggio per svolgere delle attività creano maggiore senso di cittadinanza. E' importante che i lavori dei bambini vengano mostrati ai genitori, che si realizzino attività un po' straordinarie: vedere un film, creare un'orchestra o un coro, fare una squadra sportiva che compete nelle gare o nelle marce. Deve essere una Scuola, insomma, dove le regole diventano l'implicito quotidiano positivo e condizioni per divertirsi, per imparare e per stare meglio assieme, per avere un ruolo nella formazione di un senso di cittadinanza.

Una innovazione che è ancora sotto giudizio, ma che potrebbe diventare utile è la "didattica capovolta", nata dall'esigenza di rendere il tempo-scuola più produttivo e funzionale alle necessità di un mondo della comunicazione radicalmente mutato in pochi anni. Un nuovo modo di fare lezione, più efficace per il raggiungimento degli obiettivi didattici e più efficiente nella gestione del carico cognitivo e delle energie di tutti che mette in discussione la sacralità della lezione tradizionale come pilastro della didattica contemporanea. Alcune ricerche attestano una maggiore soddisfazione dei ragazzi con questa metodica. E' interessante notare ancora come si evidenzia una correlazione fra la miglior percezione di agio in classe, quando è disponibile un ambiente mediatico digitale e il profitto conseguito (Roach, 2014; Jacot, Zane e Berge, 2014). Gli stessi studi mettono anche in evidenza come la costruzione di percorsi ottimali a carattere capovolto, in relazione alla preparazione dei materiali digitali e alla organizzazione degli arredi d'aula necessari a favorire consultazioni, scambi, interazioni e lavori di gruppo, comporti un aumento dei tempi necessari e soprattutto dei costi relativi (Jacot, Zane e Berge, 2014). In ogni caso gli elementi di criticità individuati non possono far dimenticare che le pratiche didattiche rappresentano un panorama estremamente vasto, sono costituite da prassi effettive e da riferimenti spesso semplificati e molto frequentemente impliciti. La ricerca del cambiamento e dell'innovazione delle pratiche didattiche che possono essere denominate *tradizionali*, motivata dalle tante lacune e difficoltà che presentano, accelera, e in qualche modo determina,

l'evoluzione delle idee e delle strategie. Questa ricerca di innovazione, anche ingenua rappresenta una sorta di emergenza propulsiva, merita di essere sistematizzata e organizzata da un punto di vista teorico e operativo. Da profano direi che abbiamo bisogno di superare il modello maestra/mamma per un team di insegnanti che cooperano e progettano insieme e si alternano nella guida dei gruppi di bambine/i. Il ruolo dell'insegnante è quello di animatore capace di guidare gli allievi nell'acquisizione, comunque, di quelli che sono i traguardi di competenza previsti dalle nuove indicazioni nazionali per il curriculum. L'insegnante diviene un facilitatore dell'apprendimento, pone importanza non solo al cosa, ma anche al come imparare, privilegiando un apprendimento basato sul fare, sull'operare, sulla valorizzazione delle esperienze e riprogetta gli spazi per stimolare nel bambino l'osservazione della realtà, per porsi domande, per trovare risposte e per realizzare progetti nati da idee ed interessi del bambino stesso.

L'apprendimento si trasforma, quindi, in un interessante ed impegnativo processo auto-costruttivo, che si attua attraverso originali percorsi individuali e di gruppo che coinvolgono anche la sfera emozionale e relazionale. Il sapere, in tal modo, diventa interdisciplinare abbraccia tutti i "campi di esperienza", le lingue comunitarie e le nuove tecnologie. I piccoli apprendono attraverso percorsi di scoperta del mondo che prevedono anche esperimenti e progetti da realizzare. Anche l'aula tradizionale si trasforma, diviene un ambiente di apprendimento nel quale l'architettura e lo spazio diventano strumenti pedagogici, gli arredi sono diversi dai soliti banchi. Questo innovativo ambiente di apprendimento, chiamato **atelier**, è uno spazio in cui l'alunno entra in contatto con diversi materiali, sperimenta e svolge attività che impegnano mani, pensieri e emozioni, ovvero più esperienza laboratoriale, più libertà, più ordine e cura nella scelta dei materiali e nei luoghi in cui essi verranno riposti. L'ospitalità dell'atelier comprende anche aspetti attinenti alla sfera relazionale e affettiva, legati allo sviluppo della socialità. E' necessario infatti permettere ai bambini di relazionarsi secondo modalità diverse: intima/ individuale, di coppia, di piccolo e di grande gruppo sia quando sono impegnati in attività formali, sia nei momenti informali e di gioco. Fondamentale è anche l'attenzione allo spazio individuale, inteso come spazio per svolgere attività singolarmente, come angolo di relax e intimità con se stessi, come luogo all'interno della scuola dove riporre e riconoscere la presenza di oggetti e di prodotti

personali. Non bisogna dimenticare uno spazio di fondamentale importanza, chiamato Agorà, dove si svolgono quelle attività che richiedono la presenza di tutti gli alunni. Qui si svolgono i riti e le routine preliminari della giornata, i momenti di accoglienza, l'assegnazione degli incarichi e la scansione dei tempi, dove l'insegnante dà le giuste informazioni per le attività da svolgere durante la mattinata. L'agorà è il luogo privilegiato per l'ascolto di una storia, le conversazioni e le drammatizzazioni, per effettuare in molta libertà tanti giochi o ricavare uno spazio personale per sfogliare libri.

La scuola, che esiste per educare, istruire, formare le giovani generazioni, si basa su due elementi: la conoscenza e l'apprendimento. Succede che a volte i due termini vengano utilizzati come sinonimi, ma si riferiscono a oggetti diversi: l'apprendimento è un fatto personale, riguarda ciascuno di noi, ed è influenzato dalle emozioni, dai pensieri, dalle credenze che ci appartengono. La conoscenza è un fatto pubblico e condiviso, riguarda la cultura di una certa società.

In periodi di incertezza estrema come è quello che stiamo vivendo, riflettere sulle scelte e sulle decisioni, politiche, amministrative o personali, diventa necessario per non perdere completamente la bussola. Decidere significa scegliere e le scelte fanno riferimento, troppo spesso lo vediamo, a liste di opzioni che riguardano quasi esclusivamente gli aspetti tecnici delle questioni e delle situazioni. Ma cercare di prefigurare una visione di come sarà il futuro non si esaurisce nell'aggiungere o nel togliere e poi vedere come va: serve sgombrare il campo da ragionamenti meccanici riconducibili all'utilizzo massiccio di procedure algoritmiche, prendendo atto della situazione in cui si trova, ad esempio, il mondo dell'istruzione-educazione-formazione nel presente per pensarlo nel futuro, con rigore ma anche con speranza.

Per ripartire serve un ripensamento della didattica, dei suoi tempi e spazi e dell'organizzazione all'insegna di tre parole d'ordine:

- **autonomia**, cioè possibilità di definire strategie diverse e specifiche sui territori, in base alle necessità riscontrate, con il coinvolgimento diretto della comunità.

- **flessibilità**, cioè possibilità di derogare a norme, contratti e modelli didattici puramente trasmissivi, per rispondere ad esigenze emergenziali e, in prospettiva, per adeguare il sistema dell'istruzione a una nuova configurazione capace di trasformare l'emergenza in un'occasione di cambiamento.
- **inclusione**, cioè capacità effettiva di fare della nuova didattica uno strumento di riduzione del disagio sociale e delle diseguglianze.

La qualità della scuola si fonda sulla qualità dei docenti

Nei lontani anni '90 (Orientamenti 91, al capitolo 4, denominato Strutture di professionalità), si affermava che: *“Essere insegnante di scuola materna comporta oggi un profilo di alta complessità e di grande responsabilità e richiede la padronanza di specifiche competenze culturali, pedagogiche, psicologiche, metodologiche e didattiche unite ad una aperta sensibilità e disponibilità alla relazione educativa con i bambini”*. Ed ancora nelle Indicazioni nazionali per il curricolo del 2012 al personale scolastico veniva richiesto un profilo professionale alto, costituito da saperi “professionali, capacità progettuali e saperi relazionali. Uno degli aspetti maggiormente sottolineati della professionalità docente è il richiamo alla necessità di una cultura. E qui per **“cultura”** s'intende non solo il “complesso di cognizioni, tradizioni, procedimenti tecnici, tipi di comportamento, trasmessi e usati sistematicamente, ma anche la capacità di orientarsi, di sapersi muovere all'interno del mondo delle idee di oggi; **“cultura”, quindi, come repertorio di conoscenze, acquisizioni, competenze, ma anche come curiosità, ricerca, interesse, confronto**. Tale cultura si sviluppa non solo in una dimensione professionale/individuale, ma anche in una più ampia ottica di cambiamento dell'intera comunità scolastica. In questo modo la scuola può stare al passo con la società che cambia. È necessario che lo sviluppo professionale continuo degli insegnanti muova da un precisa base di competenze, coerente con la mission intrinseca alla docenza. La professionalità docente inoltre si arricchisce attraverso il lavoro collaborativo, la formazione continua in servizio, la riflessione sulla pratica didattica. La costruzione di

una comunità professionale ricca di relazioni, orientata all'innovazione e alla condivisione di conoscenze, è stimolata dalla funzione di leadership educativa delle coordinatrici e dai responsabili gestionali. Nel disegnare le competenze culturali e professionali del docente occorre partire da una necessaria e forse scontata premessa: l'epoca in cui viviamo è contraddistinta da profonde e continue trasformazioni che richiedono frequenti revisioni dei tradizionali modelli interpretativi della realtà e l'elaborazione di nuovi schemi di conoscenza e di lettura. Gli insegnanti del futuro dovranno possedere una formazione flessibile e dinamica, in grado di rispondere adeguatamente alle richieste di una società in continua trasformazione. Oltre alle competenze didattiche non si può dimenticare che **l'attività dell'insegnamento** è costituita da ogni impegno inerente alla funzione docente previsto dai diversi ordinamenti scolastici. **Essa comprende tutte le attività, anche a carattere collegiale, di programmazione, progettazione, ricerca, valutazione, documentazione, aggiornamento e formazione, compresa la preparazione dei lavori degli organi collegiali, la partecipazione alle riunioni e l'attuazione delle delibere adottate dai predetti organi.**

La professionalità dell'insegnante dunque si realizza non solo all'interno della sezione, nel rapporto con i propri bambini e le famiglie, ma si esplica anche in un ambito di collegialità. La professionalità comporta la capacità di saper interagire in gruppo, in modo positivo e costruttivo, di saper lavorare e progettare con altri adulti, tenendo presente la globalità dell'ambiente scuola. Infatti l'insegnante non opera da solo, ma inserito in una rete complessa di rapporti, all'interno della quale agiscono vari protagonisti: bambini, colleghi, genitori, funzionari, dirigenti, la stessa istituzione. Per quanto riguarda le attività di programmazione, l'insegnante deve essere in grado di organizzare attività, di condividere idee e progetti, di partecipare a momenti di formazione e di aggiornamento. Operare in gruppo significa elaborare un progetto pedagogico, programmare obiettivi educativi che non siano il frutto di scelte individuali, improvvisate ma, al contrario che si pongono in continua interazione fra le diverse persone del gruppo, per realizzare, ciascuno con il proprio stile e secondo le rispettive competenze,

quanto è stato deciso e programmato assieme. Un gruppo docenti che voglia rendersi capace di buona integrazione psicologica e sintonia operativa dovrà concordare una sorta di “patto regolativo” per strutturare in forme idonee e soddisfacenti il lavoro da svolgere nel gruppo. Per passare da un gruppo di docenti ad un team (gruppo di lavoro nel quale si realizzano progetti elaborati in comune, discussioni collettive, si assumono decisioni collegiali) fortemente motivato, occorre una gradualità di un processo che porti al cambiamento attraverso momenti di contrattazione e collaborazione. Un gruppo educativo che collabora, condivide e assume la responsabilità dei progetti, non s’improvvisa, al contrario **è frutto di un’elaborazione collettiva, espressione di una volontà di accordo e collaborazione**. La capacità di programmare non si conquista facendo appello solo alle buone intenzioni degli insegnanti, ma si realizza attraverso un percorso di ricerca di convergenza, a volte di punti di vista differenti. Superare eventuali disaccordi, attraverso la mediazione, il confronto, la discussione, sono aspetti fondamentali di convivenza e di competenza professionale che gli educatori e le educatrici devono dimostrare di possedere, per elaborare, costruire e condividere progetti. Tutto questo va costruito attraverso momenti d’incontro, di discussione, di assunzione di responsabilità educativa, momenti d’aggiornamento e formazione. Quando ci si incontra insieme con le insegnanti, sia in momenti di attività sia in situazioni di formazione, ognuno porta nel gruppo le sue idee, le sue motivazioni, le proprie aspettative e proprie modalità di comunicazione: è quindi necessario un passaggio di discussione e trattativa ricordando le proprie responsabilità. **Ecco che allora il momento ideale è sicuramente l’incontro durante i primi giorni d’inizio anno, dandosi le prime regole che stanno alla base di un team di lavoro**. Al fine di assicurare la partecipazione di tutti, è bene che le idee, le perplessità e le proposte vengano rispettosamente accolte e apertamente discusse, mantenendo bene in vista l’obiettivo principale del lavoro: il benessere dei bambini, dei genitori e dello stesso gruppo delle docenti. La comunicazione tra le docenti deve essere ispirata alla franchezza e alla collaborazione. La chiarezza è fondamentale anche per dialogare e per confrontarsi ricordando che ognuno deve fare la sua parte senza scaricare sulle coordinatrici impegni e lavoro individuale. Il gruppo educativo

dovrebbe essere **una squadra** in grado di lavorare in un'atmosfera che offra senso di stabilità, soddisfazione apertura ai cambiamenti e flessibilità; essere gestito pedagogicamente ed organizzativamente dall'insieme dei docenti che, pur agendo con compiti differenziati, lavorano in uno spirito di cooperazione. Da un'organizzazione del lavoro così impostato nasce e si può diffondere un atteggiamento nel quale siano valorizzate le differenti personalità, le idee, le potenzialità e attitudini di tutti. All'interno di un Collegio docenti, le diversità di punti di vista e di pensieri, costituiscono una ricchezza che va riconosciuta e integrata, attraverso un processo di ricerca, una sinergia di gruppo, finalizzata al miglioramento della qualità della vita della scuola dell'infanzia. Operare collegialmente, vuol dire pensare assieme, confrontarsi costantemente con i colleghi, mettersi nella condizione di ascolto, programmare, organizzare attività, quindi misurarsi apertamente senza paura del dissenso, purché esso non sfoci in conflitto o in indifferenza. La collegialità è un modo di agire, di gestire i rapporti, di assumere decisioni tra colleghi e operatori, non in maniera individualistica, ma attraverso il contributo e la responsabilità di tutte le persone che condividono un progetto. C'è un altro aspetto operativo che ha modificato profondamente il concetto di professionalità docente ed è l'assegnazione di significato **all'ambiente educativo** nella formazione dei bambini, agli ambienti di apprendimento intesi come luoghi educativi, stimolanti e ricchi di significato.

Lo spazio della scuola è il luogo in cui avvengono i rapporti educativi, il contesto carico di significati affettivi, di connotazioni educative e formative, luogo degli affetti, dove ciò che conta è come ci si sente al suo interno, dove si sviluppano vissuti, memorie, affetti attraverso i quali il bambino sperimenta e costruisce la sua identità. Nello spazio si cresce e si educa. L'ambiente, così come viene strutturato e organizzato parla, fa l'accoglienza, gli spazi spesso presentano la scuola, infatti è attraverso di essi che si comunicano implicitamente modi di stare, di muoversi e parlare con gli altri, di assumere abitudini e piccole regole di convivenza.

Il luogo nel quale i bambini vivono e lavorano, secondo com'è pensato e predisposto, promuove o meno l'apprendimento; gli spazi ben organizzati predispongono all'esplorazione, promuovono la curiosità, favoriscono la

riflessione sull'esperienza. L'ambiente va organizzato in modo che i bambini possano esprimersi in modo attivo nelle strutture della sezione, d'intersezione, di laboratori, nei quali essi possano svolgere attività di movimento, esplorazione, manipolazione per organizzare ed elaborare le loro esperienze, dove anche i materiali didattici hanno una funzione e un significato. La presenza di insegnanti motivati, preparati, attenti alle specificità dei bambini e dei gruppi di cui si prendono cura, è un indispensabile fattore di qualità per la costruzione di un ambiente educativo accogliente, sicuro, ben organizzato, capace di suscitare la fiducia dei genitori e della comunità. Poiché sono gli insegnanti a fare la qualità della scuola, se non si investe sulla preparazione dei docenti, in ingresso e in servizio, nessun processo di miglioramento dei percorsi educativi è possibile. La consapevolezza che il raggiungimento di standard qualitativi di eccellenza è direttamente proporzionale alla formazione continua risulta ancor più evidente nel contesto della società della conoscenza. In una realtà che muta velocemente e che richiede un adattamento continuo, nessuno può sottrarsi alla necessità di modificare nel corso della propria vita competenze, abilità e conoscenze per interagire consapevolmente con il mondo. Soprattutto per il docente, la formazione non può che essere continua, e realizzarsi non solo attraverso canali ritenuti da sempre privilegiati e formali (convegni, seminari, workshop, corsi in presenza e online, libri, riviste professionali), ma anche, e in particolar modo, attraverso un allenamento continuo che indirizzi e orienti lo sviluppo professionale. **L'aggiornamento si trasforma e diventa così un *modus operandi***, una forma mentale che incrementa l'apertura al cambiamento e la tensione al miglioramento continuo, per l'intera vita professionale. Richiamando il progetto qualità iniziato a settembre 22 riprendo alcune idee in merito al

- Sapere

L'accento va posto sul possesso di un'ampia cultura generale; novità che si collega alla profonda innovazione del curriculum della scuola materna, in particolare ai sistemi simbolico – culturali, sia come punti di riferimento del curriculum, sia come componenti fondamentali della preparazione dell'insegnante. Preparazione che dovrebbe essere di alto livello e

continuamente aggiornata, attraverso momenti di formazione in servizio, mirata alla soluzione dei problemi specifici dell'attività, al perfezionamento continuo della professionalità e alla crescita personale.

- Saper essere

La capacità di stabilire relazioni, di entrare in rapporto profondo con i bambini, di essere interessati al mondo dei bambini, motivati a conoscerlo, il desiderio di accompagnarli nei loro percorsi, la curiosità di scoprire e conoscere il loro mondo interiore, costituisce la premessa indispensabile per scegliere di fare questo mestiere. L'ascolto e la relazione non si esplica solo in un generico affetto rivolto ai bambini, ma si realizza nelle capacità di **praticare l'osservazione; di documentare il proprio lavoro; di predisporre verifiche sistematiche e di valutare i risultati della propria attività**. La disponibilità ad incontrare il bambino (a educarlo) implica capacità e competenze tecniche e professionali (ossia consapevolezze sul piano teorico e operativo), ma anche – forse in egual misura -doti personali come sensibilità, curiosità, motivazione, flessibilità, ascolto, ecc.

Questo significa, innanzitutto, la capacità di sapersi porre in relazione con i bambini, con tutti i bambini, anche con quelli che sembrano -per condizioni personali o per fattori socio-ambientali volersi sottrarre al rapporto con l'adulto e con i compagni, o mettono in atto modalità relazionali di allontanamento dell'altro. Significa anche saper costruire dei rapporti significativi; essere in grado di saper contenere le emozioni dei bambini; essere disponibili al dialogo e all'ascolto. Oggi l'importanza della relazione educativa e quindi della capacità di ascolto dell'adulto, della capacità di accogliere e contenere le emozioni infantili e lo stretto collegamento con l'apprendimento cognitivo e mentale, viene ammessa e riconosciuta da più parti. Anche i documenti rivolti alla scuola dell'infanzia ribadiscono che a fondamento di questa scelta professionale è indispensabile che vi sia un'aperta sensibilità e disponibilità alla relazione educativa con i bambini. Gli studi disponibili concordano tutti sul fatto che la qualità dell'educazione e dell'assistenza nella prima infanzia dipende soprattutto dalla capacità della persona che si prende cura del bambino di stabilire un rapporto con lui e di creare un ambiente sicuro, stabile, sensibile, stimolante e gratificante. In altre parole, un'assistenza all'infanzia di buona qualità è un prolungamento

di una buona cura genitoriale. O, come sostiene il rapporto del Consiglio Nazionale delle Ricerche statunitense, *“se esiste un singolo elemento cruciale della qualità, esso dipende dal rapporto tra il bambino e l’insegnante/persona che si prende cura di lui e dalla capacità dell’adulto di andare incontro al bambino”*. È questa l’essenza della “qualità”.

- Saper fare

Tutto ciò che si è appreso, studiato, compreso del mondo dei bambini infine va tradotto in capacità operative, in una serie di atteggiamenti e comportamenti che accompagnano il saper fare dell’insegnante nella concreta attività didattica. La progettualità si esplica nella capacità di dare senso e intenzionalità all’intreccio di spazi, tempi, routine e attività, promuovendo un coerente contesto educativo, attraverso un’appropriata regia pedagogica. Qui vorrei inserire l’idea di

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

I termini **progetto** e **progettare** derivano dal latino «**proicere, gettare oltre**». Il significato più diffuso è quello di pensare, ideare qualcosa per il futuro, di orientare i pensieri verso mondi possibili, di intraprendere percorsi di costruzione di contesti, ambienti, scenari, azioni nuove per renderli attuabili.



Il progetto è un sogno con delle scadenze. Nasce da un desiderio, da un bisogno, da una curiosità da un problema, da un obiettivo che ha una sua evoluzione e si conclude. Il progetto ha sempre una traduzione concreta, un impatto limitato a causa di vincoli economici, fisici o sociali e deve funzionare al di là del progettista.



PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

E' LA PREFIGURAZIONE delle attività necessarie a realizzarlo perseguendo finalità e obiettivi di tipo quantitativo e qualitativo.

Le dimensioni implicate sono:

- quella pedagogica
- quella organizzativo-gestionale
- quella economica.



PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Il progetto prevede:

1. Obiettivi specifici
2. Vincoli temporali ed economici
3. Risorse umane
4. Un'organizzazione interna con ruoli chiari
5. Oggetti o servizi da rilasciare
6. Chi fa che cosa entro quando
7. Inizio e fine con strumenti di valutazione
8. Un piano dei rischi
9. Un piano della qualità



PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Perché bisogna progettare?

- Per essere in grado di conoscere la propria identità, per raccontarsi
- Per innovare e riprogettare il servizio che non coincide con il servizio stesso e nemmeno con i documenti che lo rappresentano.

Non sempre il livello progettuale tiene il passo rispetto all'andamento del servizio

- **Un servizio esiste perché serve a qualcuno e si fonda**
- Sulla conoscenza dei bambini
- Sull'ambientamento dei bambini
- Sulla scansione della giornata educativa
- Sugli spazi e sui materiali a disposizione
- Sulla formazione e gestione dei gruppi di bambini
- Sulle attività finalizzate
- Sulla valutazione degli esiti

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Perché bisogna progettare?

- Per essere in grado di conoscere la propria identità, per raccontarsi
- Per innovare e riprogettare il servizio che non coincide con il servizio stesso e nemmeno con i documenti che lo rappresentano.

Non sempre il livello progettuale tiene il passo rispetto all'andamento del servizio

- **Un servizio esiste perché serve a qualcuno e si fonda**
- Sulla conoscenza dei bambini
- Sull'ambientamento dei bambini
- Sulla scansione della giornata educativa
- Sugli spazi e sui materiali a disposizione
- Sulla formazione e gestione dei gruppi di bambini
- Sulle attività finalizzate
- Sulla valutazione degli esiti

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Perché bisogna progettare?

- Per essere in grado di conoscere la propria identità, per raccontarsi
- Per innovare e riprogettare il servizio che non coincide con il servizio stesso e nemmeno con i documenti che lo rappresentano.

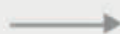
Non sempre il livello progettuale tiene il passo rispetto all'andamento del servizio

- **Un servizio esiste perché serve a qualcuno e si fonda**
- Sulla conoscenza dei bambini
- Sull'ambientamento dei bambini
- Sulla scansione della giornata educativa
- Sugli spazi e sui materiali a disposizione
- Sulla formazione e gestione dei gruppi di bambini
- Sulle attività finalizzate
- Sulla valutazione degli esiti

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

MODELLI DI PROGETTAZIONE RICORRENTI IN LETTERATURA

- PROGRAMMAZIONE PER OBIETTIVI
- PROGRAMMAZIONE PER CONCETTI
- SFONDO INTEGRATORE
- LAVORARE PER PROGETTI
- ORGANIZZATIVI



Il passaggio dal termine programmazione a progettazione marca una differenza di riferimento passando ad una conoscenza reticolare, esito di un processo culturale di imparare imparando.

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

- Assunti, idee, credenze non si traducono solo negli aspetti relazionali e comunicativi, ma anche in quelli organizzativi, nelle attività.
- Le abitudini ci possiedono togliendoci il potere di variare

Discrepanza
tra

- Curricolo esplicito e consapevole come dichiarato nel POF
- Curricolo implicito

Per questo è necessario guardare ciclicamente a questo intreccio che va riconosciuto, fatto oggetto di riflessione e possibilmente di cambiamento.

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

- Progetto progettato si elabora in sede collegiale
- Progetto scritto è il documento che contiene la dichiarazione d'intenti.
- Il progetto praticato è quello osservabile concretamente e che fa la differenza

I problemi veri per un servizio si verificano quando le tre dimensioni non dialogano, quando l'erogazione è mera ripetizione del già fatto, quando c'è disimpegno, sfiducia o indifferenza rispetto alla progettualità come aspetto fondante dell'azione educativa o infine quando le tre dimensioni rivelano forti incoerenze fra loro.

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Il gruppo educativo rimane il punto di riferimento fondamentale, ma la lunga storia ed esperienza degli operatori, magari carismatici, rischia di identificare il servizio con le persone che vi lavorano. Questo può avvenire anche per responsabilità del gestore che probabilmente ha assolto compiti solo amministrativi burocratici, favorendo l'isolamento ed una cultura organizzativa autoreferenziale.

I servizi sono organismi sociali
con un loro ciclo di vita
e talvolta
possono anche morire
per le più svariate ragioni.

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Il POF (piano offerta formativa nasce con il DPR 8/3/1999 Bassanini)

non è perfettamente

sovrapponibile

al progetto organizzativo pedagogico.

È la sede da cui hanno origine e forma i progetti

Il POF può strutturarsi in aree

- Istituzionale
- Pedagogica
- Curricolare
- Organizzativa

- Aggiungendosi al regolamento d'istituto e alla carta dei servizi

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

Dal POF al progetto

Quali obiettivi formativi generali e specifici si prevedono per questo anno scolastico?

Quali esperienze possono essere proposte?

Quali procedure di programmazione si prevede di adottare per la realizzazione delle attività (unità didattiche, campi di esperienza, progetti).

In quali spazi e con quali materiali saranno organizzate le attività?

PROGETTO ORGANIZZATIVO PEDAGOGICO

laboratori

atelier

-PROGETTARE - business plan

Sebbene sia chiaro che la qualità del servizio debba essere misurata rispetto alle caratteristiche dell'offerta educativa che esso propone, è importante sottolineare da subito come proprio questa "qualità educativa" si fondi in misura rilevante sulla capacità di organizzare adeguatamente le risorse materiali e le risorse umane disponibili.

Per fare questo è necessario tenere insieme due aspetti fondamentali e complementari:

- gli aspetti organizzativi
- gli elementi costitutivi del piano dei conti

Pensare insieme la prospettiva pedagogica con quella organizzativo-gestionale permette di valorizzare – e non certo di sminuire – le pur centrali relazioni educative, legandole al contesto, alla vita della scuola.

Praticare la didattica in maniera attiva non è certo una novità e a chiunque abbia a che fare con la scuola possono venire alla mente numerosi esempi in tal senso, recenti o remoti. Va però riconosciuto che **istanze di rinnovamento** della didattica che si rifanno ad un'idea di **pedagogia attiva** sono presenti sia nella scuola, sia nella società. Anche la normativa si sta muovendo in questa direzione, se si considera che le *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* e il *Quadro europeo delle competenze* auspicano proprio una revisione dell'offerta formativa delle scuole, orientata a una didattica non più centrata sull'insegnamento delle discipline, ma sull'**acquisizione di "competenze chiave"** che consentano agli individui di perseguire obiettivi di vita personali, vivere attivamente il proprio ruolo di cittadino, trovare una soddisfacente collocazione nel mercato del lavoro. Competenze, in sostanza, che sommano conoscenze, abilità e inclinazioni personali e che sono per questo trasferibili e applicabili nei differenti contesti di vita del soggetto. Competenze che possono essere acquisite e implementate durante il percorso scolastico proprio grazie ad una didattica attiva e globale che, come suggeriscono le Indicazioni Nazionali, favorisca "l'esplorazione e la scoperta", promuova "la consapevolezza del proprio modo di apprendere" e realizzi "**attività didattiche in forma di laboratorio**" (*Indicazioni Nazionali*, 2012, pp. 26-27). E' necessario che i progetti siano portatori di una "**cultura laboratoriale**" intesa come prassi didattica, atteggiamento quotidiano e costante, sempre più integrato nella "forma mentis" dell'insegnante. "Realizzare attività didattiche in forma di laboratorio" significa, anche, "favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio, se ben organizzato, è la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la **progettualità**, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare, valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri, e può essere attivata sia nei diversi spazi e occasioni interni alla scuola sia **valorizzando il territorio** come risorsa per l'apprendimento" (*Indicazioni Nazionali*, 2012, p. 27). Possiamo evidenziare due nodi ricorrenti: la scarsa abitudine, più o meno consolidata tra i docenti, a **lavorare per progetti** e la mancata interconnessione, più o meno forte, tra progetti e territorio, la capacità cioè della scuola di **lavorare in rete** con i molteplici attori che operano nel tessuto sociale che la circonda. Se in alcuni contesti scolastici sono presenti gruppi di lavoro dedicati all'elaborazione progettuale, spesso i progetti promossi

dalla scuola non sono formalizzati e descritti per finalità e obiettivi, azioni e attività, risultati e prodotti, e ancora più raramente individuano strumenti e criteri specifici per il monitoraggio e la verifica. Inoltre **monitoraggio e verifica** dei progetti scolastici sono intesi come **valutazione** rispetto ai **risultati degli allievi**, in termini di competenze acquisite e di obiettivi raggiunti. Minor attenzione è rivolta alla **verifica sui docenti e sugli operatori** coinvolti, così come **sul progetto** stesso. In realtà tutti i progetti, in quanto attività incluse nel POF, prevedono una valutazione, che si traduce però spesso in una “breve griglia” da compilare a cura del docente referente o in un rapido confronto coi colleghi in sede di Collegio Docenti al fine di approvare nuovamente il progetto per il successivo anno scolastico.

Una delle **criticità** emergenti è dunque la scarsa diffusione nella scuola di una “**cultura progettuale**”, intesa come prassi consolidata dei docenti a lavorare per progetti. È necessario cioè che gli insegnanti si formino e sviluppino competenze specifiche per ideare e stendere progetti educativi completi e coerenti, rispondenti ai bisogni che emergono nella scuola, competenze utili a monitorare la realizzazione delle attività in itinere, a valutarne i prodotti e i risultati, nella misura in cui si rivelano trasformativi dell’ambiente scolastico e dei destinatari stessi. La **documentazione** è spesso un nodo carente dei percorsi e dei progetti promossi dalle scuole: sorprende, ad esempio, l’assenza di un archivio scolastico dei prodotti realizzati nei laboratori che tenga traccia del prezioso lavoro svolto negli anni precedenti.

L’istituzione scolastica chiamata a “**valorizzare il territorio come risorsa per l’apprendimento**”, solo raramente utilizza appieno le **risorse sociali, culturali ed economiche** offerte dal contesto in cui è inserita. In molti altri casi l’apertura verso l’esterno rimanda più a un’azione di orientamento ai servizi extra-scolastici rivolti agli allievi (le società sportive, i centri di aggregazione giovanile, gli oratori, i gruppi, ...). In sintesi, se forte è la consapevolezza del valore e dell’importanza di collaborare con le altre agenzie educative del territorio, e in primo luogo con le famiglie, spesso le scuole faticano a trovare il tempo e le modalità più efficaci per realizzare concretamente attività partecipate e condivise. È proprio nell’ambito delle sue **reti** costruite sul territorio che la scuola può individuare **esperti “esterni”** capaci di animare laboratori artistici, espressivi, creativi,

d'eccezione, armonizzando le esperienze del privato sociale con le **risorse** presenti nel corpo docente della scuola.

Dalla nostra prima esperienza, infatti, emerge una generale e diffusa **scarsità di risorse** a disposizione delle attività proposte: poco tempo, poco spazio, poche attrezzature, insieme ad una scarsa disponibilità dei docenti, che lamentano di frequente la mancanza di formazione specifica.

Ciò che accomuna le pratiche didattiche laboratoriali, e le rende preziose per l'offerta formativa, è la loro capacità di **costruire**, con i mezzi a disposizione e nelle modalità più diverse, uno spazio per la didattica attiva, laboratorio dove **sperimentare la cooperazione e promuovere l'inclusione**.



Genitori ed infanzia

L'educazione è, oggi più che mai, uno degli elementi portanti su cui deve fondarsi la crescita futura del nostro paese e della nostra comunità. Sappiamo che è nostro dovere dare una risposta adeguata a queste aspettative, con impegno, passione e professionalità, per far fronte a bisogni e necessità di un paese che sta cambiando, che vuole affrontare in modo dinamico e aperto le sfide, prime fra tutte quelle dell'integrazione e dell'inclusione. La scuola dell'infanzia è un luogo privilegiato di incontro tra genitori ed insegnanti, dove è indispensabile sviluppare relazioni di collaborazione e di ascolto finalizzate a promuovere congiuntamente il benessere dei bambini condividendo contenuti, metodi e percorsi educativi. Infatti dobbiamo sottolineare che scuola e famiglia assumono, pur nella diversità di ruolo e funzioni, una forte responsabilità educativa nei confronti dei bambini. Appare quindi essenziale creare un clima relazionale positivo fondato su una comunicazione efficace, sulla disponibilità all'ascolto reciproco e sulla condivisione del progetto educativo

L'ingresso dei bambini nella scuola dell'infanzia è una grande occasione per prendere più chiaramente coscienza delle responsabilità genitoriali; in quest'ottica, le famiglie devono essere stimolate *«a partecipare alla vita della scuola, condividendone finalità e contenuti, strategie educative e modalità concrete per aiutare i piccoli a crescere e imparare, a diventare più "forti" per un futuro che non è facile da prevedere e da decifrare»* (MIUR 2012: 17). Non si può comprendere la condizione del bambino di oggi, i suoi bisogni educativi e formativi, prescindendo dalla realtà nella quale è immerso fin dalla nascita, e nella quale sviluppa la propria identità. Parliamo, infatti, sempre più spesso e in maniera frammentaria di bambini figli della società dei consumi, fruitori passivi di prodotti del mercato e della pubblicità, di bambini fortemente deprivati e disagiati oppure risucchiati da un iperattivismo indotto da ansiose aspettative genitoriali. Il futuro dei bambini passa attraverso gli adulti e quindi, tutto dipende dal modo in cui gli adulti immaginano l'infanzia e dalla consapevolezza che hanno di questa età. Risulta pertanto fondamentale il ruolo degli adulti di riferimento e in particolare quelli della famiglia a cui i bambini appartengono. È la famiglia il luogo d'elezione determinante per

l'educazione, che ha assunto oggi una varietà e complessità di situazioni e trasformazioni molto rilevante rispetto ad un passato anche recente (famiglia mono-genitoriale, famiglia allargata, ecc.). Queste trasformazioni, direttamente dipendenti dai mutamenti sociali e giuridici, si accompagnano a modi diversi di vivere le relazioni e i legami intra familiari. Molteplici, in questi momenti, sono anche i bisogni delle famiglie che si possono sintetizzare come bisogno

- di orientarsi e di scegliere tra le mille opportunità che la società di oggi offre per se stessi e per i loro figli;
- di trasformare le informazioni in comunicazione, ovvero attribuire senso;
- di recuperare il valore educativo della concretezza delle esperienze e delle relazioni quotidiane;
- di riappropriarsi delle proprie competenze educative per agirle in prima persona;
- di discernere tra i modelli educativi proposti per giungere, consapevolmente, a fare propri quelli che hanno significato per loro;
- di recuperare una autentica capacità di comunicare che sappia mettere in gioco emozioni, sentimenti, cognizioni, valori e fisicità;
- di intrecciare legami significativi all'interno e al di fuori del proprio nucleo;
- di imparare a far vivere al proprio interno le differenze, le contraddizioni senza paura di perdere la propria identità.

Comunque essa sia, è la famiglia il luogo dell'educazione dei bambini e avrà speranza di successo solo se esiste un ben chiaro progetto-uomo nella mente dei loro genitori. L'ambiente familiare e le relazioni che il bambino instaura al suo interno hanno, dunque, una fondamentale importanza per il suo sviluppo sano ed equilibrato. L'educazione è innanzitutto quell'*e-ducere* che porta allo scoperto e valorizza le potenzialità che ogni individuo possiede, ma è anche prendersi cura, dedicare il tempo per fare delle cose insieme, seguire i processi di crescita per creare quella base di fiducia e di affidamento che assicura al bambino quell'amore di cui ha bisogno e senza il quale egli sperimenterebbe la condizioni della solitudine.

Non ci può essere educazione laddove non ci siano anche amore e coinvolgimento emotivo che necessitano di una alfabetizzazione oggi indispensabile poiché, come osserva Umberto Galimberti nel suo saggio: *L'ospite inquietante* (2007), *“Il fondo emotivo dei nostri figli è stato sollecitato fin dalla più tenera età da un volume di sensazioni e impressioni eccessivo rispetto alla loro capacità di contenimento. Sin dai primi anni di vita hanno fatto troppa esperienza (televisiva e non) rispetto alla loro capacità di elaborarla. ...Ora questi nostri figli si trovano ad avere un'emotività carica e sovraeccitata”*.

È nella scuola che genitori, insegnanti, operatori scolastici ed esperti si incontrano, si parlano per concorrere alla ricerca di una visione comune sull'idea di bambino, dei suoi bisogni reali, dei progetti e dei percorsi condivisi per la sua crescita e per il suo sviluppo armonioso. Ciò che prima scaturiva da una comunità più coesa e solidale, oggi viene sempre più demandato dalla famiglia alla scuola che ha, infatti, la possibilità di incidere sui processi cognitivi e relazionali dei futuri cittadini, in quanto, quasi tutte le famiglie passano con i loro figli attraverso di essa. Pur tuttavia da sola la scuola non può farcela se non fa rete con le agenzie educative e le competenze professionali esistenti sul territorio mettendo così in atto forme di confronto e di dialogo inter istituzionale. Il rapporto tra genitori e insegnanti non può essere conseguito una volta per tutte: va costruito continuamente, giorno dopo giorno, mediante un costante lavoro di confronto, dialogo, negoziazione. Per far ciò, è necessario che il rapporto tra scuola e famiglia poggia sulla convinzione che l'uno, per ben svolgere la propria azione, ha bisogno dell'altro. La corresponsabilità, inoltre, non può essere intesa in modo statico, rigido, uniforme, occorre interpretarla in senso dinamico, alla luce delle istanze poste dalla crescita dei figli-alunni.

È necessario, quindi, creare un rapporto insegnante-genitore basato su una ricerca comune, su un dialogo sempre aperto che, non sia semplice conversazione né dibattito, ma una ricerca sui modi in cui pensare la formazione dei bambini che per la scuola sono alunni e per i genitori sono figli. I genitori sono invitati ad entrare nella scuola non come utenti, ma come adulti educanti che condividono le scelte e gli impegni presi dalla

scuola nel Piano dell'Offerta Formativa. Il Piano dell'Offerta Formativa (D.P.R. 275/99 art. 3) rappresenta, infatti, un contratto che definisce un patto pedagogico-educativo tra scuola, famiglia e territorio che esplicita la progettazione educativa ed organizzativa, curricolare ed extracurricolare, che la scuola adotta nell'ambito della propria autonomia.

Cosa possono fare i genitori?

Una proposta potrebbe essere

- “Laboratori con i genitori”.

I genitori potrebbero avere la possibilità di conoscere e vivere l'esperienza scolastica condividendone il percorso educativo e divenendone co-protagonisti. Nello stesso tempo la loro partecipazione diventerebbe occasione di rafforzamento di legami intra familiari.

- Ed ancora “Biblioteca dei genitori”. I genitori collaborano con gli insegnanti nella gestione della biblioteca scolastica per il prestito dei libri a casa.
- Organizzare feste scolastiche che costituiscono momenti di aggregazione per le famiglie ed occasioni di verifica delle attività didattiche.
- Mostre che hanno lo scopo di documentare e valorizzare la qualità e le progettualità della scuola dell'infanzia.
- Prendere coscienza delle loro competenze e risorse che, seppur in una situazione di difficoltà, costituiscono un punto di partenza per una progettazione efficace. Uno degli aspetti che più frequentemente si registra è la dichiarazione di avere solo problemi e difficoltà e di non possedere né competenze né risorse da mettere in gioco.
- Smettere di essere considerati “fruitori” di interventi, destinatari passivi. Serve la dimensione del protagonismo.
- Progetto “Tutti a scuola per sempre.”

Il progetto è stato avviato dalla Fondazione Polo dell'Infanzia proponendo incontri tematici di formazione e confronto, per sostenere i genitori nel loro ruolo educativo e per creare occasioni di scambio e confronto, ma deve continuare e strutturarsi.

- Creare spazi di incontro fra genitori e bambini, fin dai primi momenti di vita, pensati non solo come contenitori, ma piuttosto in termini di

servizi come la creazione degli Spazi Mamme, servizi nel post-partum ed altro in collaborazione con l'intera comunità.

Questi percorsi di crescita genitoriale sono momenti di formazione e come tali devono essere di responsabilità. Per questo la formazione e l'informazione sono aspetti da curare e bisogna inventare spazi di incontro e di sostegno. In questi spazi ed in un continuo, a volte faticoso, ma anche emozionante confronto, diventare genitori implica un processo di cambiamento e di ridefinizione dell'identità sia come singoli che come coppia. "Passare dalla dimensione di coppia allo "status genitoriale" rappresenta una transizione che modifica la vita e l'organizzazione familiare e che comporta "aggiustamenti", non sempre facili. Spazi dove le famiglie possono conoscersi, scambiarsi informazioni e idee, porre a confronto un progetto educativo. Spazi dove riflettere insieme sulle famiglie che si trovano a dover fronteggiare la crescente domanda di flessibilità degli orari di lavoro e di mobilità sul territorio; dove ripensare i propri tempi e, fra questi, quelli abitualmente dedicati alla cura del bambino; dove prendere coscienza dell'irruzione della tecnologia e dei media in tutti gli ambiti del quotidiano; dove esternare anche preoccupazioni ed ansie in considerazione che l'infanzia si trova letteralmente bombardata da stimoli e suggestioni eterogenee, rispetto alle quali spesso i genitori e le agenzie educative non sono in grado, al momento, di porre in campo competenze e risorse adeguate. E allora al lavoro per sostenere il futuro dei nostri figli cercando risposte e lanciando iniziative che possano contribuire al futuro.

PRIMA DI CONCLUDERE



Qual è la più grande potenza dell'età infantile? L'immaginazione

L'immaginazione rende possibile pensare a un futuro che altrimenti saremmo impossibilitati a prevedere.

Conclusioni

Un domani incerto, pieno di rischi più che di opportunità, quello che vedono purtroppo i nostri ragazzi e che noi abbiamo cercato di esplorare. Un futuro compromesso da un lato dalle fratture interconnesse al deflagrare della pandemia mondiale, e dall'altro dalla miopia della politica che non ha investito a sufficienza sul bene più prezioso del nostro paese: l'infanzia. Ogni bambina/o si costruisce una propria idea di mondo. Tutti, però, ricorderemo l'arrivo inatteso e impensato di un virus che viaggiando per il globo lo ha messo sotto chiave. Forse questo racconteranno i bambini di oggi nei loro anni adulti.

Ma vogliamo immaginare e sperare che la Scuola del Futuro sarà:

- **Fatta di persone**

La connessione umana, il rapporto diretto con i propri insegnanti, le relazioni con i propri compagni di classe sono aspetti che non potranno mai realmente essere sostituiti. Da questo presupposto dovrà partire ogni ragionamento per la scuola del futuro. Anche se i compagni saranno sempre meno numerosi. Osserva infatti la sociologa Chiara Saraceno, in un'intervista: *“la natalità è bassa perché ci sono pochi giovani in età feconda”. Pertanto, in una prospettiva futura, “anche se aumentasse il tasso di fecondità, la natalità rimarrebbe bassa per un bel pezzo, perché siamo una popolazione vecchia. Siamo l’esito di scelte di fecondità precedenti. Oltretutto, la popolazione in età potenzialmente feconda fa fatica a fare scelte positive di fecondità, soprattutto concernenti i figli successivi al primo”.*

Da un lato, si registra l'aumento della sopravvivenza – grazie alle cure sanitarie, alla ricerca scientifica e ad una migliore qualità della vita – delle coorti più anziane della popolazione: al 1 gennaio 2021 l'Italia contava oltre 17 mila centenari (per gran parte donne) e circa 805 mila ultra 90enni. Dall'altro lato, continua la decrescita della natalità, che fa registrare, anno dopo anno, nuovi record negativi. La combinazione di questi due fenomeni sta modificando radicalmente il volto del Paese. al 1 gennaio 2021 (dati provvisori), la generazione dei nipoti (0-14enni) incide, sul totale della popolazione, per poco più della metà rispetto ai nonni (gli over 65).

- **Tecnologica**

La didattica del futuro verrà supportata dalle tecnologie più all'avanguardia, per fare in modo che le generazioni del futuro siano messe nelle condizioni di formarsi al meglio. Bambine/i ed insegnanti avranno a loro disposizione lavagne e banchi interconnessi; si utilizzerà la realtà aumentata e l'Intelligenza Artificiale.

- **Evoluta**

Insieme alle materie fondanti della nostra cultura, si affiancheranno nuove materie, utili per la comprensione della contemporaneità. Dalle materie più tecniche, come insegnare le basi della programmazione fin dalla scuola dell'infanzia, a quelle più umanistiche, come la comprensione del funzionamento dei Social Network e la capacità di riconoscere le fake news e sapersi informare correttamente.

- **Interconnessa:** ovvero aperta.

Tutte le scuole, non solo in Italia, ma in Europa e in tutto il mondo, potranno connettersi tra di loro per favorire ogni scambio didattico, permettendo ai ragazzi di entrare in contatto con culture e lingue diverse.

- **Sostenibile**

La sostenibilità a 360° non solo verrà insegnata a scuola, ma sarà un valore realmente messo in pratica già negli istituti e non come stiamo facendo ora ignorata. Sappiamo tutti quello che sostiene IPCC (intergovernmental Panel on Climate Change), il gruppo delle nazioni Unite che analizza la produzione scientifica sui cambiamenti climatici, ormai da alcuni anni. Sappiamo che le attività imputabili all'uomo come emissioni di gas serra, aerosol e cambi di uso del suolo sono tra le cause principali del riscaldamento globale, ma stentiamo a crederci. E' dell'agosto 2021 il sesto Report in cui l'IPCC avverte che siamo in piena emergenza climatica. La temperatura media globale del pianeta nel decennio 2011-2020 è stata di 1,09°C superiore a quella del periodo 1850-1900; la concentrazione dei principali gas serra è oggi la più elevata degli ultimi 800.000 anni con numerose e gravissime conseguenze, tra cui una riduzione del ghiaccio artico senza precedenti negli ultimi 2.000 anni, il livello del mare cresciuto

più velocemente di quanto mai osservato negli ultimi 3.000 anni e l'acidificazione delle acque dei mari che procede a ritmi velocissimi. Parte di questi cambiamenti climatici sono irreversibili e proseguiranno per centinaia di anni. Serve con urgenza ridurre le emissioni, per contenere l'aumento della temperatura globale entro 1,5°C, massimo 2°C, come fissato dagli accordi di Parigi del 2015. Oltre questo limite, avverte l'ipcc, le condizioni ambientali cambieranno al di là della capacità di adattamento di molte specie, compresa la nostra.

- **Aperta**

Gli spazi didattici devono poi essere più aperti alle opportunità educative e sociali del territorio, devono assicurare sia un servizio alle comunità locali (compresi i genitori e gli altri adulti), sia una didattica più flessibile e personalizzata. È necessario, pertanto, uscire dai vincoli del gruppo classe e della classe intesa come unità solo "amministrativa". La didattica dei nostri tempi deve infatti poter garantire una formazione che permetta a tutti gli alunni di raggiungere gli stessi traguardi formativi, pur partendo da situazioni talora molto differenziate. Sarà necessario per la trasformazione degli ambienti di apprendimento e delle loro architetture un apposito "Piano nazionale di architettura scolastica" come intervento strutturato su ampia scala e su base poliennale, ispirato ai criteri di sostenibilità ambientale, sicurezza igienico/sanitaria e flessibilità didattica.

Un'esperienza che apre una finestra sul futuro è quella della 'scuola diffusa' nata a Reggio Emilia nell'autunno 2020 per espandere gli spazi educativi al di fuori degli istituti scolastici, individuando nuovi luoghi, come quelli della biblioteca delle arti e i musei Civici, in cui portare le classi per sperimentare una didattica innovativa.

- **Inclusiva**

Opportunità per tutti indipendentemente dalla provenienza, in particolare in grado di coprire le disuguaglianze di partenza e favorire il recupero di quanti presentano un ritardo di sviluppo e crescita.

Stampato in proprio

Gennaio 2023