

**I quaderni di Camina 9**





 **Regione Emilia-Romagna**

Assessorato alla Promozione delle politiche sociali ed educative per infanzia e adolescenza, politiche per l'immigrazione, sviluppo volontariato, associazionismo e terzo settore



## *il parco che vorrei*

**esperienze di progettazione partecipata  
nei comuni di Albinea, Cadelbosco Sopra e Quattro Castella**

*a cura di Federica Cirlini, Sara Davoli,  
Glaucio Fantini e Clementina Pedrazzoli*

Editrice **La Mandragora**

Coordinamento editoriale di Valter Baruzzi

ISBN 978-88-7586-143-8

© 2007 Editrice La Mandragora s.r.l.

Via Selice, 92 - 40026 Imola (Italy) - Tel. 0542 642747 - Fax 0542 647314

E-mail: info@editricelamandragora.it - www.editricelamandragora.it

© 2007 Regione Emilia-Romagna - Bologna (Italy)

Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza

Tel. 051 6397498 - E-mail: infanzia@regione.emilia-romagna.it

www.regione.emilia-romagna.it/infanzia

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi microfilm e copie fotostatiche), sono riservati per tutti i paesi.

Un ringraziamento va a:

*(per il Comune di Albinea)* i bambini e le bambine del Nido d'infanzia "Aquilone" e della Scuola dell'infanzia "Il Frassino"; le educatrici del Nido d'infanzia Angela Scognamiglio, Anzia Belloni, Mariangela Cattani, Nadia Iori, Annapia Cristofori, Monica Vecchi, Angela Pinna, Simona Rustichelli, Marzia Bertolini ed Emma Olivieri; le insegnanti della Scuola dell'infanzia Emanuela Cantarelli, Paola Carretti, Rita Avagliano, Roberta Biggi, Mariuccia Bartoli, Rita Torreggiani, Mara Ruozzi, Anna Galeotti, Maura Bizzocchi, Claudia Cocconi; l'atelierista Antonia Ferretti; le ausiliarie e il personale di cucina del Nido e della Scuola dell'infanzia; i cantonieri e l'ufficio tecnico;

*(per il Comune di Cadelbosco Sopra)* i bambini e le bambine del Nido d'infanzia "E. Carpi" e della Scuola dell'infanzia "Ai Caduti"; le educatrici del Nido d'infanzia Jessica Zanini, Sara Artioli, Emanuela Iotti, Chiara Incerti, Patrizia Badalotti, Monica Pignagnoli, Lucia Ferrari, Daniela Giorgioni; le insegnanti della Scuola dell'infanzia Elisa Beneventi, Simona Borchini, Ilaria Carri, Monia Mazzoni, Emilia Fantini, Martina Lugli, Elisa Merli; il personale ausiliario e di cucina del Nido e della Scuola dell'infanzia; la pedagoga Giliola Belli; il Dirigente dell'Area Servizi alla Persona Patrizio Bortolazzi; i cantonieri e l'ufficio tecnico;

*(per il Comune di Quattro Castella)* i bambini e le bambine del Nido d'infanzia e del Centro Giochi "Elefantino"; le educatrici Catia Bonazzi, Maura Caprari, Daniela Catellani, Antonella Ferrari, Elena Franceschetti, Mara Gombi, Patrizia Menozzi, Annalisa Rabotti, Virna Reverberi, Barbara Ruini; le ausiliarie Ambra Incerti, M. Cristina Incerti, Iris Lanzoni, Margherita Trematerra; l'atelierista Pierangelo Giovanetti; l'architetto Giuliana Motti, i geometri Andrea Braglia, Fabrizio Borghi (area tecnica/ufficio ambiente), Lino Ugoletti cantoniere.

Un doveroso riconoscimento va all'impegno degli innumerevoli genitori e nonni che hanno collaborato nella realizzazione di giochi e attrezzature e al sostegno dei Sindaci e di tutti gli Amministratori dei comuni di Albinea, Cadelbosco Sopra e Quattro Castella che hanno condiviso e fortemente voluto questo progetto.

Premessa <i>di Anna Maria Dapporto</i> .....	7
Il parco che vorrei... un passo importante verso la città che io vorrei <i>di Ray Lorenzo</i> .....	9
Il parco che tutti vorremmo <i>di Sandra Benedetti</i> .....	13
1. Il valore educativo degli spazi .....	17
1.1 Apprendimento e spazi esterni.....	18
2. La progettazione partecipata.....	23
2.1 Significati e valori.....	23
2.2 La metodologia .....	25
2.3 La formazione del personale .....	27
2.3.1 Strutturazione della formazione.....	29
2.4 I questionari di indagine.....	30
2.5 I risultati.....	30
3. I protagonisti.....	35
3.1 Il Coordinamento pedagogico sovracomunale.....	35
3.1.1 La storia.....	35
3.1.2 Le attività .....	37
3.1.3 Gli obiettivi futuri.....	41
3.2 I bambini e le bambine.....	42
3.2.1 Bambini: cittadini di oggi e di domani.....	43
3.3 Le famiglie.....	44
3.3.1 La voce di un genitore .....	46
3.4 Le insegnanti.....	47

3.5 Il facilitatore.....	47
3.6 L'atelier e l'atelierista .....	50
3.7 Il progettista pubblico dell'ufficio tecnico.....	54
4. Progettare al nido d'infanzia: valenze pedagogiche .....	57
4.1 Gioco e movimento .....	62
4.2 Progettare con il corpo.....	63
4.3 Stupori e natura .....	66
5. Progettare nella scuola dell'infanzia: valenze pedagogiche.....	69
5.1 Percorso Progettuale .....	73
6. I progetti .....	75
6.1 Parchi dei Nidi d'infanzia.....	75
6.1.1 Nido d'infanzia "Aquilone" Albinea .....	75
6.1.2 Nido d'infanzia "E. Carpi" Zurco di Cadelbosco Sopra .....	78
6.1.3 Nido d'infanzia "Elefantino" Quattro Castella .....	82
6.2 Parchi delle Scuole dell'infanzia .....	86
6.2.1 Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" Cadelbosco Sotto .....	86
6.2.2 Scuola dell'infanzia "Il Frassino" Albinea .....	91
Allegati	
Questionario di indagine Nido d'infanzia "Elefantino" Quattro Castella.....	99
Questionario di indagine Nido d'infanzia "E. Carpi" Cadelbosco Sopra .....	101
Risultati questionario di indagine Nido d'infanzia "Elefantino" Quattro Castella .....	103
Risultati questionario di indagine Nido d'infanzia "E. Carpi" Cadelbosco Sopra.....	106
Bibliografia .....	111

## Premessa

Anna Maria Dapporto

Assessore alle politiche sociali ed educative  
per l'infanzia e l'adolescenza, politiche per l'immigrazione,  
sviluppo volontariato, associazionismo, terzo settore

*Dentro l'edificio, guardando in alto si vede il soffitto, i lampadari o i neon. In giardino guardando in su si vede il cielo in continua evoluzione, tanti tipi di nuvole che si trasformano, il sole che ci abbaglia gli occhi o che, debole, ci guarda da dietro una tenda di nuvole, un uccello che passa o uno stormo di uccelli, un aeroplano o la sua scia*

Penny Ritscher, *Il giardino dei segreti*

Da tempo molte istituzioni emiliano-romagnole hanno compreso che le azioni orientate al perseguimento di uno sviluppo sostenibile – sul piano ambientale e relazionale – devono essere considerate prioritarie. In questo senso, la Regione Emilia-Romagna e le associazioni degli Enti locali hanno inserito al centro dei processi di pianificazione, progettazione e valutazione delle trasformazioni urbane e territoriali pratiche di partecipazione e di coinvolgimento responsabile dei cittadini. Sono state avviate sperimentazioni diffuse di nuove pratiche di governo locale: in parte stimulate da direttive europee, in parte generate dall'esigenza di dare risposte efficaci a nuove criticità ambientali e sociali, anche connesse alla modificazione delle città e alla crescita delle periferie, al cambiamento degli stili di vita e delle relazioni sociali. In molte realtà locali sono stati avviati processi di pianificazione aperti alla partecipazione dei cittadini di diverse fasce d'età, compresi i bambini e gli adolescenti, esperti del proprio ambiente di vita.

Gli obiettivi di questo impegno comune sono:

- favorire la multidisciplinarietà e l'intersettorialità nella elaborazione e nella gestione dei provvedimenti di pianificazione territoriale, riqualificazione urbana, sviluppo dei sistemi di mobilità, tutela ambientale e paesistica;

- sperimentare e costruire connessioni stabili tra le politiche educative, scolastiche, sociali e della promozione della salute pubblica e quelle del governo del territorio e della tutela ambientale;
- stimolare la diffusione delle diverse pratiche della partecipazione dei cittadini di tutte le età alla pianificazione e progettazione territoriale e urbanistica;
- promuovere l'innovazione all'interno delle amministrazioni pubbliche, stimolando le responsabilità individuali e collettive e le forme di partecipazione e di cittadinanza attiva, sperimentando anche forme di coinvolgimento dei più giovani, fondamentale "risorsa" per l'intera comunità.

L'esperienza dei Comuni di Albinea, Cadelbosco Sopra e Quattro Castella, ben documentata in questo volume, fornisce testimonianza concreta di come – anche nelle piccole comunità locali – sia possibile dar vita a progetti di qualità, realmente partecipativi ed inclusivi, muovendo dalla collaborazione fra le istituzioni locali e scolastiche e facendo perno sul Coordinamento pedagogico sovracomunale, vero e proprio motore di buona progettualità ed efficace relazione tra istituzioni, cittadini e famiglie.

*Il parco che vorrei* nasce dunque dal coinvolgimento preventivo, fin dalle fasi di ideazione e progettazione, dei futuri fruitori – in primo luogo i bambini e le bambine – e diviene nei fatti un laboratorio civico, un luogo di esplorazione, ricerca e conoscenza capace di arricchire una comunità sul piano relazionale prima ancora che materiale. I bambini, che spesso trascorrono parte del loro tempo in spazi abitativi o scolastici tutto sommato angusti, troveranno nei parchi e nei giardini, nei tessuti connettivi opportunamente progettati tra gli edifici, reali opportunità di scambio e di aggregazione tra pari; d'altro canto, le loro famiglie si vedranno favorite nelle opportunità di dialogo e confronto fra genitori, tanto importanti per evitare i rischi di isolamento.

Nuove opportunità di gioco e movimento all'aria aperta: il parco offre ai bambini e ai ragazzi l'occasione di esplorare, comprendere e rappresentare il proprio ambiente; esso fornisce lo spazio ideale per combinare pensiero e fisicità, in un ambiente ricco di stimoli sensoriali che favoriscono la comunicazione e la creatività, l'esperienza e le capacità cognitive di analisi e di sintesi.

Impegnati nel favorire la diffusione di buone prassi, segnaliamo volentieri questo volume a quanti – in altre realtà locali – vogliono ricercare un proprio cammino di progettazione partecipata.

# *Il parco che vorrei... un passo importante verso la città che io vorrei*

Ray Lorenzo<sup>1</sup>

Quanto piacere leggere la bozza dell'interessante, ben congegnata e ottimamente svolta esperienza intitolata "Il parco che vorrei...". Mi dispiace solamente di non aver potuto visionare le immagini dei luoghi, elementi naturali e strutture che i bambini, operatori, famiglie e tecnici hanno pensato, progettato e costruiti insieme. Sicuramente, sono ancora più "belli" di quello che sto immaginando proprio adesso.

Ho scritto "belli" con le virgolette perché "si sa" che la bellezza fisica (nei canoni architettonici) e l'innovazione (nel design o nei materiali) non sono, affatto, gli elementi più importanti per valutare la qualità degli spazi gioco aperti.

I bambini hanno bisogno di strumenti, spazi liberi, sfide e opportunità per controllare e manipolare l'ambiente. Il "parco" e le "sue regole" – sociali e familiari – che definiscono l'uso dovrebbero liberare la potenzialità dei bambini di "lasciare impronte" sul paesaggio, donarlo significati e avere l'esperienza consapevole delle proprie azioni in quanto trasformatori dell'ambiente.

Sappiamo che il gioco libero – all'aperto – necessita una vastità di "equipaggiamento" per farlo funzionare bene. "Parti sciolte": sabbia, acqua e innumerevoli oggetti manipolabili trovati nella natura sono essenziali ingredienti nel gioco d'infanzia. "Loose Parts" (parti sciolte) possiedono possibilità ludiche infinite e la loro totale mancanza di struttura e intenzionalità permette ai bambini di "farle diventare" tutto quello che l'immaginazione desidera. L'amico e maestro, Simon Nicholson, ci ha offerto per primo una "Theory of Loose Parts" quando scrisse nel 1971: "... in qualsiasi ambiente, sia il livello di creatività e l'inventiva che le possibilità di scoperta sono direttamente proporzionali ai numeri e tipi di variabili ivi presenti"<sup>2</sup>.

Le indicazioni emerse dalle esperienze di progettazione partecipata presentate in questo testo sembrano dimostrare che i bambini e i loro genitori, in gran parte, condividono (e sono favorevoli al) la "teoria" di Simon. Una "teoria" (Simon l'ha sem-

<sup>1</sup> Urbanista. Presidente e Responsabile Scientifico della Cooperativa ABCittà di Milano.

<sup>2</sup> S. NICHOLSON, "How Not To Cheat Children: The Theory of Loose Parts", *Landscape Architecture*, 1971, v. 62, pp. 30-35.

pre definita “la scoperta dell’acqua calda” e sono d’accordo) che nasce nell’articolo [che risulta statisticamente il] più letto della letteratura urbanistica anglosassone ma che ha influenzato pochissimo gli spazi aperti e le opportunità ludiche disponibili ai bambini in molti paesi e che resta, purtroppo, ignoto a gran parte dei progettisti italiani. Mi chiedo, dunque, come mai bambini piccolissimi, maestre, operatori e genitori provenienti da minuscoli paesi nella Provincia di Reggio Emilia lo conoscano?

La risposta è facile... la risposta sta nella qualità del processo. Un processo, sia chiaro, che non è per niente “facile” organizzare e portare a buon fine.

Nel progetto “Il parco che vorrei”, si avverte chiaramente l’esistenza di un processo organizzativo, pedagogico e di progettazione partecipata che sono “un tutt’uno”. Ed è così che deve essere: i principi della partecipazione e le caratteristiche di una “strategia di partecipazione” colorano gli aspetti organizzativi, pedagogici e progettuali del processo globale messo in atto... come nel Progetto in questione.

Offro una piccola riflessione ed un elenco – già visto – per definire meglio quello che noi consideriamo una (vera) “strategia di partecipazione” e che – dalla mia lettura del testo di questo libro – è ben compreso dagli organizzatori dell’esperienza “Il parco che vorrei”.

L’approccio denominato “strategia della partecipazione” consiste nella creazione di occasioni che consentano di esercitare in maniera congrua ai contesti e all’età, le capacità di impegno, attenzione, propositività e assunzione di responsabilità.

Affinché ciò possa verificarsi è necessario che il bambino, il giovane (ed anche l’adulto) sia messo nella condizione di:

- applicare la sua (naturale) curiosità;
- sapere dove raccogliere le informazioni;
- avere il coraggio di chiedere;
- sapere coinvolgere e comunicare con persone che si ritengono portatori di conoscenze, interesse e valori utili ai fini del progetto;
- sapere costruire alleanze;
- sapere identificare i propri bisogni e quelli degli altri;
- sapere lavorare in gruppo;
- sapere considerare il punto di vista degli altri;
- sapere compiere scelte;
- sapere giungere a sintesi condivise;
- sapere prefigurare ostacoli e strategie per superarli;
- sapere impostare progetti credibili e realizzabili, che rispondano a bisogni, desideri e risorse disponibili.

Non c’è nulla di tutto questo che i bambini non possano fare, se a loro è chiaro il senso del progetto e se condividono gli obiettivi di ciò che si sta facendo.

La partecipazione, come strategia concreta, è quindi (o deve essere) uno specifico processo di apprendimento, possibile a condizione che siano trasmesse al bambino le informazioni e le abilità necessarie, e che vengano messi in atto interventi di progettazione partecipata in campo urbanistico, educativo, politico e sociale.



Ne deriva l'importanza della formazione di operatori, educatori, insegnanti, affinché adulti e bambini vengano coinvolti nell'analisi dei problemi che li riguardano e nella ricerca della soluzione più appropriata.

La strategia della partecipazione inoltre presuppone cambiamenti culturali: agli adulti, in particolare a tecnici, operatori, professionisti viene chiesto di condividere le proprie conoscenze e professionalità. Le competenze specifiche non vengono sminuite, al contrario sono valorizzate nelle loro specificità. È però chiesto di rendere patrimonio comune tale bagaglio culturale, mettendolo in questione e confrontandolo con altre competenze: nascono così nuovi saperi e nuove combinazioni di saperi.

Le condizioni per avviare un processo partecipato sono:

- la trasparenza del fare;
- la sostenibilità delle azioni;
- la comunicazione interpersonale;
- l'approccio affettivo, intellettuale, corporeo.

La partecipazione presuppone:

- condivisione, fin dall'inizio, della natura e dello scopo del processo;
- adattabilità di tempi, modi e strumenti alle caratteristiche personali e professionali dei soggetti coinvolti e del contesto in cui si svolge il processo;
- valorizzazione e messa in rete delle capacità e risorse esistenti;
- sistematico coinvolgimento dei soggetti nell'analisi dei risultati.

Nella descrizione dei componenti organizzativi (la rete, il coordinamento pedagogico sovracomunale, ecc.), pedagogici (formazione precedente e ad hoc, metodologie ed approcci applicati, il facilitatore, ecc.) e progettuali (l'indagine, l'atelier, incontri con i tecnici, risultati, ecc.) si intravede una quasi perfetta mistura degli "ingredienti" di sopra. Questo "contesto coscienziioso", a mio avviso, ha permesso: ai bambini di esprimere consapevolmente quello che essi considerano veramente importante nelle loro esperienze ludiche e relazionali; ai genitori di riconoscere (in quasi tutti i casi) il valore delle loro proposte (forse per loro) sorprendenti; ai tecnici di ripensare la loro "scala di valori" rispetto alla progettazione ed al loro ruolo professionale.

Abbiamo scritto e detto spesso che da un processo di partecipazione – ben fatto – esca, di norma, una proposta migliore: più consona ai bisogni degli utenti, più flessibile e incrementale, più sostenibile e adatta al contesto locale. Mi sembra che i parchi elaborati e creati – che sono molto vicino al "Parco che Io vorrei" – contengono queste caratteristiche.

Tali proposte ci trasmettono l'insegnamento di Simon Nicholson che: "attraverso il tastare e manipolazione dei bambini e tramite la loro interazione fisica con le materie e con l'ambiente naturale e la loro interazione sociale con la comunità locale, essi apprendono le regole ed i principi che fanno 'girare' il mondo".

È il mio augurio – ed è lo scopo della mia vita – che progetti di questo tipo pos-



sano uscire dai recinti del “Parco” e toccare, efficacemente, tutti gli ambienti di tutti i giorni. Lo stiamo provando ed è molto, molto difficile.

Forse un giorno, attraverso la strategia della partecipazione, riusciremo a intravedere, progettare e ricreare la città che noi – ed i bambini – vorremmo e meritiamo.

Il progetto, qui presentato, è un “piccolo” passo in questa direzione.



# *Il parco che tutti vorremmo*

Sandra Benedetti

*Nel mezzo del cammin di nostra vita  
mi ritrovai per una selva oscura,  
ché la diritta via era smarrita.  
Ah quanto a dir qual era è cosa dura,  
esta selva selvaggia e aspra e forte,  
che nel pensier rinnova la paura!  
Tant'è amara che poco è più morte;  
ma per trattar del ben ch'i' vi trovai  
dirò de l'altre cose ch'i' v'ho scorte*

Dante Alighieri, *Divina Commedia*,  
Canto 1 dell'Inferno

Chiunque di noi ha sperimentato prima o poi l'incontro con il bosco sia sul piano fisico, come esperienza sensoriale, sia su quello psichico, nel contatto cioè con la parte profonda e dunque più in ombra di noi.

In entrambi i casi tale esperienza si è sempre collocata in uno spazio, un contesto evocativo di paura, tanto più se questa esperienza si compie da bambini e in presenza di un contesto buio e oscuro; l'ansia che ne è derivata quasi sempre è stata determinata da una percezione di abbandono per la perdita del controllo o per lo straniamento conseguente al senso di pericolo o di esposizione al rischio.

Questo senso di paura mista ad ansia derivante dal pericolo che un luogo privo di identità, di contaminazioni conosciute evoca, ci accompagna fino ai giorni nostri e, nell'immaginario comune, ci riporta all'idea che i parchi, anche se urbani, siano come i boschi, luoghi in cui si cela non solo il timore, ma anche il pericolo reale di aggressioni da parte di persone sconosciute.

Del resto non solo la cronaca ma anche la letteratura, compresa quella infantile, la cinematografia e l'arte in genere, sovente fanno del parco lo sfondo per eventi delittuosi riconsegnandolo quindi, nella percezione collettiva, come un luogo in cui



potenzialmente la paura si rinnova; ma nella strofa dantesca lo smarrimento evocato dalla selva prelude all'inizio della purificazione, e quindi di un cammino verso il bene. Nella selva, infatti, Dante incontrerà Virgilio che interpreto come metafora dell'educatore contemporaneo, quello cioè che lo accoglie, lo contiene, lo accompagna e gli consente, dopo una serie di prove ed errori, di raggiungere il paradiso, ovvero quella dimensione dell'essere che io interpreto come spazio in cui la ragione incontra, in equilibrio, la voce del cuore.

Mi chiedo cosa ne sarebbe stato se Dante fosse vissuto dopo il passaggio della legge n. 285 del 97 e se avesse incontrato, da bambino in una Firenze odierna, un parco come quello progettato dai bambini e dagli adolescenti dei Comuni che hanno realizzato questa opera... forse si sarebbe imbattuto in altre suggestioni e forse l'Inferno, nella sua accezione metaforica, sarebbe stato raffigurato da altri simboli... certamente non quello dalla selva oscura che traslata ai giorni nostri può essere rappresentata più comunemente dal parco.

Non mi dilungherò sull'importanza di questa operazione così ben tratteggiata nel corso del testo... ciò che mi preme qui riepilogare da pedagogo impegnata in un ente di programmazione di interventi volti alla valorizzazione di politiche dedicate all'infanzia e all'adolescenza, è che l'esito di questa progettazione partecipata corrisponde appieno alle aspettative che la Regione si attende attraverso la corallità dei soggetti, istituzionali e non, che hanno contribuito a realizzare questa opera.

Già nel testo sono presenti considerazioni di natura pedagogica che condivido e anch'io da pedagogo prima di tutto mi sento di valorizzare il grande valore che questo progetto ha accordato al tema dell'*identità*; i percorsi educativi già dai primissimi anni di vita sono tutti volti a facilitare la costruzione della percezione del sé ovvero dell'identità che sappiamo essere una sorta di sistema aperto, influenzato dalle esperienze individuali e sociali che stimolano il bambino e l'adulto futuro che è già in lui.

Questo processo di sostegno, accompagnamento, ma anche contaminazione, è la grande scommessa del mondo adulto dinanzi ai bambini per aiutarli a strutturare una percezione di sé stessi basata su una precisa identità personale.

Le diverse esperienze che il bambino può realizzare dapprima attraverso un contenitore tutelante, ma non soffocante, né tanto meno giudicante, e poi progressivamente secondo approcci di maggior autonomia, gli consentono di poter realizzare lo svelamento della sua vera identità, la conoscenza di sé necessaria ad aumentare la consapevolezza della sua permanenza e della sua unicità.

L'identità è costituita da segmenti permanenti che vengono trattenuti nel tempo e con il tempo assumono le caratteristiche di un "unicum" persistente lungo l'arco dell'intera vita unendo il presente già lanciato verso il futuro, ma mantenendo al tempo stesso, uno sguardo verso il passato che non si cancella, ma che diviene memoria.

Dunque la "nostra identità si forma dialetticamente (e mai deterministicamente) risultando condizionata ed arricchita – allo stesso tempo – dalle varie sfere del sociale e dai contesti fisici in cui è immersa l'esperienza di vita"<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> U. GALIMBERTI, "Come si costruisce l'identità di un individuo, Noi, condannati alla solitudine", *La Repubblica*, 13 maggio 2006, p. 37.



Così il lavoro che ha preso come pretesto la riprogettazione del parco, ha dato luogo a una tessitura di tante identità (bambini, adolescenti, coordinatori, insegnanti, genitori e famiglie, amministratori) che hanno, attraverso questa esperienza, riscritto la loro identità dentro il solco di una esperienza partecipata lasciando tracce personalizzate per un evento plurale.

E i tanti soggetti che si sono avvicinati in questa impresa, hanno lavorato anche implicitamente sull'identità culturale perché il parco con il suo linguaggio silenzioso proprio dello spazio, offre metalinguaggi in cui probabilmente tutti i partecipanti, sicuramente non tutti autoctoni, si sono identificati o meglio ancora riconosciuti.

Il progetto inoltre ha consentito un secondo passaggio importante ovvero la costruzione di un *sensu di appartenenza*: dal momento che lo sviluppo dell'identità è un percorso che ha molto a che vedere con un processo in divenire, se tale processo si nutre della relazione con l'altro e con gli altri, favorisce sia l'identificazione che la differenziazione, due aspetti alternativamente molto importanti sia per i bambini che per gli adolescenti, in quanto periodicamente essi hanno bisogno di sperimentare queste due dimensioni nel rapporto con l'alterità.

Solo attraversando queste due dimensioni essi potranno con il tempo costruire il proprio personale sentimento che li orienterà ad agire con atteggiamenti propri verso il mondo. Il parco così "desiderato" diventa un esercizio indiretto di esperienza autoformativa in cui i vari personaggi agiscono contaminando dalle loro diverse postazioni evolutive la progettazione, ognuno consapevole che solo riconoscendo quel tratto di sé nell'insieme degli apporti corali, si può facilitare il rispetto dell'ineluttabile diversità dell'altro che sta a fianco.

Appartenere a sé per appartenere agli altri dentro lo scenario di un contesto che diviene non minaccioso, ma riconoscibile come parte di me/noi.

Un terzo passaggio che il progetto ha voluto riguarda il tema della *relazione*: sappiamo che per ciascuno di noi è importante percepirsi ora un "io" ora un "noi" nel tentativo di legare assieme ciò che ci distingue e ci unisce all'altro; in questo senso ciascuno di noi tende a contornarsi di persone a noi simili e affini, persone con le quali è possibile sperimentare una relazione non conflittuale, del tutto limitata negli aspetti giudicanti, poiché la differenza spesso è vissuta come minacciosa per la propria autostima.

Il progetto ha invece facilitato la relazione con l'altro; non solo ha esaltato la negoziazione con l'altro, ma ha anche permesso il decentramento da sé poiché il progettare in gruppo ha imposto al singolo una comparazione con gli altri su specifici aspetti che sono divenuti indicatori di valutazione di sé, dal momento che la relazione nel gruppo costituisce sempre una relazione di confronto e quindi una occasione di crescita co-evolutiva.

La crescita dell'infanzia e dell'adolescenza diviene nel progetto anche speculare e consonante con la metafora della natura che nel parco viene esaltata. Infatti i bambini e gli adolescenti imparano attraverso le piante il ciclo della vita, ne curano la loro crescita e l'azione della cura verso la pianta e verso la tutela del parco è un altro messaggio implicito che il progetto evoca.



Dalla prospettiva delle azioni regionali e più propriamente dell'investimento che la Regione Emilia-Romagna ha realizzato nell'area delle politiche rivolte all'infanzia e all'adolescenza, il progetto "Il parco che vorrei" sintetizza quella logica a cui si ispirano le più recenti leggi e normative regionali, laddove sollecitano i Comuni all'integrazione delle esperienze e delle risorse umane e finanziarie, cercando non solo di raggiungere efficacia ed efficienza, ma facilitando anche la trasversalità delle competenze, aprendo dialoghi comuni e abbattendo steccati pregiudiziali spesso ancora troppo presenti nei vari settori delle istituzioni sia regionali che locali.

In particolare il progetto eredita e fa proprie le indicazioni di alcune leggi nazionali e regionali: dalla legge n. 285/97 alle leggi regionali n. 40 del 99 abrogata e sostituita dalla n. 10 del 2004 nella quale trova pieno riconoscimento la funzione di CAMINA; ma anche nell'ambito del diritto allo studio compaiono nel progetto i principi ispiratori delle leggi regionali n. 26 del 2001 e n. 12 del 2003 in cui progettazione, qualificazione nell'ottica della continuità tra un segmento e l'altro dell'asse formativo e raccordo con i centri di documentazione e i centri risorse nonché i centri di educazione ambientale, divengono perno irrinunciabile sul cui valore si rafforza il sistema integrato di servizi educativi, scolastici ed extrascolastici.

Va da sé che certamente il quadro legislativo ha consentito di dare organicità all'intera operazione, ma la cultura della partecipazione che ha sorretto questa iniziativa ha origini antiche, precede le leggi che viceversa in questo senso hanno raccolto una pratica territoriale nota e consolidata particolarmente in province con una tradizione storica come quella di Reggio Emilia.

Infine dal punto di vista politico, il progetto esalta il diritto di cittadinanza facilitando anche lo scambio intergenerazionale tra figli e genitori oltre che tra le agenzie formative e le istituzioni locali, nazionali; la qualità urbana, la sua progettazione partecipata è il risultato della capacità di rispondere alla varietà di domande sociali in termini sostenibili ed è per questo che gli attori da coinvolgere non possono più essere solo quelli economici, ma tutti coloro che rappresentano il tessuto umano e vitale di una comunità realmente partecipata.

Per questo motivo mi sento di dichiarare che questo è il parco che tutti vorremmo.



## *1. Il valore educativo degli spazi*

L'organizzazione di uno spazio dedicato all'educazione influenza il benessere dei bambini, così come le caratteristiche degli arredi e dei materiali ne condizionano i comportamenti sociali e cognitivi, perché prefigurano e orientano possibilità di azioni e di apprendimenti. Predisporre lo spazio è una parte importante del lavoro educativo, perché l'adulto esercita la propria funzione di sostegno allo sviluppo del bambino non solo quando interviene nel rapporto diretto con il bambino stesso, ma anche quando agisce indirettamente organizzando il contesto. Lo spazio di un nido o di una scuola testimonia e insieme suggerisce azioni e comportamenti, riflette le idee che gli insegnanti hanno della pratica educativa, orienta il fare e la socialità dei bambini.

Il linguaggio dello spazio è molto forte. Quando si entra in un nido o in una scuola, traspaiono messaggi che manda lo spazio, le scelte che sono alla base del progetto educativo e le convinzioni che gli adulti hanno sull'apprendimento e sul benessere dei bambini.

Proprio da come sono predisposti gli ambienti, si scoprono aspetti importanti della vita del servizio, per esempio quanto gli adulti cooperano tra loro, il valore che viene attribuito al fare dei bambini, l'attenzione che è riservata al coinvolgimento delle famiglie. La varietà e la ricchezza degli scenari e dei materiali confermano l'immagine di un bambino attivo costruttore della sua conoscenza. Il bambino è attivo, competente ed in grado di elaborare e costruire le conoscenze nello scambio continuo con l'ambiente: il mondo invia molteplici informazioni che vengono colte, selezionate, accettate o respinte dal codice percettivo, personale ed irripetibile di ogni bambino.

La struttura architettonica, l'organizzazione spaziale devono creare sfondi, contesti, scenografie per dare senso e significato alle relazioni, alle scoperte, alle avventure, alle emozioni, alle relazioni dei bambini e degli adulti.

Il nido e la scuola dell'infanzia rappresentano luoghi di esperienze significative per il bambino che intreccia relazioni complesse con ciò che lo circonda.

L'organizzazione spaziale, i riferimenti collocati nello spazio, la possibilità che esso venga agito dal bambino o che costituisca impedimento alla sua intrapren-

denza, connotano la sua esperienza in maniera significativa, consentendo l'elaborazione delle sue conoscenze a seconda delle opportunità, delle libertà, o delle rigidità che lo spazio assume.

Il bambino costruisce le conoscenze e ridefinisce il concetto di sé attraverso l'azione: da ciò deriva che lo spazio al nido e alla scuola dell'infanzia deve essere disponibile all'agire del bambino, prima modalità di rapporto con la realtà dell'ambiente, deve quindi essere progettato, organizzato e realizzato in modo da costituire una risorsa per il bambino.

Lo spazio del nido e della scuola dell'infanzia è un luogo sociale che accoglie bambini ed adulti con esigenze diversificate per cui deve essere articolato e strutturato in modo da offrire una gamma di risposte favorendo sia la dimensione collettiva che la ricerca di luoghi appartati. I luoghi educativi sono spazi dinamici, suscettibili di cambiamenti, non sono neutri, ma modificabili in relazione ai soggetti che li abitano.

Non solo quindi un'attenzione agli spazi interni, ma un dialogo tra dentro e fuori, che si manifesta in una grande attenzione anche nella progettazione dei luoghi esterni. L'area cortiliva è un luogo di apprendimenti e conoscenze, relazioni e di interazioni per bambini ed adulti che proseguono il percorso cognitivo ed esperienziale senza soluzione di continuità con lo spazio di vita interno alle strutture educative.

## 1.1 Apprendimento e spazi esterni

L'unicità e l'irripetibilità di ogni cervello umano rendono l'atto di apprendimento un atto unico ed originale, un autoapprendimento. È il soggetto che, interagendo con il reale, lo costruisce e decostruisce, opera trasformazioni, crea nessi reticolari tra gli elementi dell'apprendere: gli è richiesto di svolgere un ruolo dinamico ed una funzione organizzativa nei confronti del conoscere. È il soggetto a decidere se e quando apprendere. Apprendere è dunque innanzitutto una scelta in libertà e di libertà del soggetto stesso. Il contesto, definito e determinato dalle relazioni ed interazioni con gli altri e quindi anche dagli spazi, arredi, colori, luci, rumori, determina le possibilità e le qualità dei processi di autoapprendimento che ciascuno sceglie di produrre in quel contesto e grazie a quel contesto.

Nella prima infanzia si apprende per esperienza diretta; in particolare, l'importanza dell'interazione con l'ambiente fisico risulta essere fondamentale. I bambini molto piccoli giocano ovunque e in qualsiasi momento, ma per realizzare pienamente le loro potenzialità hanno bisogno di un ambiente ricco di possibilità e di opportunità.

Di fondamentale importanza diventa quindi poter offrire ai bambini una molteplicità di opportunità e di occasioni, non solo attraverso gli ambienti interni delle strutture, ma offrendogli occasioni di sperimentazione e conoscenza dell'ambiente esterno. Il gioco all'aperto diventa quindi un bisogno intrinseco che dà ai bambini la possibilità di vivere un'esperienza unica che non può essere offerta altrove. L'im-



portanza del gioco all'aperto per lo sviluppo infantile è stata riconosciuta da illustri filosofi e pedagogisti, tra cui Aristotele, Froebel, che "inventò" il termine "Kindergarten" e Piaget, che descrisse fin nei minimi particolari l'importanza dell'interazione tra bambino e ambiente<sup>1</sup>.

In un nido o in una scuola dell'infanzia, il giardino deve essere considerato un ambiente di apprendimento all'aperto, una sezione all'aperto in tutto e per tutto, che offre al bambino molteplici opportunità. L'intera area scolastica deve essere vista come un potenziale ambiente di apprendimento, gli spazi esterni e quelli interni devono essere progettati insieme in modo che si completino e derivino l'uno dall'altro.

Uno spazio esterno grande, anonimo, vuoto e piatto non è un giardino "educativo"; potrebbe sembrare semplicemente uno spazio per lo "sfogo" dei bambini. Uno spazio dove regna la confusione, la dispersione, l'agitazione e la noia. Per arredarlo non è sufficiente inserire una serie di attrezzature, altrimenti lo si trasformerebbe semplicemente in una palestra all'aperto.

Un giardino per l'infanzia deve essere un luogo articolato, accogliente, affascinante, deve poter rappresentare potenzialmente una miniera educativa.

A tal proposito Penny Ritscher scrive:

La vita inutile in giardino è in realtà un laboratorio dell'intelligenza, o, meglio, delle intelligenze: dell'intelligenza percettiva, intuitiva, emotiva, sociale, estetica, cognitiva, creativa, pratica, corporea, motoria...

La vita in giardino è di solito considerata la Cenerentola della programmazione. Viene trattata senza riguardo, e lasciata in disparte mentre le sorellastre importanti (le attività programmate) vanno al ballo. Ma la sguattera diventa una principessa se sappiamo valorizzarla.

Si insinua il sospetto che il gioco libero in giardino sia una perdita di tempo. In giardino, invece, esiste l'ozio fecondo. Si può perdere tempo a guardare una formica che lavora, una lucertola che scappa, sentire il calore di pietre riscaldate dal sole, toccare la terra che diventa fango sotto la pioggia e polvere sotto il sole... In giardino lo sguardo si allarga all'infinito ed all'infinitesimo. Sono sprazzi contemplativi, attimi fuggenti, punti fermi per vivere<sup>2</sup>.

I bambini sono incuriositi ed interessati da tutto ciò che li circonda, vogliono esplorare senza tregua e provano un naturale senso di meraviglia per il mondo. Tuttavia oggi molti bambini hanno scarso interesse e poca consapevolezza della necessità di difendere le ricchezze naturali, che sono sempre più scarse. L'età prescolare è il periodo migliore per iniziare i bambini a questi valori e i nidi e le scuole dell'infanzia sono gli ambienti più adatti. I giardini di questi ambienti sono i luoghi ideali per introdurre i bambini al mondo della natura.

La ricerca mette in evidenza che l'educazione ambientale è importante sia per

<sup>1</sup> R. FORNACA, *Storia della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1991.

<sup>2</sup> P. RITSCHER, *Il giardino dei segreti*, Edizioni Junior, Bergamo 2002.





**Giochi con la legna**



**Il fascino dei fiori**



**Sonorità**



**Avventure volanti**

lo sviluppo generale del bambino, che per la conservazione dell'ambiente naturale. Senza esperienze frequenti e positive con l'esterno, i bambini tendono a sviluppare paure, fobie e pregiudizi infondati nei confronti della natura. Questi atteggiamenti e sentimenti quando si radicano sono difficili da superare e diventano ostacoli per la futura conoscenza del mondo naturale. Favorire le interazioni positive con il mondo naturale durante la prima infanzia è un modo sia per prevenire lo sviluppo degli atteggiamenti e sentimenti negativi nei confronti della natura, sia per stabilire stili di vita ed abitudini utili alla sua conservazione.

Da queste riflessioni è quindi derivata l'esigenza di *ri-progettare* i parchi dei nidi e delle scuole dell'infanzia utilizzando la strategia della progettazione partecipata.

Parchi che siano *spazi autogenerativi*, dove ogni bambino possa fare nuove scoperte e nuovi incontri e possa originalmente diventare costruttore di nuove teorie.

Parchi che consentano ai bambini di fare esperienze significative, di incuriosirli, di stupirli e di avviarli a forme sempre più complesse di conoscenza.

Parchi che siano *luoghi polifunzionali* in cui le strutture per facilitare il gioco e il movimento si alternano agli spazi non strutturati orientati a stimolare la scoperta e lo spirito di avventura, luoghi per nascondersi e garantire l'intimità, ma anche spazi per la socializzazione.

Parchi che offrano ai bambini e alle bambine la possibilità di stupirsi davanti alla straordinarietà della natura, di poter ascoltare le sonorità, gli odori e le profumazioni della vegetazione. Ascolti fatti con tutti i sensi, che sappiano generare quelle sorprese e meraviglie che allargano le direzioni del pensiero e della conoscenza.

Le bambine e i bambini nascono con una grande capacità di esplorare, discriminare, interpretare la realtà attraverso i sensi. Tutte le ricerche neurobiologiche dimostrano il grande co-protagonismo dei sensi nella costruzione ed elaborazione della conoscenza e della memoria personale e di gruppo. Un ambiente non stimolante tende, al contrario, a rendere opache e sorde le percezioni. Il nido e la scuola dell'infanzia devono essere luoghi capaci di sostenere e alimentare le percezioni sensoriali, raffinarle e arricchirle.



## 2. La progettazione partecipata

### 2.1 Significati e valori

Il concetto di progettazione partecipata ha una storia abbastanza recente tuttora in fermento e in evoluzione. Nasce per cercare di rispondere all'esigenza di maggiore vivibilità degli spazi urbani, diventati sempre meno agibili ed accoglienti per l'infanzia e si fonda sulla convinzione che un luogo appartenga prima di tutto a chi lo abita e non solo a chi lo realizza. Questa teoria sottolinea l'estrema efficacia dell'utilizzo delle competenze di chi abita gli spazi e perciò del valore dei processi ambientali; perché per sviluppare identità e senso di appartenenza occorre coinvolgere da subito i destinatari di un progetto di qualificazione urbana.

È dall'ascolto delle varie esigenze, dall'incontro dei diversi bisogni, dalla negoziazione delle divergenze che può scaturire il nuovo disegno dei luoghi e degli spazi che, oltre che piacevoli, devono essere accoglienti, vivibili, stimolanti, coinvolgenti.

La metodologia della progettazione partecipata consente di accentuare le indicazioni più eco-sostenibili, cioè più semplici e più sensibili ai bisogni di tutti gli utenti, che nascono dall'incontro tra le competenze creative-progettuali di bambini e adulti.

Il progetto partecipato si fonda sul superamento dell'idea del parco come semplice spazio ricreativo, basata sul convincimento che ai bambini basti uno spazio libero adibito a sfogo motorio per essere adeguato. La progettazione che presentiamo, invece, si fonda sull'idea di un parco che risponda alle vere esigenze di chi lo frequenta: che sia ricco, piacevole ed accogliente, che sappia sostenere e stimolare libere esplorazioni, sperimentazioni, movimenti, ricerche e costruzioni dei saperi dei bambini e delle bambine. Un parco che sia quindi pensato e progettato con la stessa attenzione e con lo stesso *ascolto* che viene riservato agli spazi interni.

L'idea di fondo che ha accompagnato questo lavoro è di rendere i bambini e le bambine i veri protagonisti del progetto. Bambini e bambine che, così come dichiarato dalla Convenzione ONU sui diritti del fanciullo (artt. 12, 13, 14, 15), sono cittadini che hanno il diritto alla partecipazione attiva alla vita sociale. Tutto ciò si rea-





**Votazione**



**Ambiente esterno come palestra naturale**

lizza se vi sono adulti in grado di predisporre le condizioni e gli strumenti per rendere agibile tale diritto.

Abbiamo voluto rendere i bambini protagonisti attivi della rivisitazione dei loro parchi, perché crediamo che siano soggetti ricchi, competenti, portatori di idee e di valori. Sono bambini e bambine che ci mostrano ogni giorno i loro bisogni, e ci chiedono di essere ascoltati.

Il progetto partecipato inoltre poggia le sue basi sulla legge del 28 agosto 1997, n. 285 “Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l’infanzia e l’adolescenza”, che istituisce un fondo nazionale per la realizzazione di progetti partecipati.

Gli ambiti d’azione della legge (a cui sono chiamati comuni, enti pubblici e organizzazioni impegnate nel sociale) sono:

- interventi di supporto alla relazione genitori-figli con particolare attenzione alle situazioni di svantaggio;
- innovazione e sperimentazione di servizi socio-educativi per la prima infanzia;
- realizzazione di proposte per i tempi extra scolastici;
- interventi che mirano allo sviluppo del benessere e al miglioramento della qualità della vita attraverso il pieno riconoscimento dei diritti di cittadinanza dei minori;
- azioni di sostegno alle famiglie con minori portatori di handicap.

In particolare l’articolo 7 della legge 285/97 dichiara che lo sviluppo del benessere, una migliore qualità della vita, il pieno riconoscimento dei diritti di cittadinanza dei bambini avvengono anche attraverso il miglioramento della fruizione dell’ambiente urbano e naturale da parte dei bambini e dei ragazzi.

Da questi presupposti è emersa la forte volontà delle Amministrazioni Comunali di Albinea, Cadelbosco Sopra e Quattro Castella di porre al centro dei percorsi progettuali il dialogo, il coinvolgimento della cittadinanza, della comunità.

Strumento portante di questa interazione sono stati sicuramente l’intraprendenza e la partecipazione della collettività.

## **2.2 La metodologia**

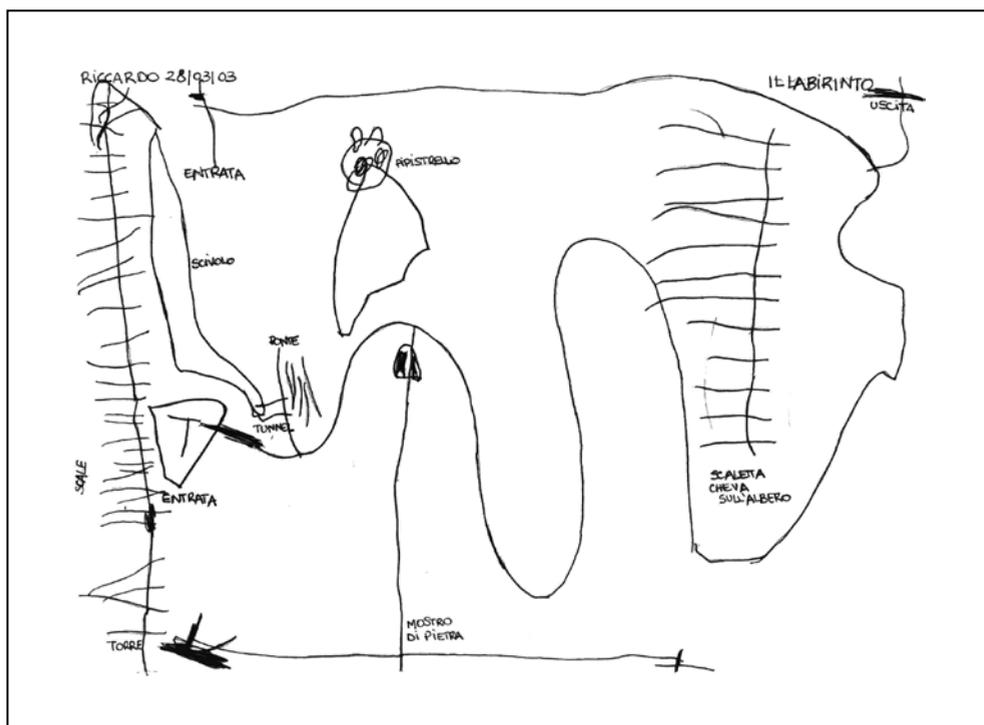
Da sempre le aree verdi adiacenti i servizi per l’infanzia dei comuni di Albinea, Cadelbosco Sopra, Quattro Castella sono entrate a pieno titolo nei progetti educativi della scuola.

Le aree cortilive sono vissute come un prolungamento degli spazi sezione, come aule didattiche a cielo aperto.

Osservando i bambini e il loro modo di agire gli spazi verdi si sono individuati nuovi bisogni intorno ai quali ripensare e riprogettare i cortili scolastici.

In alcuni casi tale bisogno è diventato contingente agli interventi di ampliamento





### Progetto di Richi

dei servizi per l'infanzia come a Cadelbosco Sopra o di realizzazione di una nuova scuola come accaduto ad Albinea.

Il bisogno di formulare dei progetti di riorganizzazione degli spazi verdi ha voluto tenere al centro del proprio lavoro i bambini come protagonisti principali:

- sono acuti osservatori e hanno spirito critico;
- sono in grado di formulare ipotesi e proposte attente e sensibili ai bisogni dei più deboli e dei diversamente abili;
- sono trascinatori nella partecipazione delle famiglie.

Così è iniziata l'avventura di 3 comuni e di 7 servizi per l'infanzia, attraverso una progettazione partecipata che metodologicamente ha posto alcuni elementi nodali:

- coinvolgimento dei servizi (bambini, insegnanti, genitori);
- sensibilizzazione e coinvolgimento degli amministratori;
- formazione congiunta tra insegnanti e tecnici delle Amministrazioni Comunali per condividere linguaggi e ambiti teorici;
- interdisciplinarietà attraverso il lavoro e il contributo di diverse figure tecniche (pedagogiste, insegnanti, atelieristi, geometri, architetti, esperto di attività motoria con il ruolo di facilitatore).

Le due linee direttrici che hanno orientato i progetti su suggerimento dei bambini sono stati il gioco e il movimento.

Il gioco inteso in tutte le sue forme, simboliche, drammatiche, individuali, collettive, costruttive, scientifiche, e, soprattutto, come sfondo, occasione e clima in cui può consolidarsi l'identità ed essere stimolato l'apprendimento. Gioco, dunque, considerato come un valore di per sé e non solamente un mezzo/strumento attraverso cui far passare la varietà di competenze, gioco come esperienza che necessita dello spazio, dell'ambiente come contesto fondamentale, affinché si esplichino veramente le potenzialità dei bambini.

Il movimento come elemento fondamentale per costruire identità, per apprendere, comunicare e rapportarsi con gli altri; motricità come funzione centrale per il bambino che pensa, sente e si muove nello stesso momento; movimento come importante contributo al bambino per conoscere se stesso e la realtà circostante.

### **2.3 La formazione del personale**

Il Progetto di formazione sulla metodologia della Progettazione Partecipata è stato condiviso in un'ottica di progettazione sovracomunale, per favorire un lavoro di rete nel percorso formativo con il personale delle strutture e i genitori dei Servizi.

Siamo partiti da due interrogativi strettamente intrecciati e connessi:

- Quali significati attribuiamo all'idea di formazione?
- Quali relazioni fra l'idea di formazione e la nostra esperienza educativa?

Questi interrogativi hanno orientato tutto il percorso del progetto educativo di formazione.

La nostra metodologia di lavoro considera la formazione come processo che si sviluppa nell'azione condivisa, attraverso:

- la sperimentazione;
- l'osservazione;
- la documentazione;
- l'interpretazione;
- la verifica collegiale.

Quindi formazione come processo di auto-formazione e formazione condivisa tesa alla costruzione di consapevolezze sui significati dell'educazione e sui nodi concettuali e pratici delle nostre progettazioni. Questo ha richiesto lo sforzo da parte di tutti nell'individuazione di strategie adeguate alla complessità di una esperienza caratterizzata dal binomio formazione e ricerca.

Nello stesso tempo la nostra realtà e la nostra identità di Coordinamento pedagogico sovracomunale tra i Comuni di Albinea, Quattro Castella e Cadelbosco Soppa richiedeva sempre più, anche nell'ambito della formazione, l'avvio di un dialogo fra le diverse realtà educative, volto a contribuire alla qualificazione dei sistemi scolastici, con i quali rileggere e far crescere le competenze progettuali.





**Formazione (Valter Baruzzi e Glauco Fantini)**

La formazione è stato un canale privilegiato per avvicinarsi a questo obiettivo di lavoro inteso come un'opportunità dialogica volta a far interagire le culture e le differenze dei diversi interlocutori.

Condividendo il presupposto di una formazione come costruzione continua e permanente di consapevolezze, abbiamo individuato strategie adeguate a sostenere, sviluppare e incentivare il nostro percorso.

Questo ha richiesto la predisposizione di una molteplicità di contesti formativi coerenti nel privilegiare lo scambio, il confronto dialogico e la costruzione cooperativa, all'interno di ogni struttura e fra le istituzioni.

È stato necessario considerare la situazione interna delle varie realtà di nidi e scuole, e le "diversità" anche sensibili tra di noi: problematica complessa da affrontare con coscienza e responsabilità; non auspicando una "omologazione" delle istituzioni, quanto piuttosto ricercando una congruenza con un approccio mutuato dalla nostra filosofia di lavoro, dove le differenze sono state concepite come possibili risorse quanto più sono state capaci di produrre originalità all'interno di una forte base comune e condivisa di valori e di significati di riferimento.

Pertanto le strategie che hanno sostanziato le proposte di formazione hanno privilegiato le occasioni di conoscenza e condivisione, di ricerca e approfondimento.

Tra le modalità operative abbiamo privilegiato:

- **auto-aggiornamenti** come opportunità formative di base, volte a promuovere situazioni di condivisione primaria e auto-formazione attraverso il dialogo, il confronto, lo scambio e la riflessione collegiale;
- **incontri assembleari** tra le strutture dei nostri Comuni, per i momenti di formazione con esperti, condivisione e sintesi di ricerche e approfondimenti, presentazione dei progetti;
- **laboratori per operatori e altri per genitori** basati su modalità operative che



**Formazione (Leris Fantini e Lucia Lancerin)**

hanno permesso una metodologia della ricerca, dove l'apprendimento di abilità e conoscenze sono stati il risultato di un processo fondato sul fare, sull'esperienza diretta, sulla sperimentazione concreta;

- **gruppi di approfondimento** che hanno trattato i temi e i nodi problematici delle progettazioni cruciali per i percorsi di ricerca, avvalendosi di diverse professionalità: atelieristi, insegnanti, pedagogisti, ecc.

Il percorso di formazione del personale educativo, ausiliario, di cucina, degli atelieristi e non ultimi i genitori delle strutture prescolari dei Comuni di Albinea, Quattro Castella, Cadelbosco Sopra ha permesso di affrontare le tematiche dell'ambiente esterno, attraverso l'osservazione delle attività dei bambini.

Nello specifico l'intento è stato quello di affrontare da vari punti di vista la tematica della progettazione partecipata delle aree verdi destinate ai bambini dei Nidi e delle Scuole dell'infanzia.

Grazie al percorso di formazione comune e agli approfondimenti specifici realizzati in ogni singola realtà, la metodologia della progettazione partecipata si è rivelata molto interessante per le nostre strutture, che hanno potuto avvalersene per il percorso di ri-pensamento e ri-progettazione dei loro parchi.

### *2.3.1 Strutturazione della formazione*

Il percorso si è realizzato attraverso una prima conoscenza, grazie a incontri con esperti del campo, rispetto alla tematica e alle esperienze già realizzate di progettazione partecipata, alle possibilità offerte dai parchi e dai giardini, all'acquisizione di alcune competenze tecniche necessarie per orientare il lavoro di tutto il personale delle strutture con i bambini e i genitori.



Successivamente il personale si è concentrato sulla riflessione degli spunti offerti dalla formazione iniziale per nutrirla poi con le esperienze/ricerche/osservazioni quotidiane che sono state discusse insieme ad un consulente esterno per portare alla realizzazione definitiva di progetti partecipati delle aree cortilive.

Il corso di Formazione iniziato nell'ottobre del 2002 si è sviluppato in due Azioni di uguale contenuto e tempistica ma in giornate diversificate per permettere al totale dei partecipanti (71 operatori) di suddividersi in due gruppi.

Questi gli incontri realizzati:

- **“La progettazione partecipata: storia, sensi e significati”** con Valter Baruzzi pedagogo di Camina (Città Amiche dell'Infanzia e dell'Adolescenza - [www.camina.it](http://www.camina.it));
- **“Il giardino dei sensi e degli elementi naturali”** con l'architetto paesaggista Loris Fantini;
- **“Il verde di tutti”** con l'architetto Lucia Lancerin;
- **“Le esperienze di progettazione partecipata nelle Scuole dell'Infanzia”**;
- **“Le esperienze di progettazione partecipata nei Nidi d'infanzia”** con il prof. Glauco Fantini, suddivisi per gruppi di lavoro in ogni singola realtà.

## 2.4 I questionari di indagine

Il coinvolgimento delle famiglie in alcuni servizi si è attuato anche attraverso la richiesta di riflettere collegialmente sulle opportunità ludiche offerte ai bambini, non solo nei servizi per l'infanzia, ma anche a casa.

Ai genitori è stato chiesto di rispondere ad alcuni quesiti come spunto di riflessione iniziale. Sono stati quindi predisposti due diversi questionari di indagine; uno per le famiglie del Nido d'infanzia “Elefantino” di Quattro Castella e l'altro per le famiglie del Nido d'infanzia “E. Carpi” di Cadelbosco Sopra.

## 2.5 I risultati

*Tab. 1 - Dati relativi alla consegna e alla compilazione dei questionari*

Struttura	Questionari consegnati	Questionari compilati
Nido d'infanzia “E. Carpi” Cadelbosco Sopra	56	32
Nido d'infanzia “Elefantino” Quattro Castella	72	37
Totale	128	69

Come ci mostra la tabella 1 sono stati raccolti 69 questionari compilati dai genitori dei nidi di Cadelbosco Sopra e Quattro Castella.

Le risposte date (vedi grafici pag. 103) sono interessanti ed è stato proprio dalla lettura dei dati ottenuti che si è andati a sviluppare l'intervento progettuale.

Per riassumere potremmo affermare che le risposte dei genitori hanno evidenziato i seguenti temi, successivamente approfonditi in alcuni incontri assembleari:

- desiderio e piacere dei bambini e delle bambine nel trascorrere alcuni momenti in spazi all'aperto (parchi, giardini);
- ricchezza e valore del giocare all'aperto;
- capacità dei bambini e delle bambine di trasformare in “giocattoli” alcuni elementi naturali (sabbia, foglie, rami...);
- considerare importanti sia gli attrezzi presenti in un parco (altalene, scivoli...), sia i materiali offerti dalla natura (ghiaia, sassi, foglie, alberi, fiori...).

Il coinvolgimento di mamme e papà è avvenuto, inoltre, nella costruzione di semplici giochi ed attrezzature partendo da incontri con i responsabili dei vari uffici tecnici comunali.

È ovvio che la sistemazione di un parco scolastico, indipendentemente dal fatto che veda partecipi i genitori, deve prevedere l'intervento dei tecnici preposti.

La progettazione partecipata non va intesa nel senso tecnico del termine; nessuno ha mai pensato di sostituirsi al ruolo dei progettisti.

Si è solo cercato di stimolare le idee di tutti i bambini per poi affidarle agli uffici tecnici che, tenendo conto delle normative, dei costi e delle priorità, hanno valutato come e quali attuare concretamente.

Tutti (bambini, insegnanti, genitori) sapevano fin dall'inizio che le idee non sarebbero state realizzate integralmente, ma che gli amministratori ed i tecnici le avrebbero tenute nella massima considerazione.

In fase di progettazione partecipata, il facilitatore ha ricordato costantemente questa premessa, invitando ad esempio i bambini a riflettere su alcune proposte, di difficile realizzazione (ad esempio casa sull'albero, piscina).

Anche le attrezzature costruite dai genitori sono state concordate con gli uffici tecnici, tenendo come riferimento il buon senso e la normativa UNI EN 1176 e 1177 che elenca i requisiti di sicurezza per le attrezzature presenti nelle aree gioco.

Come sempre però le regole, per essere applicate, devono essere interpretate ed è in questa fase che è stato fondamentale il confronto con i tecnici.

Se si parte dall'idea che un percorso motorio realizzato con tronchi d'albero opportunamente fissati al terreno, non è a norma di legge, il discorso è chiuso in partenza.

I tronchi non sono certificati, come non lo sono certamente gli alberi, i sassi e le foglie...

Si è partiti dalla considerazione che la normativa UNI EN 1176 e 1177 riguarda soprattutto i parchi pubblici con esclusione dei parchi gioco avventurosi.

Sono da comprendere in questa categoria le “aree da gioco recintate e sicure curate da personale specializzato e gestito secondo i principi pedagogici che incorag-





**Falegnameria di un nonno**



**Tavolo di manipolazione trasparente**

giano lo sviluppo dei bambini e che spesso utilizzano attrezzature di fabbricazione artigianale” (Ente Nazionale di Unificazione, “Attrezzature per aree da gioco. Requisiti di sicurezza e metodi di prova” pag. 10).

Praticamente, essendo i parchi scolastici assimilabili a “parchi gioco avventurosi” si è tenuto conto della normativa UNI EN attenendosi ad alcuni principi basilari, come ad esempio quello di evitare di costruire giochi che si sviluppino in verticale: fino ad un metro di altezza il prato svolge una funzione ammortizzante in caso di caduta.

Dopo la fase in cui i bambini hanno definito i loro progetti, si sono svolti altri incontri con Amministratori e Tecnici per decidere quali attrezzature acquistare dalle ditte del settore e quali costruire insieme ai genitori.

A questo punto sono stati invitati i genitori e dopo l’illustrazione dei progetti si sono formati dei gruppi di lavoro con coloro che hanno dato la disponibilità, coordinati da Glauco Fantini, insegnante di educazione motoria che ha assunto il ruolo di facilitatore.

Ad ogni incontro, si è ribadito che l’obiettivo dell’autocostruzione non era certo quello di far risparmiare all’Amministrazione comunale qualche centinaio di euro, ma di far sentire ai bambini, che tanti adulti si stavano interessando a loro ed al progetto.

Insegnanti, genitori, assessori, tecnici si stavano impegnando per vedere realizzate le idee dei bambini.

Si pensi alla soddisfazione di un bambino che gioca con un attrezzo alla cui costruzione hanno partecipato mamma e papà!

Abbiamo constatato che il senso di appartenenza non si è rinforzato solo nei bambini, ma i momenti lavorativi si sono rivelati importanti occasioni di relazione tra gli adulti.

Le modalità operative sono state diverse a seconda di ciò che si doveva costruire, perché alcune attrezzature richiedevano l’uso di utensili speciali (saldatrici, levigatrici...) e di laboratori organizzati ( falegnamerie).

In questi casi si è lavorato presso le abitazioni di chi disponeva degli utensili, in tutti gli altri casi la scuola è stato il luogo di ritrovo e lavoro.

Ogni gruppo si è preso l’impegno di realizzare alcuni giochi ed aveva come referente un’insegnante ed un genitore, mentre la parte tecnica (disegni, misure e foto degli attrezzi) è stata curata dall’insegnante di educazione motoria.

Questo passaggio non è scontato perché, una volta individuato un bisogno dei bambini occorre trovare sul mercato o ideare un attrezzo adeguato e specifico.

Come esempio possiamo citare l’esperienza al Nido di Cadelbosco Sopra dove, attraverso alcune osservazioni sui bambini, si è riscontrato che una delle attività da loro preferite consisteva nel far rotolare sassi giù dallo scivolo.

La “traduzione in attrezzo” di questa attività ludica è stata attuata nella realizzazione della “macchina infernale”, definita così dai genitori per la difficoltà incontrata nel costruirla.

Essa consiste in un tavolo di manipolazione completamente trasparente con alcuni fori sul piano di lavoro da cui partono tubi trasparenti.



I bambini possono giocare con vari materiali sul tavolo e farli rotolare giù dai tubi, raccoglierli e rimetterli sopra il tavolo.

Manipolare, far rotolare, produrre rumori sono le azioni che compivano sullo scivolo e che ora possono fare in una situazione più sicura e stimolante.

Gli altri attrezzi autocostruiti sono descritti nella presentazione dei singoli progetti.

Ci preme sottolineare un ultimo aspetto, quasi tutti gli attrezzi sono ancora funzionanti ed utilizzati quotidianamente, ma non è un dramma se pian piano si rovineranno.

Prima di tutto non sono stati utilizzati materiali a lunga durata (ad esempio legno impregnato) e se fra alcuni anni i tronchi del percorso motorio saranno marciti, si penserà ad un nuovo intervento con altri genitori o si cercheranno con i bambini nuove soluzioni di gioco.

Il parco, come del resto l'ambiente interno, non è mai finito, va pensato come un luogo dalle molteplici opportunità, che i bambini sapranno utilizzare in mille modi diversi.

L'unico limite degli spazi scolastici esterni è spesso rappresentato dal fatto che sono presenti solo giochi molto strutturati, gli stessi dei parchi pubblici.

Dopo che il bambino è sceso tante volte dallo scivolo (attività motoria abbastanza passiva), cerca delle varianti per movimentare il gioco, scende a testa in giù, sale dalla parte dello scivolo...

Con la progettazione partecipata si cerca di elaborare anche proposte originali che traggono la loro fonte di ispirazione dai fruitori stessi: i bambini.



## 3. I protagonisti

### 3.1 Il Coordinamento pedagogico sovracomunale

#### 3.1.1 La storia



Fig. 1 - Mappa Provincia di Reggio Emilia



**Riunione coordinamento pedagogico con gli atelieristi**



**Nella sala del Consiglio Comunale di Albinea**

I Comuni di Albinea e Quattro Castella, territori pedecollinari in provincia di Reggio Emilia, nel 2001 si sono costituiti come Coordinamento pedagogico sovracomunale autonomo, stipulando una apposita convenzione.

La scelta di costituirsi in coordinamento pedagogico sorse per poter condividere progettualità non solo rivolte alla prima infanzia, ma anche legate alla scuola primaria (L. 285/97, diritto allo studio, ecc.) e ad interventi più ampi di continuità 0/14 anni.

L'attivazione del Coordinamento pedagogico sovracomunale di Albinea e Quattro Castella fu sostenuto e condiviso anche dall'Amministrazione Provinciale in quanto questi territori presentavano, oltre ad ampie affinità progettuali anche una varietà e molteplicità di servizi per l'infanzia:

- 2 nidi comunali;
- 1 scuola dell'infanzia comunale;
- 1 nuova tipologia educativa (Spazio Bimbi);
- 1 scuola dell'infanzia statale;
- 4 scuole dell'infanzia Fism.

Dal 2002 il Coordinamento Pedagogico di Albinea e Quattro Castella si è ampliato includendo anche il Comune di Cadelbosco Sopra.

I coordinamenti pedagogici territoriali sorgono, sempre per volontà della Regione Emilia Romagna e delle Amministrazioni Provinciali, soprattutto come occasione di scambio e confronto, di messa in rete delle esperienze e delle competenze, come luoghi di ricomposizione degli interventi complessivi sulle politiche socio-educative.

Nascono dall'associazione di più comuni che così danno vita a forme di coordinamento intercomunale e sono composti da più pedagogisti per lo più assunti a tempo indeterminato dagli enti locali. Queste figure che operano nei territori reggiani pedecollinari (professionisti con laurea specifica ad indirizzo sociopedagogico o sociopsicologico) con competenze tecniche e/o organizzative/gestionali, sono previste obbligatoriamente dalla L.R. 8/2004 per il funzionamento dei servizi per l'infanzia pubblici e privati.

Il pedagogista è indispensabile per garantire la qualità e il raccordo tra i servizi per la prima infanzia ed opera all'interno dei comuni della pedecollina con ruoli e funzioni diversificate ma, comunque, occupandosi di servizi e progetti educativi 0-14 anni.

Il pedagogista ha assunto, dunque, un ruolo di "figura di sistema", con competenze pluridisciplinari che gli consentono di leggere ed interpretare i contesti e le domande sociali, per accrescere la consapevolezza delle scelte amministrative.

### 3.1.2 *Le attività*

Pur comprendendo realtà territoriali eterogenee e diversificate, il Coordinamento sovracomunale così costituito condivide comuni intenti e progettualità nelle poli-



tiche educative. Progettualità che non riguardano solo interventi nella fascia 0/6 anni, ma includono anche la scuola primaria, attraverso azioni di continuità educativa e di prevenzione del disagio.

Nello stesso tempo l'identità attuale di questo territorio si sta sempre più connotando di relazioni con altre realtà ed istituzioni educative (scuole Fism, Istituti Comprensivi, servizi cooperativi per l'infanzia) per contribuire alla qualificazione dei sistemi scolastici attraverso lo scambio e il dialogo, come momenti importanti di rilettura e crescita delle consapevolezze.

La formazione sistematica è un canale privilegiato per avvicinarsi a questo obiettivo di lavoro: viene intesa come un'opportunità di dialogo capace di interagire con le culture e le differenze dei diversi interlocutori.

Mediante questo strumento, in questi anni, si è andato sempre più potenziando il sistema formativo integrato, attraverso il raccordo ed il dialogo con i servizi per l'infanzia pubblici e privati, per costruire percorsi di continuità e di relazione con gli operatori, con i bambini e con le famiglie.

Accoglienza familiare e sviluppo di comunità sono un altro nodo centrale che caratterizza il Coordinamento pedagogico sovracomunale, con l'intento di attivare progettualità ed azioni finalizzate a sostenere gli impegni e le responsabilità dei genitori e delle famiglie, le responsabilità educative dei singoli e delle coppie anche mediante interventi di raccordo con i Servizi Sociali, soprattutto in merito ai progetti sull'infanzia.

In tal senso si stanno sempre più potenziando progetti centrati sul sostegno alle famiglie per creare una mentalità genitoriale consapevole, responsabile ed autorevole; per offrire luoghi dove si creano occasioni di ascolto e di partecipazione, in cui si definiscono immagini di bambini e famiglie che si interrogano e si confrontano, che pongono domande, che chiedono aiuto.

In questa ottica il Coordinamento pedagogico ha iniziato una fattiva collaborazione con il Centro per le famiglie della Pedecollina (servizio sovracomunale che si propone alle famiglie attraverso la mediazione familiare, il sostegno alla genitorialità, gli interventi di mediazione culturale, le attività di promozione dell'agio e del benessere) per proporre contesti ed opportunità d'incontro-confronto anche a quei genitori che non riescono ad accedere ai servizi per l'infanzia.

L'attività del Coordinamento pedagogico si è inoltre centrata verso un'attenzione particolare all'educazione ambientale con l'obiettivo principale di sviluppare una sensibilità ecologica che si realizza fundamentalmente nella capacità di apprezzare e rispettare la natura.

Un imperativo dell'educazione ambientale è, infatti, quello di favorire quanto prima l'incontro con il mondo naturale, nell'ottica di sperimentare e realizzare esperienze che diano spazio alla soggettività dei bambini e delle bambine ed anche alle loro famiglie, che nel nostro tempo hanno bisogno di essere accompagnati in un incontro soggettivamente denso con le "cose".

In questi anni, inoltre, il Coordinamento pedagogico ha gestito in modo associato le seguenti progettualità ed attività:



- piano formativo annuale per il personale dei servizi prescolari;
- progetti di qualificazione scolastica;
- progetti di continuità tra nido, scuole dell'infanzia e scuole primarie (progetti interculturali, progetti partecipati);
- richieste di contributi regionali e nazionali per servizi prescolari;
- predisposizione di bandi di selezione per l'assegnazione di incarichi al personale educativo e gestione delle relative prove concorsuali;
- elaborazione e gestione di graduatorie uniche per le sostituzioni del personale educativo.

Il Coordinamento pedagogico sovracomunale è, inoltre, presente all'interno del Coordinamento pedagogico provinciale ove oltre ai tavoli tecnici ha partecipato e, ne è tuttora impegnato, nel coordinamento e/o nelle attività di commissioni di lavoro (Centro di documentazione pedagogico provinciale 0-6 anni; riforma della scuola; micronidi, formazione permanente, ecc.).

*Tab. 1 - Servizi per l'infanzia dei Comuni di Albinea, Cadelbosco Sopra e Quattro Castella*

Comune	Nidi	Spazio bimbi	Scuole infanzia comunali	Scuole infanzia statali	Scuole FISM	Tot.	Tot. bambini/e
Albinea	1	0	1	0	1	3	331
Cadelbosco Sopra	1	0	2	0	1	4	321
Quattro Castella	1	1	0	1	3	6	456
<b>Totale</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>1108</b>

*Tab. 2 - Popolazione al 31/12/2005*

Comune	Popolazione	Popolazione 0-5 anni (2000-2005)	Popolazione 6-14 anni (1991-1999)
Albinea	8.184	516	690
Cadelbosco Sopra	9.592	760	848
Quattro Castella	12.296	802	919
<b>Totale</b>	<b>30.072</b>	<b>2.078</b>	<b>2.457</b>



**Papà al lavoro**



**Plastico del parco**

### 3.1.3 Gli obiettivi futuri

Le attività principali del coordinamento ruotano intorno alla riflessione progettuale sull'identità stessa del Coordinamento pedagogico sovracomunale che non può prescindere da un'ottica di sistema che in particolar modo comporta la ridefinizione di alcuni aspetti inerenti le attività di:

1. coordinamento e progettazione dei servizi educativi 0-14 anni;
2. promozione e sostegno alla genitorialità;
3. promozione e visibilità del lavoro di coordinamento all'esterno (Provincia, Regione, Stato, Europa);
4. costruzione di percorsi di valutazione e di autovalutazione di aspetti pedagogici ed organizzativi legati all'erogazione dei servizi;
5. *fund raising*, come sostegno al tavolo politico per il reperimento di risorse finanziarie;
6. documentazione delle attività organizzate dal coordinamento.

Alcune di queste tematiche sono in via di definizione, altre si traducono in azioni quotidiane condivise dall'équipe, composta da tutti i coordinatori pedagogici e/o dirigenti dell'area educativa, che si incontra regolarmente ogni 15 giorni.

L'attività progettuale del coordinamento pedagogico sovracomunale è rivolta in particolare al rafforzamento dell'identità stessa del coordinamento investendo attraverso differenti risorse economiche e professionali sulle seguenti attività e funzioni:

- la promozione dei rapporti tra pubblico e privato;
- lo sviluppo dei sistemi scolastici integrati (o poli scolastici);
- la costruzione di percorsi di continuità (verticale e orizzontale);
- la ricerca di nuove modalità formative (formazione e autoformazione del personale come strategia fondamentale di intervento);
- la ricerca educativa e didattica;
- il sostegno alla genitorialità e alla famiglia (in collaborazione con il "Centro per le famiglie");
- propensione alla progettazione europea come nuova forma di quadro progettuale e di finanziamento;
- sostegno allo sviluppo di progetti, attività, situazioni educative di qualità;
- la costruzione di nuove tipologie di servizi per la prima infanzia;
- la comunicazione all'interno della rete dei servizi;
- la visibilità dei servizi educativi (documentazione, sito web, newsletter, ecc.);
- il raccordo con i servizi sociali nell'elaborazione di progettualità correlate ai Piani distrettuali di zona (L. 328/2000);
- maggior raccordo tra tavolo tecnico e tavolo politico;
- percorsi di confronto tecnico-progettuale con il Coordinamento pedagogico provinciale;
- rafforzamento dell'immagine del coordinamento;

- costruzione di materiali e strumenti a sostegno dell'integrazione e dell'accoglienza di famiglie e bambini provenienti da altre culture (carta d'identità in lingua, pubblicazioni che spiegano il funzionamento dei nidi e delle scuole d'infanzia nel dettaglio, lavoro con mediatrici culturali sull'ambientamento dei bambini, ecc.);
- utilizzo degli strumenti di valutazione, condivisibili e leggibili anche da non esperti allo scopo di aumentare la trasparenza del lavoro del pedagogo;
- riflessione sui ruoli dei diversi soggetti che interagiscono nell'ambito del sistema educativo (pedagogo, insegnanti, gruppo di lavoro, équipe di coordinamento dei comuni, Coordinamento pedagogico provinciale);
- maggiore informazione rispetto alle modalità di costruzione dei progetti, anche con maggiore riferimento alle componenti amministrative e finanziarie;
- rafforzamento dell'utilizzo dei gruppi di progetto che rappresentano gli assessori, i funzionari e i pedagogisti per agevolare il compito delle diverse assemblee rispetto ai compiti propositivi e decisionali.

Proprio all'interno delle attività del Coordinamento pedagogico sovracomunale è partito un percorso progettuale biennale (a.s. 2003-2004, 2004-2005) che ha coinvolto tutti i servizi comunali per l'infanzia, sul tema della riprogettazione degli spazi esterni, con particolare attenzione alle aree cortilive scolastiche.

### 3.2 I bambini e le bambine

I bambini e le bambine sono i protagonisti del progetto, i nostri primi interlocutori. Un parco progettato non solo *per*, ma *dai* bambini, è un parco che può essere in grado di rispondere alle esigenze e ai diritti di tutta la comunità. Parte integrante della filosofia della progettazione partecipata è, come si è detto, il coinvolgimento diretto dei fruitori degli spazi. È perciò fondamentale il coinvolgimento delle bambine e dei bambini, per raccogliere le loro reali esigenze, per intraprendere con loro percorsi di apprendimento sostenuti e stimolati dalle pratiche esperienziali, per offrire possibilità di conoscenza nuove e stimolanti, per renderli protagonisti e responsabili delle loro scelte e, infine, per offrire loro la possibilità di sentirsi realmente appartenenti ad un luogo.

Partecipazione intesa come democrazia attiva, come risorsa per dar voce anche alle fasce deboli e come condizione essenziale per riconoscersi in una comunità e per individuare bisogni, risorse e strategie d'intervento.

All'interno di questa filosofia non poteva mancare ovviamente anche il protagonismo diretto ed indiretto dei bambini, considerati a pieno titolo cittadini capaci di contribuire ed incidere sui processi di cambiamento e di sviluppo.

Ecco perché è nata la scelta di chiedere ai bambini insieme agli adulti di attivare una progettazione partecipata, con la consapevolezza di intraprendere percorsi complessi e lunghi, e di dover affrontare nodi conflittuali e negoziazioni continue.

La partecipazione dell'infanzia è stata vissuta e voluta come un modo nuovo di



affrontare la cultura urbana e come grande occasione di crescita e di sviluppo per l'intera comunità. Una cittadinanza dei diritti che scaturisce grazie alla diffusione delle relazioni sociali responsabili, per costruire benessere e varietà di saperi.

La capacità di rispondere in maniera più o meno intensa ai bisogni espressi, porta in sé spazi accoglienti per tutti in cui conciliare più stili di vita, intrecciare più culture, mettere a confronto più interessi, assommare più capacità e soprattutto attivare una promozione comunitaria dell'agio.

*Pedagogia dell'ascolto, della proposta e del contratto* per sollecitare l'espressione dei bambini e *pedagogia della partecipazione* per affermare la volontà di un cambiamento possibile dando anche voce alle esigenze ed alle indicazioni dei bambini: soggetti attivi e trainanti della partecipazione e "parametro" della qualità della vita per tutti.

Si vuole affermare, dunque, una diversa cultura dell'infanzia che ne riconosca la piena soggettività a partire dalla dimensione urbana, visto che il diritto all'ambiente è pienamente inserito fra i diritti dei bambini, puntando innanzitutto ad una piena e sicura fruizione degli spazi urbani.

Progettazione partecipata, quindi, come ricerca del bene comune per promuovere il benessere di tutti, come ricerca pedagogica che pone l'educazione a farsi carico di un nuovo approccio culturale e mentale: quello della fiducia e della responsabilità sociale e collettiva.

Alla base di questo percorso si sono prefissati, pertanto, questi presupposti teorici:

- la costruzione dell'identità del bambino in relazione all'ambiente;
- la relazione tra spazi interni ed esterni per creare legami di continuità ma anche differenze;
- l'importanza dell'esterno come risorsa educativa che deve essere curata e ricercata nello stesso modo con cui si strutturano gli spazi interni;
- l'importanza dell'ambiente naturale e, quindi, la salvaguardia di stimolazioni polisensoriali naturali.

### 3.2.1 *Bambini: cittadini di oggi e di domani*

Si ritiene così che le esperienze in cui i bambini diventano protagonisti e le processualità che attivano, abbiano una notevole valenza educativa, indipendentemente dal risultato finale.

Non si vogliono sminuire i progetti realizzati, ma sottolineare che alcune centinaia di bambini hanno avuto l'opportunità di muoversi, giocare, fare uscite nei parchi, confrontarsi, votare le proposte, illustrare agli adulti i loro progetti, coinvolgere i genitori per realizzarli...

Possiamo definirle esperienze di "democrazia diretta" dove ognuno ha svolto un ruolo per arrivare a definire il proprio parco, rafforzando quindi il senso di appartenenza alla comunità.

Se anche noi adulti fossimo più coinvolti nella gestione della *res publica*, ci sentiremmo senz'altro più responsabili e rispettosi dei luoghi in cui viviamo.



**Assemblea con i genitori**

Imparando dalla più tenera età che dietro ad ogni parco, ad ogni luogo pubblico o privato, ci sono le idee ed il lavoro di tante persone, si ha la possibilità di crescere interiorizzando il rispetto per i territori in cui si vive.

### **3.3 Le famiglie**

Le famiglie rappresentano il primo e più importante luogo di incontro tra servizi per l'infanzia, territorio e comunità, oltre ad essere tra i protagonisti attivi delle azioni educative. Quindi i genitori sono stati soggetti centrali in questo progetto, che li ha coinvolti nell'ideazione e nella realizzazione delle proposte emerse dal lavoro comune.

Una collaborazione attiva dei genitori non ha tanto, o non solo, lo scopo di ottimizzare tempi e costi di realizzazione, ma, soprattutto, ha lo scopo di rendere personalizzata l'attuazione di un progetto di riqualificazione del parco. Un arredo costruito dalle famiglie ha il grande pregio di tenere in sé le tracce di chi lo ha realizzato, di responsabilizzare bambini e famiglie al rispetto verso quelle realizzazioni e di fare sentire tutti gli attori del progetto partecipi e protagonisti.

Così ha preso avvio il coinvolgimento responsabile e partecipato di 120 genitori che hanno messo a disposizione idee, tempo libero e tanta voglia di fare e di "gio-



**Piantumazione del parco della scuola**

care”, per ripensare insieme ai loro figli ed agli insegnanti quali interventi possibili per migliorare le aree cortilive scolastiche.

Questa microcomunità si è allargata, coinvolgendo nonni, commercianti del territorio, i centri sociali... l'intero paese.

Le aree verdi si sono così trasformate da cortili scolastici, in piccoli “giardini pubblici” in cui ognuno può sostare e portare un piccolo contributo in base alle proprie competenze e conoscenze (falegnami, pittori, ecc.).

Sono nati così i progetti di riorganizzazione delle aree verdi dei servizi per l'infanzia, grazie ai pensieri ed all'agire di grandi e piccoli, dove la comunità ha dimostrato un forte senso di appartenenza.

Ancora oggi i nonni ed i genitori che hanno condiviso questa esperienza, pur avendo i bambini ora in altre scuole, tornano al nido e/o alla scuola dell'infanzia per “controllare” che le strutture gioco realizzate siano ancora integre o per attuare eventualmente qualche intervento di piccola manutenzione.

Realizzare una progettazione partecipata non muove, dunque, solo da istanze etico-politiche, ma anche da esigenze funzionali.

L'incremento dei bisogni/problemi e l'insufficienza delle risorse finanziarie sempre più pressante per gli enti locali, esige che la società civile nel suo insieme e anche attraverso le sue dimensioni più informali, si attivi e collabori con le istituzioni per assumersi responsabilità e per individuare risposte.

La partecipazione delle famiglie è stata attuata attraverso tre modalità:

- 1) come contributi alle decisioni (attraverso incontri assembleari e gruppi di approfondimento);
- 2) come auto-determinazione (esplicitando e mettendo in campo vocazioni personali, interessi e competenze);
- 3) come acquisizione di strumenti di cittadinanza attiva (costruzione di un bene comune che è nello stesso tempo realizzazione di una mission collettiva e della personalità degli individui).

### 3.3.1 *La voce di un genitore*

#### **Partecipare all'Aquilone: con il parco**

L'aquilone verrà disegnato sul selciato o, se possibile, composto con gli auto-bloccanti. Purché la composizione sia multicolore: aquilone sta per volo, libertà, slancio, gioco, quindi relazione, incontro tra le differenze. Altrimenti, perché dare questo nome ad un nido? È una carta da visita, marca l'identità di un luogo che qualcun altro, prima di noi, ha pensato come servizio di persone verso altre persone, e tutto questo attorno ai più piccoli.

Ecco, il progetto partecipato del parco è partito da qui: dal piacere di pensare qualche semplice "aggiustamento", a basso costo, per vivere meglio la struttura municipale di Albinea in via Vinceti che ogni mattina accoglie qualche decina di bambine e bambini tra il primo anno di vita e i quattro anni.

Vista la giovanissima età dei principali utenti, agli adulti – genitori, insegnanti e operatori della scuola, con il supporto di un "esperto" ricco di esperienza – è toccato il compito di provare a interpretarne i bisogni e, perché no, di nutrire anche i propri, di sogni. Per prima cosa ci siamo raccontati quanto "vediamo" accadere tra i bambini con cui viviamo o che incontriamo o con cui comunque giochiamo nella scuola, a casa, nei parchi pubblici, per strada.

Abbiamo, insomma, fatto a nostra volta (o ancora una volta!) "esperienza" dell'infanzia. Poi, è venuta la "tempesta delle idee", con il concreto supporto visivo di progetti realizzati per altri parchi, oltre che di cataloghi di giochi di ogni genere.

L'idea dell'altura – si tratta per l'esattezza di due collinette unite da un camminamento sospeso – è venuta così, assecondando il gusto per "l'avventura che alberga in ciascuno di noi, e trovandogli una forma affine al paesaggio collinare che sovrasta la scuola e connota Albinea. Ma le soluzioni pensate sono tante e soprattutto sono varie: le abbiamo distinte cercando di tener conto, per ogni sezione, dell'età e dei bisogni dei frequentanti, dell'orientamento, della metratura realmente disponibile. Il problema era e resta quello di superare accostamenti statici e giustapposizioni tra un "fuoco" e l'altro. Ci è piaciuto immaginare dei percorsi che leghino i momenti didattici ad altri di libero gioco, i luoghi destinati alla socialità a quelli dove ci si può semmai nascondere per restare, almeno un attimo, tutti soli.



E poi il parco è un luogo vivo, cambia con le stagioni, si presta – ogni volta – ad essere riscoperto.

La qualità di questo ambiente – delle siepi e degli alberi, dei fiori e dei prati – è sembrata più interessante del numero dei giochi da collocarvi all'interno. E piuttosto che a giochi costosi, si mira all'assemblaggio di materiali semplici, semmai di recupero. Alcuni genitori si sono già dichiarati disponibili, e capaci di manipolare legno e metalli. Ma è un *fai-da-te* che attende, senza dubbio, altri volontari.

Tutto ciò, per ora, è stato tradotto in un disegno. Ha fatto il giro delle sezioni, è finito sul tavolo dell'Amministrazione Comunale. Si tratta, ancora, di una rappresentazione: del possibile parco che vorremmo per l'Aquilone. Si può migliorare, ed ancora cambiare. L'importante è che lo si faccia, insieme, camminare.

*Antonio, genitore,  
uno tra i partecipanti*

### **3.4 Le insegnanti**

La prima parte del percorso si è indirizzata verso una prima conoscenza, grazie ad incontri con esperti del campo, rispetto alla tematica e alle esperienze già realizzate di progettazione partecipata, alle possibilità offerte dai parchi e dai giardini e all'acquisizione di alcune competenze tecniche necessarie per orientare il lavoro con i bambini e i genitori.

Gli incontri con gli esperti sono stati anche per le insegnanti occasione per conoscere ulteriormente le realtà educative dei tre comuni, creando le basi per futuri scambi e collaborazioni.

### **3.5 Il facilitatore**

Per poter meglio condurre il progetto si è richiesto il supporto di un consulente, denominato *facilitatore*, che potremmo definire “regista”. Ci siamo così affidati a Glauco Fantini, docente di educazione fisica che svolge da tempo attività di consulenza e formazione al personale educativo dei nidi e delle scuole sui temi del linguaggio corporeo e della motricità, e che inoltre ha condotto negli ultimi anni numerose progettazioni in tutti gli ordini di scuola.

Il lavoro del facilitatore si è concretizzato attraverso varie modalità:

- raccordo con le strutture che hanno aderito al progetto;
- raccordo tra le varie fasi di lavoro;
- formazione alle insegnanti;
- supporto nelle attività con i bambini;
- supporto nelle serate dedicate ai genitori.



L'Aquilone



Animazione



**Insegnanti**



**Assemblea con il facilitatore**

Essendo un progetto condiviso da tre comuni comprendenti ognuno diverse strutture era assolutamente necessaria una figura che mantenesse i contatti, che si facesse portavoce dei passaggi che via via si andavano sviluppando. Per potersi concretizzare un progetto ha bisogno di idee, di confronti, di contatti, di interazioni e di scambi. Il facilitatore ci ha così consentito di avere una “rete” che mantenesse i punti di contatto creando importanti stimoli e collaborazioni.

Un'altra operazione importante che il facilitatore ha consentito è stato il raccordo tra le varie fasi di lavoro. Trattandosi di un progetto che prevedeva diverse fasi di lavoro e una molteplicità di operatori che vi operavano, la figura del facilitatore, ha permesso di “tenere il filo”, di mantenere vivi i passaggi e i collegamenti tra le varie fasi.

Fantini ha contribuito in tutte le fasi con apporti e suggerimenti teorici e pratici, mantenendo rapporti costanti con le amministrazioni comunali. Il suo è stato un ruolo di mediazione, promosso attraverso il dialogo e il confronto. Importante è stato il contributo che ha saputo offrire ad educatrici ed insegnanti attraverso suggestioni e nuove proposte che poi sono state riportate nel lavoro diretto con i bambini. Il facilitatore ha svolto un ruolo fondamentale nel valorizzare e stimolare le idee di tutti, sia nel caso in cui i bambini sono stati protagonisti della progettazione del parco scolastico (Scuola dell'infanzia “Il frassino” di Albinea e Scuola dell'infanzia “Ai caduti” di Cadelbosco Sotto), sia quando ha “guidato” le insegnanti nell'interpretazione delle osservazioni fatte sui comportamenti motori dei bambini più piccoli (Nido d'infanzia “E. Carpi” di Cadelbosco Sopra, Nido d'infanzia “Elefantino” di Quattro Castella).

Di grande rilievo è stato anche l'apporto del facilitatore nelle attività che ha svolto in modo diretto con i bambini. Insieme a loro sono state svolte attività motorie in spazi all'aperto. Il linguaggio motorio rappresenta infatti per i bambini dei nidi e delle scuole d'infanzia la modalità espressiva più importante, che trova nell'ambiente esterno una fonte inesauribile di stimoli.

Insieme al facilitatore sono state organizzate, inoltre, serate rivolte ai genitori sia di formazione sia di restituzione del percorso e delle attività svolte con i bambini. Guidati da Glauco Fantini i genitori si sono poi organizzati in gruppi di lavoro giungendo alla realizzazione di giochi e attrezzature destinati ai parchi delle scuole e dei nidi.

### 3.6 L'atelier e l'atelierista

Specificità qualità dei nidi e delle scuole dell'infanzia comunali coinvolti nel progetto è la presenza dello spazio dell'atelier. È il luogo adibito a laboratorio, è un luogo speciale che deve comunicare operosità, tensione creativa e fascino. L'atelier è inteso come possibilità quotidiana, per ogni bambino e per i bambini in gruppo, di avere incontri con più materiali, più linguaggi e più punti di vista; uno spazio in cui emozioni, creatività ed operosità si coniugano.

L'atelier non va considerato come un luogo separato e specialistico. È lo spazio

della molteplicità dei linguaggi; dove il linguaggio visivo si intreccia con gli altri linguaggi.

“L’atelier è diventato sempre più un luogo di ricerca”<sup>3</sup>.

L’atelier diventa un laboratorio per le attività espressive, uno spazio stabilmente predisposto, dove i bambini possono disegnare e dipingere con varie tecniche oppure manipolare e assemblare materiali diversi per qualità tattili e percettive. In uno spazio come questo ci sono precise condizioni da predisporre che arricchiscono le capacità espressive che rispondono alle esigenze dei bambini di questa età. Servono tavoli e cavalletti, vasche per la manipolazione che possono contenere acqua, sabbia e tutto quanto è utile per facilitare azioni importanti per i bambini, come travasare, assemblare, combinare, ecc.

Il fare del bambino è importante, perché è attraverso il fare, l’agire, che il bambino conosce il mondo. La conoscenza è un processo di costruzione ed è per questo che è molto importante che i bambini trovino a scuola e al nido d’infanzia una varietà di materiali non banali, ricchi di tante possibili esplorazioni e scoperte. Questa presenza testimonia inoltre la fiducia che l’adulto ha nelle possibilità del bambino di essere attivo, di esplorare, scoprire, sperimentare.

È la ricchezza dei materiali messi a disposizione che consente quella varietà di esperienze percettive indispensabile per la crescita delle capacità cognitive dei bambini. Un ruolo importante lo ha anche il modo in cui questo materiale è presentato ai bambini. La sua disposizione visibile e accessibile in scaffali aperti sollecita l’azione del bambino che è incoraggiato all’osservazione, alla classificazione, alla sperimentazione, da solo e con gli amici di ciò che generosamente gli viene offerto. È così che gli scaffali da freddi contenitori possono trasformarsi in espositori invitanti. Uno scaffale diventa suggestivo se contiene oggetti coerenti tra loro (scaffali dedicati a materiale naturale, materiale di recupero...) se gli oggetti sono disposti con cura, se viene dato valore al senso estetico. I materiali possono essere i più disparati, da quelli naturali a quelli di recupero, che rappresentano stimoli del tutto speciali, che sollecitano scoperte e stupori: conchiglie, legni, bacche, sassi, ma anche carte di diversi tipi, fili colorati, scatole, stoffe, bottoni. Il criterio con cui i materiali sono esposti è di per sé importante. La tipologia e la qualità degli oggetti orientano la riflessione del bambino a trovare possibili relazioni e ad esplorarne le proprietà fisiche. Gli oggetti sono insostituibili mediatori di conoscenza, per questo, è importante fare delle scelte e porgerli al bambino in modo adeguato. Lo spazio è leggibile da parte dei bambini se presenta le sue offerte chiaramente, tale da suggerire possibilità di azioni e di attività ludiche e se tutti gli oggetti sono disposti in modo accessibile in modo da favorire anche il progressivo sviluppo dell’autonomia. Dare importanza all’ordine e alla cura in cui gli oggetti sono predisposti orienta il pensiero e le azioni del bambino. Inoltre avere cura dei materiali è anche il segno dell’attenzione che gli adulti hanno verso il bambino e la sua attività. È inoltre importante che lo spazio dell’atelier sia uno spazio evocativo, che stupisca il bambino, generi emozioni e apra possibilità di conoscere attraverso lo stupore.

<sup>3</sup> AA.VV., *I cento linguaggi dei bambini*, Edizioni Junior, Bergamo 1995, p. 140.





**Antonia, atelierista di Albinea**



**Pier, atelierista di Quattro Castella**



**Incontro con il tecnico comunale di Albinea**

Nell'atelier si cerca di conservare le tracce di quanto i bambini realizzano, le testimonianze del loro fare, i loro prodotti. Le attività svolte in atelier prevedono (come tutte le attività svolte all'interno dei nidi e delle scuole) momenti di osservazione e documentazione che consentono di puntare l'attenzione non sul prodotto finale realizzato dal bambino ma sul *processo* che il bambino ha messo in atto. Questo consente all'adulto di leggere i pensieri, le parole, gli stupori, i dubbi, le perplessità, le intuizioni, le strategie, le interferenze, i contagi, gli scambi messi in atto dai bambini.

All'interno dell'atelier opera una figura specializzata denominata *atelierista*. All'interno del progetto partecipato il ruolo dell'atelierista ha avuto molteplici valenze a seconda del tipo di struttura nella quale ha operato.

Al nido questa figura ha avuto un ruolo di supporto e accompagnamento al personale insegnante e non di lavoro diretto con i bambini. L'atelierista si è infatti occupato insieme alle insegnanti della fase osservativa; svolgendo osservazioni sistematiche dei comportamenti e delle strategie messe in atto dai bambini durante i momenti di permanenza nel parco. Le osservazioni raccolte sono state di volta in volta condivise e discusse in incontri di *équipe* (collettivi) alla presenza delle insegnanti, dell'atelierista, della pedagoga e del facilitatore. L'analisi delle osservazioni ci ha permesso di ri-osservare le strategie messe in atto e di proporre ai bambini e alle bambine nuovi rilanci progettuali. L'atelierista inoltre ha curato anche la fase documentativa del progetto che ha portato alla rea-

lizzazione di pubblicazioni che a conclusione del percorso sono state consegnate alle famiglie.

L'atelierista (insieme al facilitatore) ha contribuito a mantenere in raccordo tra loro le vari fasi di lavoro, a gestirne i passaggi anche attraverso la creazione di percorsi documentativi.

Nella scuola dell'infanzia invece l'intervento dell'atelierista ha previsto anche alcune specifiche attività con i bambini. L'atelier è diventato un laboratorio di sperimentazione di materiali naturali. I bambini a piccolo gruppo hanno avuto la possibilità di scoprire, manipolare e sperimentare materiali naturali quali la terra, le sabbie, erbe, fiori, bacche e foglie. Dopo una prima fase di esplorazione sensoriale i bambini sono stati condotti verso una riproduzione grafica dei materiali. L'ultima fase di lavoro in atelier ha permesso ai bambini di passare da una riproduzione grafica bidimensionale ad una riproduzione tridimensionale giungendo alla realizzazione di un plastico. Questa ultima fase ha consentito ai bambini di dar voce, attraverso il plastico, ai propri desideri e aspettative su come desideravano il nuovo parco.

### **3.7 Il progettista pubblico dell'ufficio tecnico**

Per conferire concretezza al percorso di ascolto, in modo che si potesse realmente ottenere un risultato tangibile nell'ambiente del vissuto quotidiano, non poteva mancare il coinvolgimento attivo della istituzione pubblica. Per questo il progetto si è interfacciato in modo preciso con il soggetto più rappresentativo del governo del territorio: il progettista dell'ufficio tecnico comunale.

Aver dato all'amministrazione pubblica l'occasione di poter ascoltare le diverse esigenze, desideri e sogni dei bambini si è rivelata un'esperienza speciale e un'opportunità unica di arricchimento per il lavoro del tecnico comunale.

D'altra parte attivando nuove forme di partecipazione, riunendo in un unico tavolo di lavoro più soggetti portatori di interesse e creando un percorso sinergico attivo si può davvero colmare la separazione tra saperi con la conseguente produzione di innovazioni progettuali inaspettate.

Fare entrare in gioco capacità diverse che spesso appartengono a persone escluse dai processi decisionali, come i bambini, ha fatto sì che il progetto realizzato esprimesse appieno l'identità e l'appartenenza di una comunità. Ma va posto l'accento su di un fondamentale valore aggiunto del quale solo grazie ai bambini abbiamo potuto beneficiare: con il loro sguardo incorrotto, con la loro limpidezza e immediatezza di approccio alle cose sono riusciti a portare in superficie, e a mostrarci, ciò che ancestralmente – e che noi adulti non riusciamo più a cogliere – appartiene alla percezione meramente sensoriale del mondo che ci circonda. E non è cosa da poco poter agire sul territorio con questi elementi a farci da guida.

Inoltre se le pratiche didattiche e pedagogiche hanno da sempre costituito le finalità di uno spazio progettato, è anche vero che noi siamo riusciti a compiere

un passo ulteriore: i processi pedagogici sono divenuti i protagonisti primi della fondazione dello spazio, hanno cioè fornito le basi su cui è avvenuta la costruzione del progetto, affermandosi al contempo come motore ed esito, come causa ed effetto.

Dunque, se come si è detto solo i bambini sono in grado di cogliere l'essenza delle cose e se l'elemento che esemplifica il significato profondo di tutto ciò che ci circonda è la bellezza, allora grazie a questo gioco al progettista è stato concesso il ruolo più ambito: quello di "tecnico della bellezza".

*Arch. Giuliana Motti  
Dirigente Area Tecnica  
Comune di Quattro Castella*





**Ho inventato un'idea  
(disegno di Roberto, 4 anni)**



**L'abbiamo votata**



**I genitori l'hanno realizzata**

## 4. Progettare al nido d'infanzia: valenze pedagogiche

Il coinvolgimento progettuale dei bambini e delle bambine del nido avviene in modo meno diretto, tramite l'osservazione da parte degli adulti, nel rispetto delle competenze e specificità di questa fascia d'età.

Nella prima parte dell'anno si sono raccolte osservazioni ad ampio raggio rispetto a comportamenti/interessi/relazioni/movimenti dei bambini, da cui sono emersi tre focus osservativi sui quali si sono in seguito concentrate l'osservazione e la progettazione:

1. Movimento: esercitare l'azione, il movimento, come strumento di conoscenza di sé e del mondo, è un processo importantissimo per il bambino piccolo, poiché l'intelligenza è frutto dell'elaborazione mentale di un'azione. Un parco può garantire la varietà, l'imprevedibilità di ostacoli e di utilizzi che stimolano, arricchiscono e facilitano le sperimentazioni corporee e di movimento dei bambini.
2. Esplorazione sensoriale: la curiosità verso gli elementi del mondo esterno, siano essi conosciuti e sconosciuti, è uno dei tratti più affascinanti dei bambini. Toccare, assaggiare, annusare, esplorare con tutto il corpo è un bisogno vitale e potente. L'ambiente esterno, con le sue caratteristiche di imprevedibilità, lo può garantire con maggiore efficacia. Un parco, soprattutto, può offrire l'esplorazione sensoriale di una ricca varietà di materiali naturali.
3. Ricerca di intimità: il bisogno di intimità è un voler allontanarsi dagli sguardi, dagli occhi, dalle voci. È il desiderio di una pausa, la ricerca di un momento *proprio* che aiuta l'elaborazione personale, la ricerca di sé. Si manifesta anche come un desiderio di contenimento per capire e toccare i propri confini. Desiderio che si manifesta anche negli spazi aperti, nella ricerca di luoghi appartati, di *tane*, momento di sosta per allargare lo sguardo. Luoghi dove stare un po' da soli e sottrarsi alla "sorveglianza" degli adulti che spesso non consente di esercitare i piccoli spazi di autonomia, preziosissimi per sperimentare e mettersi alla prova.



Per avere un quadro osservativo più vasto e articolato si è pensato di coinvolgere i genitori nelle fasi di osservazione. In un secondo momento, oltre a presentare il progetto e la sua filosofia, si è offerta loro una traccia osservativa, molto simile a quella che usano le insegnanti per osservare i bambini nel parco del nido, da utilizzare in alcune delle occasioni di uscita con i loro figli. Il compito di compilare una traccia è un modo per restituire ai genitori l'importanza della loro partecipazione, per fornire indicazioni interessanti e utili alla progettazione, ma anche per arricchire e stimolare l'interazione delle famiglie nel progetto.

Lo spazio è fondamentale nella costruzione dell'identità del bambino: la prima esperienza che il bambino elabora è "nello spazio", è quella del corpo nello spazio.

L'organizzazione dello spazio diviene stimolo ed interesse per l'organizzazione del pensiero dei bambini, come input per conoscere il sé e l'altro da sé dalla cui relazione ha inizio il processo di autoidentificazione.

Affrontare il tema dell'esplorazione e della conoscenza dello spazio da parte dei bambini è fondamentale per comprendere le loro esigenze e favorirne la fruizione attiva, autonoma, benefica.

Diviene un indicatore fondamentale di *qualità della vita*: la strutturazione dello spazio veicola una grande quantità di messaggi, di regole e contenuti; facilita o frena esperienze di condivisione e socialità; la sua fruibilità permette l'esplorazione e la scoperta.

Riprogettare uno spazio educativo (interno o esterno) significa inevitabilmente osservare i bambini e chiedersi come essi lo utilizzino, porsi questi quesiti:

*Dove giocano, come giocano e più propriamente con cosa giocano i bambini?*

Queste sono le domande e le riflessioni che gli operatori dei nidi hanno valutato lungo questo percorso e che hanno sottoposto anche ai genitori, attraverso un'apposita indagine.

Queste domande implicano i seguenti presupposti teorici:

- considerare il gioco un valore di per sé e non solamente un mezzo/strumento attraverso cui far passare la varietà di competenze;
- ritenere lo spazio, l'ambiente un contesto fondamentale affinché le potenzialità del gioco dei bambini si esplichino; lo spazio non è mai neutro, ma ci comunica molte cose: leggere lo spazio significa rintracciare le risonanze cognitive, affettive e sociali che esso rimanda.

Dalla lettura e dall'interpretazione delle osservazioni fatte sui bambini al nido mentre agiscono nell'area cortiliva e negli spazi interni sono emerse queste considerazioni:

- ai bambini interessa giocare;
- il gioco risponde a un bisogno ineludibile dell'essere: l'infanzia è un'età di gioco; la qualità di gioco è uno degli elementi fondamentali affinché nel bambino si sviluppino *"la competenza alla vita"*; *i bambini hanno bisogno del gioco per crescere, gli adolescenti giocano per affacciarsi alla vita, gli adulti per comunicare*;
- i bambini sanno trovare il modo di giocare ovunque e in qualsiasi momento. Ma sappiamo benissimo che spesso lo spazio (sia esso una grande stanza oppure un



angolo, il cantuccio di gioco nascosto) è un elemento importante e che, quando può, il bambino un posto per giocare se lo sceglie con cura;

- i bambini giocano con tutto ciò che li circonda, a volte utilizzando un giocattolo in un modo per noi del tutto inaspettato;
- “gioco libero-gioco strutturato”: nella pratica educativa esiste spesso una scissione, piuttosto consistente, tra le cosiddette “attività guidate” e il “gioco libero”. Questo può implicitamente trasmettere l’idea che il gioco libero venga considerato uno scalino inferiore, come riempitivo tra momenti programmati e lasciato alla gestione dell’adulto presente che “intrattiene” i bambini. In realtà nel gioco libero si evidenziano soprattutto le capacità e le modalità di relazione che ogni bambino possiede: come si rapporta con gli amici senza l’intervento dell’adulto, quanto riesce a socializzare un suo progetto ludico, quali sono le strategie che adotta per potersi inserire in un gruppo di bambini già formato, quali modalità utilizza per fronteggiare atteggiamenti aggressivi nei suoi confronti;
- per un bambino giocare significa inventare, trasformare gli oggetti, incontrare, scoprire le cose del mondo fatte di oggetti fisici e non, dai quali può trarre sensazioni, conoscenze, affinché le cose diventino parte di sé, diventino concetti; significa, inoltre, giocare le proprie emozioni, le proprie paure, la propria aggressività, la propria fatica di crescere; significa affermare le potenzialità della corporeità, del corpo vissuto ed espresso con i gesti e le parole;
- gioco come intreccio inscindibile tra corpo, pensieri, sensi, sentimenti;
- gioco come riferimento cruciale per la costruzione dell’identità educativa del nido;
- gioco come attività evolutiva che costruisce apprendimenti e competenze.

Le esperienze ludiche, quindi, fatte nelle prime fasi di vita risultano determinanti in termini evolutivi, soprattutto perché “giocare è giocare in comune”: anche il gioco condotto individualmente non è mai un’attività isolata, perché l’apertura a possibili partecipanti è già inclusa; giocare da soli spesso si accompagna alla fantasia di amici immaginati in situazione.

Aprirsi al gioco e agli altri significa anche sviluppo di creatività, intesa come capacità di agire attivamente nei confronti della realtà che ci circonda.

Gioco e creatività accrescono:

- la sensibilità ai problemi, ai bisogni;
- la possibilità di trovare soluzioni sempre nuove e di agirle;
- la versatilità del pensiero;
- la fiducia in noi stessi;
- la voglia di vivere...

Il gioco in tutte le sue forme, simboliche, drammatiche, individuali, collettive, costruttive, scientifiche, è l’asse, lo sfondo, l’occasione e il clima in cui l’identità può consolidarsi e l’apprendimento avvenire.





**Esplorazione sensoriale**



**Piccoli progettisti**



**Piante aromatiche nel nido di Quattro Castella**

Tutto ciò avviene in un tempo e in uno spazio pensato dall'adulto per far sì che ciò effettivamente accada.

L'adulto che sostiene, che orienta, che accompagna, è sempre un adulto che osserva con attenzione. E l'attenzione che viene data nel determinare il tempo e lo spazio da dedicare al gioco, tiene conto delle modalità attraverso cui il bambino si pone in relazione con gli oggetti e con l'ambiente, con ritmi diversificati.

Le osservazioni e le documentazioni raccolte dalle insegnanti dei nidi riportano quattro aspetti cruciali che sono stati presi in considerazione come obiettivi fondanti il progetto degli spazi esterni:

- motricità
- sensorialità
- gioco drammatico e/o di finzione
- costruttività e comunicazione.

Queste attività ludiche sono interconnesse tra loro e richiamano trasversalmente diversi ambiti:

- abilità intellettuali;
- abilità di auto-selezione (saper scegliere autonomamente le attività da svolgere);
- creatività;

- interazione sociale e integrazione;
- emotività (luogo in cui sentirsi al sicuro e in cui esternare le paure, le frustrazioni, in cui poter venire a patti con le emozioni negative);
- linguaggio;
- individualità;
- socializzazione;
- gradualità delle sfide;
- sicurezza;
- consolidamento delle acquisizioni.

Dalle osservazioni effettuate su come i bambini “agivano le aree cortilive” è inoltre emerso che le aree esterne erano in parte destrutturate ed in parte presentavano proposte di arredi che rispondevano ad un vecchio criterio di utilizzo dell’ambiente esterno (di tipo ricreativo) non più rispondente allo stile educativo dei nidi.

L’area esterna, nel tempo, è stata sempre meno oggetto della progettualità pedagogica che ha modellato gli spazi interni.

Le aree cortilive dei nidi, ricche di potenzialità inesprese, sono così state ripensate sulla base di questi presupposti teorici.

Tutte le progettazioni partecipate realizzate hanno avuto lo scopo di creare parchi a misura di bambino partendo direttamente dalle idee dei protagonisti: i bambini.

Questo modo di procedere presenta due indubbi vantaggi.

Il primo è quello di rendere disponibile la freschezza e la creatività dei bambini che senz’altro conoscono meglio degli adulti le attività che amano fare all’aperto; il secondo è quello di coinvolgere i genitori in esperienze in cui veramente si sentono protagonisti attivi.

In tutte le esperienze i genitori sono stati resi partecipi fin dall’inizio con l’illustrazione del percorso progettuale. Tramite i racconti dei bambini e durante i successivi incontri di sezione hanno poi seguito l’evolversi dell’esperienza ed infine si sono rimboccati le maniche per realizzare alcuni manufatti.

## 4.1 Gioco e movimento

Le attrezzature che offrono i parchi sono ideate per consentire ai bambini di dondolare, ruzzolare, scivolare, arrampicarsi... Offrono occasioni per sperimentare movimenti, per mettersi alla prova, per superarsi. Con questi movimenti i bambini giocano con i principi della fisica: la gravità, la forza centrifuga, il ritmo, il crescendo e il diminuendo della forza di spinta, l’equilibrio dei contrappesi, l’attrito o la mancanza di attrito di una superficie...

Questo ci mostra come il giocare con le attrezzature non sia solo divertimento, ma sia invece un processo complesso. Il bambino deve anche mostrare altre capacità: osservare i compagni, avvicinarsi, scegliere il momento giusto, prendere coraggio, farsi avanti, tirarsi indietro, riprovare, condividere l’esperienza con altri, pren-



dere delle decisioni, interrompere, riprendere, inventare delle variazioni, crescere nell'autostima e nella fiducia in sé.

Inoltre è importante che le attrezzature siano ben calibrate all'età dei bambini perché non diventino pericolose, non scoraggino e non suscitino paure.

Nel parco è importante considerare anche la presenza di panchine. Esse sono un invito implicito a recuperare una dimensione di calma, di raccoglimento, di riflessione. La panca può servire ai bambini per ritirarsi momentaneamente, per sdraiarsi a guardare le nuvole, e anche per arrampicarsi e per fare salti.

## 4.2 Progettare con il corpo

La nostra società tende sempre più a rinchiudersi nel privato "relegando" i bambini nel chiuso delle abitazioni.

Tutti possiamo ad esempio constatare che i giochi tradizionali (nascondino, settimana, elastico...) sono scomparsi dai cortili e dalle strade.

Del resto giocare in strada, con il traffico attuale, è impossibile ed i cortili dei condomini sono diventati prevalentemente dei parcheggi.

Anche il contesto in cui un tempo si giocava è cambiato: c'era una comunità educante dove, ogni adulto, se necessario, si sentiva in dovere di intervenire.

La notizia poi ti precedeva a casa e quando tornavi ti aspettava il resto...

Oggi riprendere i figli degli altri è considerato un comportamento invadente e, se va bene, chi lo fa viene invitato a farsi gli affari suoi.

Queste considerazioni non sono finalizzate a rimpiangere un passato non più recuperabile, ma a sottolineare il fatto che queste diverse abitudini di vita stanno incidendo significativamente sull'autonomia dei nostri bambini.

Citiamo alcuni esempi eclatanti a sostegno di questa tesi.

I bambini imparano sempre più tardi (spesso oltre i quattro anni) ad andare in bicicletta senza rotelle laterali.

A tre anni un bambino è in grado di farlo a condizione che un adulto lo aiuti nei suoi primi tentativi e lo accompagni fino che non ha raggiunto la necessaria padronanza del mezzo.

A cinque anni il 30% circa dei bambini usa ancora gli stabilizzatori laterali e da ciò si può dedurre che nessun adulto si è preso la briga di insegnare loro ad andare in bici.

Pensiamo a cosa provano questi bambini, dal punto di vista dell'autostima, quando si confrontano con i coetanei!

Un altro esempio che ognuno di noi può verificare riguarda la capacità di allacciarsi le scarpe.

Prima di tutto ringraziamo doverosamente l'inventore del velcro, che ci ha risolto tanti problemi. Occorre chiedersi tuttavia che significato abbia il fatto che in seconda elementare ci siano ancora bambini che non sanno allacciarsi le scarpe.

Dal punto di vista pratico non cambia nulla: si può arrivare al giorno del matrimonio con le scarpe munite di velcro, ma sono poco eleganti!





**Dondolarsi**



**Nascondino**

L'allacciatura delle scarpe deve essere insegnata a cinque-sei anni non solo in funzione di una maggior autonomia, ma perché questa azione, che presuppone una coordinazione oculo-manuale elevata, sia poi trasferibile ad altri contesti, quali ad esempio la scrittura.

Potremmo citare altre decine di esempi, ma ci limitiamo al salire le scale.

Molti bambini sono esitanti perché vengono quasi sempre portati in spalla così, a meno che non cada il genitore, sono più sicuri e si fa più alla svelta.

Forse il punto nodale è proprio questo: renderli autonomi richiede tempo e pazienza, cose che non si possono acquistare al supermercato.

Vorremmo i nostri figli in anticipo sui tempi dal punto di vista cognitivo (informatica, lingue straniere), mentre trascuriamo un linguaggio fondamentale per la loro età: quello motorio. A scrivere si impara attraverso l'esperienza corporea ed il mondo si percepisce con i sensi.

Il progetto dei parchi va anche visto sotto questa luce: una opportunità per conquistare autonomia, un prolungamento della sezione in mezzo alla natura.

In questi anni si sono investite molte risorse per rendere sempre più accoglienti e funzionali i nidi e le scuole d'infanzia: atelier, piazze, angoli attrezzati sono molto curati, mentre gli spazi esterni non sono sempre adeguatamente valorizzati.

Sono considerati soprattutto luoghi in cui i bambini possono "dar sfogo" alla loro voglia di movimento. Dal nostro punto di vista lo spazio esterno offre opportunità motorie, di gioco, sensoriali...

Altro obiettivo fondamentale del nostro progetto è stato quello di rendere le aree cortilive funzionali ed accoglienti anche per gli adulti, dotandole di panchine e tavoli che favorissero l'intrattenimento, l'incontro e la conversazione tra genitori.

Una forte preoccupazione che ha attraversato i progetti è stata, inoltre, quella di coniugare il senso di sicurezza e controllo con quello di autonomia e di esplorazione trovando soluzioni capaci di far convivere bisogni apparentemente antinomici.

Tutti i progetti elaborati hanno previsto piccoli arredi ed attrezzature che sono state in minima parte acquistati, ma soprattutto sono stati pensati e realizzati dai genitori.

Le amministrazioni comunali hanno svolto un ruolo di regia tra i vari soggetti e gli uffici tecnici hanno fornito consulenza e supporto. I veri progettisti sono stati soprattutto i bambini che hanno misurato, osservato, studiato, disegnato ed esplorato le aree cortilive fornendo soluzioni e idee e occupandosi in prima persona delle trasformazioni degli spazi adiacenti le scuole.

Anche i bambini più grandi del nido hanno fornito suggerimenti che, grazie all'ascolto ed alle osservazioni/interpretazioni delle insegnanti e dei genitori, si sono trasformati in "centri di interesse" con cui attrezzare le aree verdi, cercando di trovare proposte adeguate anche per i bambini più piccoli (3-9 mesi).

Fin dall'inizio di ogni percorso, sono stati coinvolti non solo gli insegnanti, ma anche altri professionisti con competenze specialistiche, quali l'insegnante di educazione motoria con il ruolo di facilitatore e gli atelieristi.

### 4.3 Stupori e natura

Negli spazi esterni gli arredi più importanti sono quelli naturali: le piante, le siepi, i fiori e l'erba. Le piante possono trasformare uno spazio esterno anonimo in un luogo piacevole ed accogliente per il gioco libero, ricco di attrazioni e di sfumature. La dimensione suggestiva di un giardino è dovuta in gran parte alla sua vegetazione. Le piante offrono una festa per gli occhi e per gli altri sensi; una festa di colori, di forme, di proporzioni, di contrasti armoniosi. Elementi da toccare, raccogliere, manipolare (foglie, fiori, rametti, bacche, pigne, gusci, semi...), profumi da annusare (fiori, foglie, corteccia, resina...), sapori (erbe aromatiche, frutti...).

Le piante, a loro volta richiamano animali (uccelli, farfalle, api...) e questi diventano un'altra risorsa importante per il giardino. In giardino si possono incontrare formiche, mosche, moscerini, zanzare, api, vespe, ragni, lombrichi, bruchi, farfalle, lumache, chioccioline, coccinelle, lucertole, uccelli...

Gli incontri con gli animaletti sono un'occasione per coltivare con i bambini un atteggiamento di simpatia nei confronti del "regno animale". È un'occasione per i bambini di diventare buoni osservatori, pazienti e delicati. Un'occasione per conoscere, capire e prendere confidenza con gli animali, per identificarli con il loro nome specifico e per imparare ad evitarli se sono pericolosi.

In giardino, a contatto con le piante, i bambini incontrano una dimensione temporale diversa da quella sociale. L'evoluzione delle piante scandisce il tempo. È un tempo fluido, non è suddiviso in piccole unità regolari misurate con l'orologio. Gli eventi, o i microeventi, si succedono con gradualità, non c'è un distacco netto tra la fioritura di un melo e la formazione della frutta, tra la frutta acerba e la frutta matura.

È un tempo variabile. È un tempo ciclico. Le piante fioriscono, deperiscono, rinascono di nuovo. È un tempo progressivo. Un albero cresce, diventa sempre più grande, poi invecchia...

È un tempo misterioso, le cose succedono indipendentemente dalla nostra volontà. È un tempo paziente. Sta finendo l'inverno, noi vorremmo vedere spuntare le prime violette, ma dobbiamo aspettare. È un tempo silenzioso, tutti questi cambiamenti succedono in silenzio. È un tempo fuggente; un fiore non aspetta che noi troviamo il tempo per ammirarlo. L'incontro con il tempo delle piante "ridimensiona" il tempo programmato con l'orologio.

I bambini stando in giardino imparano, imparano molto. I bambini apprendono che la realtà ha le sue regole e su di essa non si può imporre la propria volontà in modo arbitrario.

Secondo Penny Ritscher i bambini nel parco imparano a concentrarsi, imparano a prendere possesso dello spazio, ad usare le mani, a lavorare con tutto il corpo, imparano a superare le frustrazioni, imparano a ragionare per ottenere un risultato desiderato, imparano come attribuire senso alle cose, imparano ad osservare come si comportano i vari elementi della natura, imparano ad essere in-

ventivi, imparano che si può collaborare ed infine imparano ad avere fiducia in se stessi<sup>4</sup>.

La natura offre una grande varietà di materiali per giocare: sassolini, rametti, erba, foglie, bacche, fiorellini. Le foglie suonano sotto i piedi, si muovono con il vento, si sbriciolano, si possono rastrellare e ammucchiare. La natura si offre ai bambini in tutta la sua straordinarietà.

I parchi offrono spesso ai bambini anche materiali quali ghiaia, terra, sabbia.

I bambini con questi materiali scavano, raccolgono, riempiono, svuotano, travasano, trasportano, costruiscono, modificano, demoliscono. La sabbiera è un cantiere dove i bambini lavorano, da soli o in gruppo. La sabbia è malleabile, vi si può imprimere una forma. Ma non sempre la sabbia obbedisce, bisogna imparare a conoscere le sue possibilità, le sue regole. Se è troppo asciutta non mantiene la forma che uno vorrebbe darle, se si costruisce troppo in alto non regge; se si scava una galleria troppo grande, crolla.

In un contesto come quello sopra descritto i bambini e le bambine possono approcciarsi alla sperimentazione, alla scoperta, alla novità e alla straordinarietà e all'unicità delle possibilità che lo spazio naturale sa offrire.

<sup>4</sup> P. RITSCHER, *Il giardino dei segreti*, cit.



## 5. Progettare nella scuola dell'infanzia: valenze pedagogiche

Ripensare degli spazi esterni di strutture come le scuole dell'infanzia o progettarli ex novo per future sedi, presuppone di fare riferimento a come debbano essere tali spazi per i bambini e le bambine dai tre ai sei anni di età e quali siano le loro aspettative di gioco in questi contesti.

Lo spazio scuola deve essere strutturato in maniera tale che il bambino possa leggere la sua configurazione, con le differenti proposte ambientali, gli usi e le diverse finalità.

I bambini vanno guidati alla scoperta e alla comprensione della necessità che gli oggetti hanno una loro collocazione spaziale nei luoghi e da questo ne deriva una possibilità per tutti di “ritrovare” e “ritrovarsi”.

Nella progettazione degli spazi esterni delle scuole dell'infanzia è stato fondamentale affrontare le esperienze considerando i bambini protagonisti, valorizzando il loro senso di appartenenza alla comunità, stimolando la loro creatività e fantasia, rendendoli partecipi del coinvolgimento dei loro genitori e insegnanti.

L'organizzazione degli spazi interni ed esterni delle scuole dell'infanzia si fonda sull'esigenza di renderli luoghi accoglienti, motivati, intenzionali, non occasionali o artificiosi. Per i bambini i luoghi educativi che attraversano, percorrono e sperimentano, sono innanzitutto spazi di vita e di esperienze, di incontri e di relazioni.



Sopraluogo al cantiere della nuova scuola



Visita ai parchi del paese



Pertanto non possono e non dovrebbero essere predisposti e pensati esclusivamente dagli adulti, ma pensati, immaginati e costruiti a seconda delle esigenze dei bisogni e delle regole dei gruppi di bambini, con un loro coinvolgimento attivo.

L'obiettivo finale del nostro progetto era quello di poter offrire nuove aree correlative ai bambini e alle loro famiglie. Abbiamo cominciato col chiederci quale fosse la modalità di gioco dei bambini all'esterno per immaginare come dovesse essere un parco per una scuola dell'infanzia.

L'ambiente esterno alle scuole spesso è uno spazio non completamente strutturato per i bambini, ma da loro molto "abitato" come luogo di relazione, incontro, apprendimento, gioco, rilassamento, luogo capace di sostenere molti scambi, contatti e contaminazioni con materiale educativo strutturato e non.

Le progettazioni partecipate dei parchi delle scuole hanno voluto dar voce ai bambini e alle bambine e agli adulti coinvolti, attraverso uno scambio che riconosce ogni individuo come risorsa, portatore di cultura e di competenza.

I bambini sono stati protagonisti di un progetto transdisciplinare attraverso:

- > esplorazione
- > manipolazione
- > appropriazione cognitiva e affettiva
- > rappresentazioni grafiche a piccolo o a grande gruppo.

Le rappresentazioni grafiche come luoghi privilegiati dell'osservazione e le verbalizzazioni sui disegni hanno permesso di dar voce alle richieste.

Il percorso progettuale si è basato sulla metodologia dell'ascolto dei bambini come strumento d'indagine per comprendere le loro aspettative e i loro bisogni. L'ascolto ha richiesto una presenza costante e partecipe degli adulti, il giusto accoglimento e la sistematizzazione delle tracce dei bambini, dei loro consigli, delle loro necessità.

È stata l'occasione per condividere e trasmettere l'importanza di un processo di conoscenza, inteso come interrogazione appassionata sulle cose del mondo.

Sono state valutate tecniche e metodologie utili non solo a trasmettere contenuti e pensieri, ma soprattutto a valorizzare la relazione educativa tra adulti e bambini; relazione che permette agli adulti di ascoltare e di accogliere e ai bambini di trovare uno spazio e un contenitore per le proprie emozioni. Nell'ascolto le differenze dei bambini sono diventati una varietà di "punti di vista".

Le attività e le esperienze relative ai punti di vista dei bambini non si sono limitate alle interviste o richieste riguardanti attese o desideri, ma sono state un cammino di ricerca, un processo attraverso un dialogo sui sensi e i significati dell'abitare i parchi delle scuole.

I progetti educativi e didattici si sono costruiti nelle scuole, dunque, attraverso l'intreccio stretto tra la formazione culturale e professionale degli adulti coinvolti e le esperienze educative proposte, nella sperimentazione dei percorsi possibili con i bambini nel ruolo di "ricercatori e insegnanti" al tempo stesso ponendo un'attenzione particolare a:

- avviare esperienze dirette e concrete;
- utilizzare anche i linguaggi del corpo e i linguaggi non verbali;
- porre attenzione alla globalità dei linguaggi;
- al tempo e alla gradualità delle proposte, alle consegne, agli spazi;
- all'uso di materiali strutturati e non;
- alla rilettura e alla riflessione dell'esperienza svolta (attraverso i canali di lettura del movimento, della verbalizzazione, della rappresentazione grafica);
- al rispecchiare, ampliare, sostenere il gioco e i gesti;
- alla documentazione sistematica e organica;
- alla verifica e valutazione dei percorsi svolti con processi di osservazione e di riflessione.

La vita quotidiana dei bambini è stata l'elemento narrante dei nostri percorsi progettuali.

L'osservazione sistematica è servita per comprendere meglio le aspettative dei bambini e la "tensione al fare" è stata sempre sostenuta dalla narrazione e dalla grafica come sfondo integratore su cui evocare, rielaborare, mette in relazione pensieri e sentimenti.

È stato indispensabile chiarire i differenti punti di vista: per gli adulti lo spazio esterno è una zona che va ad integrare gli spazi interni, per i bambini la zona verde non è uno spazio "altro" ma un tutt'uno con la zona interna e come una sorta di prolungamento della loro sezione dove poter trovare occasione per:

- costruire;
- scoprire;
- osservare, conoscere, discriminare;
- socializzare;
- disegnare;
- pranzare;
- narrare...

"L'ambiente dovrebbe essere così concepito come uno **spazio polisensoriale**, nel senso che deve essere corredato da valori sensoriali differenti in modo che ciascuno possa sintonizzarsi secondo le proprie caratteristiche di ricezione individuale"<sup>5</sup>.

Allo stesso tempo questo spazio dovrebbe crescere con i bambini che lo abitano, dovrebbe essere versatile e trasformabile nel tempo del progetto educativo e della scansione quotidiana.

<sup>5</sup> AA.VV., *Bambini, spazi, relazioni*, Reggio Children e Domus Academy Research Center, Reggio Emilia 1998.



**Cavriago: parco  
progettato dai bambini**



**Campegine:  
illustrazione del parco  
degli indiani**



**Giochi nel parco degli  
indiani**



**Animazione - guarda come dondolo; l'ambiente naturale**

## 5.1 Percorso Progettuale

Come abbiamo sottolineato in precedenza le modalità sono state differenti nei nidi rispetto alle scuole d'infanzia.

L'età dei bambini che frequentano i nidi non permetteva un coinvolgimento diretto: genitori e insegnanti li hanno osservati giocare in vari momenti e luoghi confrontando poi i dati di queste rilevazioni.

Nelle Scuole d'Infanzia tutti i bambini di 3, 4 e 5 anni sono stati i diretti protagonisti della progettazione partecipata attraverso un modo di procedere comune nelle due scuole, scandito nelle seguenti fasi:

- condivisione con il personale del percorso educativo;
- coinvolgimento dei bambini: sopraluogo, richiesta di collaborazione per sistemare il parco, illustrazione delle attività...
- visita ai parchi del paese;
- illustrazione e visita di parchi progettati da bambini, per superare gli stereotipi;
- esperienze motorie all'aperto, in risposta alla domanda: "Cosa mi piace fare all'aperto?";
- riflessioni stimulate dalla domanda: "Cosa mettiamo nel parco nuovo?";
- consiglio dei bambini: assemblea generale in cui ogni sezione illustra il suo progetto e si votano le cose da mettere nel progetto definitivo;
- presentazione ai bambini, da parte del facilitatore, di una possibile collocazione delle attrezzature;
- consegna e illustrazione del progetto partecipato agli amministratori;
- presentazione del progetto ai genitori e formazione dei gruppi di lavoro.

La parte più impegnativa è risultata quella centrale in cui si è cercato di offrire numerosi stimoli ai bambini perché superassero l'idea solita di parco con altalena e scivolo.

Dopo aver visitato i parchi cittadini sono state effettuate, con Fantini nel ruolo di facilitatore, due uscite, nei comuni limitrofi (Cavriago e Campegine), dando la possibilità ai bambini di vedere aree esterne realizzate con la metodologia della progettazione partecipata.

I bambini hanno potuto cogliere la differenza tra i due tipi di parco giocando e provando tutte le attrezzature.

Sono poi seguite alcune animazioni all'aperto, nell'area esterna della propria scuola ed in ambienti naturali, in cui i bambini hanno verificato con esperienze motorie e sensoriali che la natura offre tantissime possibilità di gioco, manipolazione ed avventura.



### 6.1 Parchi dei Nidi d'infanzia

#### 6.1.1 Nido d'infanzia "Aquilone" di Albinea

#### **Oggetto della progettazione partecipata**

Il parco del Nido d'Infanzia Comunale "Aquilone" di Albinea.

#### **Protagonisti**

Le insegnanti delle Sezioni Piccoli: Angela Scognamiglio, Anzia Belloni; Sezione Medi: Mariangela Cattani, Nadia Iori, Annapia Cristofori; Sezione Grandi: Monica Vecchi, Angela Pinna, Simona Rustichelli; Sezione Medi-Grandi: Marzia Bertolini, Emma Olivieri, le ausiliarie del nido, i cantonieri e i tecnici del Comune di Albinea, la pedagoga Clementina Pedrazzoli ed i genitori che hanno partecipato alla elaborazione del progetto ed alla costruzione di giochi ed attrezzature.

Il progetto è stato coordinato da Glauco Fantini.

#### **Descrizione iniziativa**

A settembre, durante i vari incontri di sezione, è stata presentata ai genitori la proposta di migliorare l'area esterna per rendere il parco più ricco e funzionale e per permettere ai bambini e agli operatori di poterne usufruire in modo adeguato.

L'opportunità presentata è quella di intervenire con una progettazione partecipata dell'area che veda il coinvolgimento di tutti gli interlocutori: genitori, insegnanti, operatori ausiliari, tecnici dell'Amministrazione comunale.

La prima richiesta era quella di osservare i bambini nell'ambiente esterno con una traccia tipo:

- i vostri figli come giocano?
- cosa preferiscono?
- quali movimenti fanno?
- come utilizzano gli spazi e i materiali in situazioni di gioco a casa o in vacanza?



**Nido "Aquilone" - Fasi di costruzione e realizzazione del cavallo e della collinetta di tronchi**



**Nido "Aquilone" - Delegazione straniera all'inaugurazione**



Nido "Aquilone" - Pista per tricicli



Nido "Aquilone" - Tenda degli indiani

## Osservazioni

Dopo alcuni mesi, in una successiva assemblea, le insegnanti hanno presentato ai genitori il loro lavoro frutto di una attenta osservazione dell'ambiente, dei bambini, dei loro giochi, dell'utilizzo degli spazi e frutto dell'ascolto delle aspettative dichiarate dai bambini più grandi.

Durante l'illustrazione sono state proiettate numerose diapositive relative alle osservazioni effettuate.

Dalle osservazioni dei genitori sono emersi i seguenti elementi:

- desiderio di manipolazione, il toccare con le mani;
- ricerca dell'equilibrio e di percorsi non lineari;
- piacere di scavare, piantare, togliere;
- osservare l'erba, le foglie, la terra (seguendo anche il passaggio delle stagioni);
- desiderio di gioco in zone tranquille, quali casette, zone al di fuori della vista diretta degli adulti, "nicchie";
- attrazione per strutture di legno che permettono di creare un filtro tra fuori e dentro;
- il piacere di giocare a mettersi alla prova, arrampicarsi, appendersi, salire e scendere da sedie e letti, stare in piedi sul tavolo;
- la costruzione di capanne;
- saltare sopra gli oggetti e provocare dei rumori e dei suoni;
- dondolarsi e vedere dall'alto.

## Idee a confronto

Dalla successiva discussione sono emersi alcuni bisogni prioritari riguardanti le zone esterne:

- necessità di ombreggiatura e di sistemare aree per la manipolazione, la lettura, l'esplorazione della natura, la socializzazione;

- necessità di creare zone autonome di attività e gioco che siano diversificate, quindi più stimolanti e anche vivibili a seconda delle età dei bambini, ma che permettano anche l'incontro tra loro;
- potenziamento dell'offerta di zone tranquille e "angoli morbidi";
- eliminazione di alcuni giochi inutilizzati e materiali potenzialmente pericolosi.

### **Dalle parole ai fatti**

La fase operativa si è contraddistinta per la "concretezza" dei genitori e delle insegnanti. Glauco Fantini ha presentato varie ipotesi costruttive, arricchite dalle idee di tutti, si sono individuate quelle fattibili, sia perché rispondenti ai bisogni dei bimbi, sia per disponibilità di materiale e mano d'opera.

I genitori hanno costruito il disegno gigante di un aquilone, una collinetta di tronchi, le capanne degli indiani, la pista tricicli, il semaforo, il distributore di benzina, i cavalli di legno e i pendenti. Hanno inoltre montato la gallerie-deposito tricicli e sistemato lo scivolo sulla collina.

#### *6.1.2 Nido d'infanzia "E. Carpi" Zurco di Cadelbosco Sopra*

### **Oggetto della progettazione partecipata**

Il parco del Nido d'Infanzia Comunale "E. Carpi" di Zurco.

#### **Protagonisti**

Le insegnanti della Sezione Piccoli: Jessica Zanini, Sara Artioli, Emanuela Iotti; Sezione Medi: Chiara Incerti, Patrizia Badalotti, Monica Pignagnoli; Sezione Grandi: Lucia Ferrari, Daniela Giorgioni, la pedagoga Giliola Belli ed i genitori che hanno partecipato alla elaborazione del progetto e alla costruzione di giochi ed attrezzature.

Il progetto è stato coordinato da Glauco Fantini.

### **Descrizione iniziale**

Il coinvolgimento progettuale dei bambini e delle bambine del nido è avvenuto in modo meno diretto, tramite l'osservazione da parte degli adulti, nel rispetto delle competenze e specificità di questa fascia d'età.

Nella prima parte dell'anno le insegnanti hanno raccolto osservazioni ad ampio raggio rispetto a comportamenti/interessi/relazioni/movimenti dei bambini.

Per avere un quadro più vasto e articolato si è pensato di coinvolgere anche i genitori. Durante un incontro di sezione, oltre a parlare del progetto e della sua filosofia, si è presentata loro una traccia, sotto forma di questionario (vedi grafici pag. 106) da utilizzare durante alcune uscite con i loro figli. Il compito di compilare una traccia è stato un modo per coinvolgere in modo diretto i genitori che, oltre a fornire indicazioni interessanti e utili alla progettazione, potevano così sentirsi protagonisti nel progetto.

## Osservazioni

Durante una successiva assemblea, dal confronto delle osservazioni delle insegnanti e dei risultati del questionario compilato dai genitori sono emersi tre focus osservativi su cui si sono in seguito concentrate l'osservazione e la progettazione:

- **MOVIMENTO**: il bisogno continuo di sperimentare questo linguaggio che consente di “conquistare” gli spazi circostanti
- **ESPLORAZIONE SENSORIALE**: il desiderio di conoscere il mondo con tutti i sensi
- **RICERCA DI INTIMITÀ**: la necessità di ricavarsi piccoli spazi di indipendenza dagli adulti.

## Idee a confronto

Nella stessa assemblea, dopo aver discusso e concordato sui bisogni emersi dai bambini si sono prese in esame varie soluzioni per rispondere a tali esigenze.

Ad esempio per il movimento sono state proposte da insegnanti, facilitatore e genitori varie soluzioni; per ognuna si è ragionato tenendo conto di vari parametri: costi, sicurezza, difficoltà a reperire i materiali... ed alla fine, insieme, si è deciso cosa acquistare e cosa realizzare.

Si sono così formate tre commissioni lavorative coordinate da un genitore e da una insegnante che autonomamente hanno deciso quando e dove incontrarsi per passare dalle parole ai fatti.

## Dalle parole ai fatti

Gli incontri non sono serviti solamente a costruire attrezzi ma anche ad intrecciare relazioni tra genitori che non sempre avevano avuto occasioni informali per parlare tra loro. Il ritrovarsi a condividere un'esperienza lavorativa ti porta a parlare dei tuoi figli, a condividere ansie e incertezze con gli altri, ad interessarti dei problemi del nido e quindi si rinforza il senso di appartenenza al gruppo.

I genitori hanno costruito:

- ruota dei colori e dei suoni
- vasche di manipolazione
- pendenti sonori
- percorso motorio
- fioriere
- fiori comunicanti
- tunnel
- macchina infernale (vasca di manipolazione trasparente).



Nido "E. Carpi" - Il fiore-telefono



Nido "E. Carpi" - La ruota sonora e luminosa



Nido "E. Carpi" - Il tavolo trasparente



Nido "E. Carpi" - Il tunnel colorato



Nido "E. Carpi" - La vasca di manipolazione

### 6.1.3 Nido d'infanzia "Elefantino" Quattro Castella

#### **Oggetto della progettazione partecipata**

L'area cortiliva del Nido/Centro Giochi "Elefantino".

#### **Protagonisti**

I bambini e le bambine delle sezioni Lattanti-Medi-Grandi del nido, i bambini e le bambine del Centro Giochi (12-36 mesi) con le insegnanti Catia Bonazzi, Maura Caprari, Daniela Catellani, Antonella Ferrari, Elena Franceschetti, Mara Gombi, Patrizia Menozzi, Annalisa Rabotti, Virna Reverberi, Barbara Ruini, le ausiliarie Ambra Incerti, M. Cristina Incerti, Iris Lanzoni, Margherita Trematerra, l'atelierista Pierangelo Giovanetti, i genitori e i nonni che hanno collaborato nella progettazione e costruzione di giochi ed attrezzature.

Il progetto è stato coordinato dalla pedagoga Federica Cirlini e da Glauco Fantini.

Hanno offerto consulenza l'architetto Giuliana Motti, i geometri Andrea Braglia, Fabrizio Borghi (area tecnica/ufficio ambiente) e Lino Ugoletti, il cantoniere del Comune di Quattro Castella.

#### **Descrizione iniziativa**

Le insegnanti delle tre sezioni del nido e della sezione del Centro Giochi hanno iniziato il progetto osservando le modalità di gioco e gli approcci che i bambini e le bambine mettevano in atto nell'utilizzo dell'area cortiliva del nido, in diversi momenti della giornata (accoglienza, attività del mattino, dopo il sonno). Con i bambini della sezione Grandi oltre alle osservazioni, sono state raccolte le loro impressioni sul giardino del nido anche attraverso verbalizzazioni e grafiche.

Da queste osservazioni/interpretazioni sono stati rilevati i bisogni e gli interessi dei bambini che convergevano verso queste aree:

- movimento
- tranquillità / privacy
- sensorialità
- costruttività.

Queste considerazioni sono state condivise con le famiglie alle quali erano state chieste, attraverso un apposito questionario, informazioni ed impressioni sulle modalità di gioco dei bambini a casa e negli spazi all'aperto.

Sulla base dei quattro "centri di interesse" rilevati si è proceduto, attraverso sopralluoghi nell'area cortiliva, ad elaborare un progetto di intervento che potesse rispondere ai bisogni ed agli interessi esplicitati dai bambini ed interpretati dalle insegnanti.



In particolare il progetto ha previsto diversi interventi da realizzare su tutta l'area cortiliva:

- a) movimento: trasferire un attrezzo/gioco già esistente nella parte più ampia del giardino e creare una collinetta con uno scivolo; creazione della pista tricicli con una casetta che quando è chiusa funge da ripostiglio e, aperta, da tunnel/galleria da percorrere sia a piedi che con i tricicli; realizzazione di una pavimentazione morbida da collocare all'esterno della sezione lattanti per favorire il gattonamento dei bimbi più piccoli;
- b) tranquillità / privacy: rispondere al bisogno di intimità attraverso la realizzazione di una capanna riparata da piante, con all'interno sedute e piani d'appoggio; realizzazione di un angolo raccolto per l'ascolto e la drammatizzazione di storie e racconti;
- c) sensorialità: acquisto di tavoli con vasche per la manipolazione di materiali e per giochi d'acqua; realizzazione di giochi sonori e luminosi (mobiles) da appendere agli alberi e all'esterno dell'edificio; realizzazione di una piccola vasca in cui scavare terriccio; piantumazione di una siepe aromatica (con erbe e piante officinali);
- d) costruttività: costruzione, nel gazebo, di contenitori per la realizzazione di un orto e/o di sculture, per consentire ai bambini la sperimentazione di movimenti fini ed esercitare la coordinazione oculo-manuale.

Molte delle strutture realizzate hanno una pluralità di funzioni ma sono state identificate per quella ritenuta prioritaria: i contenitori del gazebo, ad esempio, sono stati pensati per rispondere prioritariamente al bisogno di costruttività, ma nello stesso tempo sostengono anche la sensorialità ed il movimento.

### **Presentazione del progetto ai genitori e agli amministratori**

Il progetto è stato discusso e condiviso con i genitori che si sono organizzati in quattro gruppi di lavoro, coordinati da Glauco Fantini.

In ogni gruppo era presente un'insegnante e un genitore referente.

I genitori hanno progettato le strutture da realizzare (capanna, pista e casetta tricicli, orto, giochi sonori e luminosi), avvalendosi della consulenza dell'ufficio tecnico del comune di Quattro Castella. Hanno poi presentato al sindaco e alla giunta gli interventi che intendevano realizzare, per concordare l'entità del contributo economico necessario per l'acquisto dei materiale.

Con l'ufficio ambiente i genitori e le insegnanti hanno progettato le nuove piantumazioni e la realizzazione della collinetta con scivolo. (Questi interventi sono stati commissionati ad aziende specializzate).

Ogni gruppo ha iniziato a lavorare ritrovandosi al nido o a casa di qualche genitore o nonno, per poter utilizzare gli attrezzi e le strumentazioni necessarie per la realizzazione degli interventi.

Sono stati coinvolti parenti, conoscenti, volontari che hanno collaborato in vario modo, così che il progetto è diventato patrimonio dell'intera comunità.





**Nido "Elefantino" - Collinetta con lo scivolo**



**Nido "Elefantino" - Erbe aromatiche**

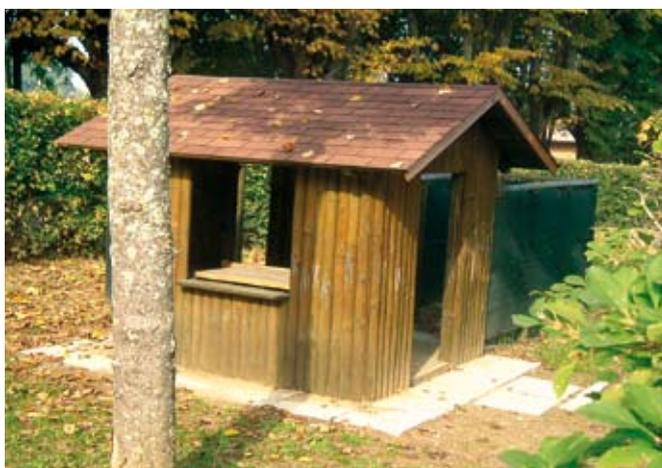


**Nido "Elefantino" - Fermata ai box per il rifornimento**

**Nido "Elefantino" -  
Fase di costruzione  
della casetta di legno**



**Nido "Elefantino" -  
La casetta di legno**



**Nido "Elefantino" - Angolo  
delle fiabe... e non solo**



## Documentazione del progetto

Tutte le fasi e gli aspetti che caratterizzano il progetto sono stati documentati dalle insegnanti, dall'atelierista e dal facilitatore con varie modalità (foto, video, diapositive, raccolta frasi e grafiche dei bambini, osservazioni scritte) e sono stati divulgati attraverso:

- pubblicazioni di sezione;
- pannelli;
- bacheca informativa.

I gruppi di lavoro hanno avuto a disposizione, all'ingresso del nido, di uno spazio informativo apposito, con cui hanno potuto aggiornare tutti i genitori sull'andamento delle loro attività e comunicare con loro in modo agevole ed immediato per raccogliere impressioni, consigli e criticità.

## 6.2 Parchi delle Scuole dell'infanzia

### 6.2.1 Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" Cadelbosco Sotto

#### Oggetto della progettazione partecipata

Il parco della Scuola d'Infanzia Comunale "Ai Caduti" di Cadelbosco Sotto.

#### **Protagonisti**

I bambini delle sezioni di tre, quattro e cinque anni con le insegnanti Elisa Beneventi, Simona Borchini, Ilaria Carri, Monia Mazzoni, Emilia Fantini, Martina Lugli, Elisa Merli, la pedagoga Giliola Belli ed i genitori che hanno collaborato alla costruzione di giochi ed attrezzature.

Il progetto è stato coordinato da Glauco Fantini.

#### **Descrizione iniziativa**

Le tre sezioni hanno seguito percorsi diversi, che sono infine confluiti nella progettazione del parco.

I bambini di tre anni sono partiti dalle tracce che rimangono sulla neve e sul fango.

Questa semplice esplorazione, nata come momento di osservazione della stagionalità, è diventata il punto di partenza del progetto sul parco.

La sezione quattro anni ha puntato l'interesse su "immersioni sensoriali" in cui i bambini, in diversi momenti dell'anno, hanno potuto notare il rinnovarsi dei colori, degli odori, dei rumori, delle forme...

I bambini di cinque anni sono partiti da una osservazione fatta da Sonia in assemblea: "Mentre venivo a scuola in macchina con la mia mamma ho visto un gatto ucciso sulla strada" e dalla successiva considerazione di Matteo: "Di più vorrei che la natura vive, che i pescatori pescano tranquilli, che gli alberi crescono, che la na-

tura sia bella, che i bambini giocano sull'erba. Voglio cambiare: che le macchine vanno piano".

È nata così una discussione su un ambiente (casa, strade, paese, posti per giocare) abitabile e vivibile con queste caratteristiche individuate da loro: protettivo e sicuro, stimolante, naturale e verde.

Ovviamente quando si è iniziato il percorso di progettazione i bambini hanno sempre tenuto presente queste caratteristiche dedicando molta attenzione non solo alle attrezzature, ma anche agli elementi viventi del parco.

### **Rilevamento dell'esistente**

A piccoli gruppi i bambini sono usciti per osservare cosa c'era nel parco: attrezzature, arredi, piante, ma anche eventuali pericoli: "Il cavalluccio marino a molla è un po' scassato e va giù la testa e ti pianti" (Alessia), e i punti di forza: "Lo scivolo va bene, è giovane!" (Chiara).

### **Visita a parchi progettati dai bambini**

Per aiutare i bambini a superare gli stereotipi correnti rispetto ai parchi siamo andati a Campegine e Cavriago a giocare in due parchi progettati dai bambini.

La descrizione che fanno i bambini di tre anni e le immagini sono suggestive.

"Venerdì siamo andati a Campegine!" (Miriam)

"Prima siamo andati sul treno e poi a fare gli indiani!" (Emanuele)

"A Campegine siamo andati a guardare i giochi" (Silvia)

"I papà e le mamme dei bambini li hanno costruiti!" (Miriam)

"C'era uno scivolo. Era grande e tanti bambini andavano giù...era nell'erba e c'era una montagna" (Nicole)

"A me piaceva prendere da mangiare e fare le pappe degli indiani" (Francy D.)

"A me le palette, i secchielli e la sabbia" (Francesco)

"L'altro giorno siamo andati a Cavriago" (Irene)

"Ci aspettava Cauto (Glaucò)" (Francesco)

"Ci ha fatto vedere tante cose che i bambini hanno costruito" (Andrea)

"...i bambini con i papà" (Silvia)

"C'era una barca piccolina e una grande" (Emanuele)

"Nella barca piccolina c'era il tesoro e il capitano, ma erano fatti di carta i pirati!" (Silvia)

"Nella nave grossa c'erano tanti alberi tanti... così" (Federico)

"Poi sulla bandiera c'era uno scheletro bianco" (Daniel)

"C'erano i legni per arrampicarsi e per salirci sopra e ti dovevi tenere stretto sennò cadevi!" (Miriam)

### **Animazioni nel parco della scuola**

Per un'intera mattinata Glaucò ha proposto vere e proprie "provocazioni sensoriali e motorie" allestendo giochi e percorsi naturali per far vivere ai bambini il parco della scuola in modo differente.





**Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" -  
Costruzione del labirinto**



**Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" -  
Posa dei cavalli di legno**



**Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" -  
Tracciatura della pista**



Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" - Giochi sonori e scacciaguai



Scuola dell'infanzia "Ai Caduti" - Plastico del progetto

## **Progetti individuali**

Ogni bambina ed ogni bambino, partendo dalle esperienze vissute, ha descritto il suo parco ideale: cosa vorrebbe togliere, aggiungere, cambiare e inventare in questo spazio verde.

Ecco alcune delle proposte.

“Vorrei dei cavalli di legno” (Irene)

“La sabbia” (Federico)

“Mi piacerebbe mettere delle poltrone per sederci di fronte alla casetta, poi la cucina dentro con il lavandino” (Andrea)

“Io ci metterei un arcobaleno-gioco. Tipo uno scivolo o un ponte... è di tanti colori” (Aurora)

“Vorrei delle piante alte perché non fa vedere la rete e di più fiori” (Gigi)

“Si può fare la montagna di erba, tutta verde... specie pianeta dello scivolamento” (Damiano)

“L'albero con le campane che suonano, la corda da arrampicarsi e i cespugli di rosmarino, con i fiori colorati” (Nicol)

Lavorando a piccolo gruppo i bambini di quattro e cinque anni hanno fatto emergere l'esigenza di spazi più protetti e “complessi” per trovare intimità e nascondersi.

I bambini fanno tante proposte che si sintetizzano nell'idea di Simone: “Un labirinto è tipo se disegni una strada fatta con l'erba alta: entri dall'entrata e devi cercare di uscire”.

## **Progetti di sezione**

Nell'assemblea ognuno illustra le sue idee e con la mediazione delle insegnanti e mediante votazioni si scelgono le idee più interessanti e frequenti.

## **Consiglio dei bambini**

Si è tenuta un'assemblea generale di tutti i bambini della scuola, in cui alcuni rappresentanti hanno presentato il loro progetto di sezione a tutti gli altri utilizzando disegni e plastici.

Ogni proposta è stata messa ai voti illustrando anche ciò che si sarebbe potuto effettivamente realizzare e ciò che non si poteva fare.

Alla fine si è giunti ad un elenco comune delle proposte che in un successivo incontro le insegnanti ed il facilitatore hanno provato a collocare nel parco e presentato ai bambini per la costruzione del plastico definitivo.

## **Presentazione del progetto ai genitori**

Il progetto è stato illustrato ai genitori che hanno espresso molti apprezzamenti sull'iniziativa e sul coinvolgimento dei loro figli.

Si sono poi formati gruppi di lavoro con un insegnante ed un genitore come referenti per realizzare alcune delle cose richieste dai bambini.

Contemporaneamente si sono presi contatti con l'Ufficio Tecnico Comunale per gli interventi da realizzare.

### Oggetto della progettazione partecipata

Il parco della Scuola dell'Infanzia Comunale "Il Frassino" di Albinea.

#### Protagonisti

I bambini delle sezioni tre, quattro e cinque anni con le insegnanti Emanuela Cantarelli, Paola Carretti, Rita Avagliano, Roberta Biggi, Mariuccia Bartoli, Mara Ruozzi, Anna Galeotti, Maura Bizzocchi, Claudia Cocconi, le ausiliarie della scuola, i cantonieri e i tecnici del Comune di Albinea, la pedagoga Clementina Pedrazzoli, l'atelierista Antonia Ferretti ed i genitori che hanno collaborato alla costruzione di giochi ed attrezzature.

Il progetto è stato coordinato da Glauco Fantini.

#### Descrizione iniziativa

Le cinque sezioni hanno seguito percorsi diversi che sono confluiti nella progettazione di quello che sarebbe stato il parco futuro della nuova scuola infanzia comunale in costruzione. Ai bambini della scuola sono stati illustrati i progetti tecnici di realizzazione della nuova scuola attraverso la presentazione delle piantine del progetto e il racconto delle insegnanti che stavano partecipando alle scelte degli architetti.

Da questa prima indagine/ricerca dell'esistente sulle "mappe" sono emerse le prime domande e aspettative dei bambini sulle "zone focus" dell'esperienza: il parco e i suoi dintorni.

La sezione dei tre anni ha puntato l'attenzione su fiori, piante, prati e attrezzature per il gioco: "Quello verde chiaro è il parco" (Francesca T.), "...ma nel prato ci mancano i fiori!" (Francesca G.), "Anche foglie e scivoli...".

Le insegnanti hanno poi osservato e analizzato come e con quali modalità veniva vissuto lo spazio esterno della scuola infanzia: hanno constatato come i bambini si appropriano di forze e forme anche attraverso una forte relazione fisica.

"Io voglio rotolarmi sull'erba e fare la ruota..." (Chiara)

"Noi impastiamo la farina finta dentro l'acqua poi mescoliamo..." (Simone)

La sezione quattro anni ha puntato l'interesse sulle descrizioni "fantastiche" e magiche di un giardino non ancora esistente ricco di tante proposte creative:

"Ci vorrebbero dei giochi però non per i bimbi piccoli... e ci vuole che si può anche correre" (Teresa)

"E poi le corde da saltare..." (Lucrezia)

"Ci metterei il pinco panco, bello lungo" (Micael)

"Vorrei che il parco sia un bosco dove potremo giocare a cerca-folletto... e se il folletto non verrà a cercarci giocheremo lo stesso a salire scendere rotolarci e buttarci. Basta che ci siano gli alberi!" (Lorenzo)





**Scuola dell'infanzia "Il Frassino" - L'orto**



**Scuola dell'infanzia "Il Frassino" - Il tunnel di salici**



**Scuola dell'infanzia "Il Frassino" - Il castello**



**Scuola dell'infanzia "Il Frassino" - Il teatrino**



I bambini di cinque anni sono partiti da un intreccio del loro progetto di sezione sull'ambiente-paese, inteso come ambiente "luogo di esperienza", di ricerca e di esplorazione, con il percorso di conoscenza del luogo della nuova scuola infanzia in costruzione e soprattutto del suo parco. I bambini hanno rimandato un'immagine del paese nel quale si riflettono le loro esperienze personali: il paese è fatto di case, di luoghi intimi che proteggono ma che al tempo stesso sono in relazione tra di loro ed è fatto anche di scuole "future" che vogliono dire per loro luogo di incontro, di relazioni, di amicizie e di gioco. Durante l'assemblea: "In un parco metterei una tana per scoprire che cosa fanno le talpe e una casetta sull'albero..." (Laura)

"Si può fare una montagnola con un po' di muschio e della terra dove i bambini possono scalare poi rotolare giù fino in fondo".

La conversazione ha attraversato tutte le teorie sui nascondigli, le tane, i materiali, anche a seconda della stagione, che sono state riportate in un plastico realizzato in sezione con materiali naturali e di recupero.

### **Visita ai parchi del territorio per il rilevamento dell'esistente**

Con uscite a piccoli gruppi i bambini hanno esplorato e osservato i parchi strutturati del quartiere e parchi destrutturati del territorio comunale, come stimolo importante per il percorso progettuale.

Qui i bambini e le bambine hanno giocato e sperimentato in maniera diretta e originale gli spazi, gli oggetti e le relazioni che ne sono scaturite.

"La conosci la ruota da giocare, ci si va sopra con i piedi si sta dritti e la ruota girava... c'era anche l'altalena... la terra con l'erba cresciuta... sono salita sul pinco panco... ci sono tanti alberi..." (da un dialogo di gruppo tra Arianna, Simone, Elisa).

### **Visita a parchi progettati dai bambini**

Per sostenere nei bambini il superamento degli stereotipi correnti rispetto ai parchi siamo andati a visitare luoghi progettati da altri bambini presso le scuole di Campegine e Cavriago nella nostra provincia.

La raccolta dei dialoghi dei bambini ci rimanda un forte interesse nelle possibili contaminazioni tra tutte le "visioni" di parco che sono arricchite di proposte di gioco movimento elementi naturali diversi o che integrerebbero bene con le loro idee:

"Il gioco più bello del parco è l'altalena" (Alice)

"No, è la ruota che dondola" (Francesca)

"Lo sai come si fa a mettere i giochi nel giardino della scuola nuova? Si viene qui si prendono tutti i giochi e si portano là".

### **Animazioni nel parco**

Le sezioni dei bambini e delle bambine di cinque anni, attraverso delle animazioni motorie svolte nel territorio di Albinea che offriva cinque tipologie di luoghi differenti (bosco - montagna - grotte - pianura - fiume), hanno sperimentato nuovi

giochi e nuove opportunità di esplorazione “naturale” per la ricerca di idee, spunti e pensieri da portare all’interno della progettazione partecipata del parco.

### **Progetti individuali**

Ogni bambina ed ogni bambino partendo dalle esperienze vissute descrive il suo parco ideale: cosa vorrebbe togliere, aggiungere, cambiare e inventare in questo spazio verde.

Ecco alcune delle proposte che i bambini hanno anche rappresentato realizzando un plastico da illustrare agli amici più piccoli della scuola:

- alberi e cespugli
- aiuole fiorite e profumate
- cavalli di legno
- scivoli e montagne di terra da scavare
- fontana con sassi senza pesci
- tunnel trasparenti
- corde appese
- orto
- castello magico con sotterraneo e ponte indiano tra gli alberi...

### **Progetti di sezione**

Nell’assemblea ognuno illustra le sue idee e con la mediazione delle insegnanti e mediante votazioni si scelgono le idee più interessanti e frequenti.

### **Consiglio dei bambini**

Si è tenuta un’assemblea generale di tutti i bambini della scuola, in cui alcuni rappresentanti hanno presentato il loro progetto di sezione a tutti gli altri utilizzando disegni e plastici.

Ogni proposta è stata messa ai voti illustrando anche ciò che si sarebbe potuto effettivamente realizzare e ciò che non si poteva fare.

Alla fine si è giunti ad un elenco comune dei desiderata che in un successivo incontro le insegnanti ed il facilitatore hanno provato a collocare nel parco e presentato ai bambini per la costruzione del plastico definitivo.

### **Presentazione del progetto ai genitori**

Anche in questo caso il progetto è stato condiviso con le famiglie che hanno espresso molti apprezzamenti sul coinvolgimento emotivo dei loro figli.

Sono nati così dei gruppi di lavoro, con la presenza di almeno un insegnante ed un genitore referenti, per realizzare alcune delle cose richieste dai bambini.

Ogni gruppo ha avuto contemporaneamente incontri con l’ufficio tecnico comunale per gli interventi da realizzare.



*Allegati*





## QUESTIONARIO DI INDAGINE

### Nido d'infanzia "Elefantino" Quattro Castella

- 1) Secondo voi cos'è il gioco e quali valenze dovrebbe assumere?  
.....
- 2) I vostri figli come giocano?  
.....
- 3) Quali giochi preferiscono?  
.....
- 4) Dove giocano?  
.....
- 5) Come utilizzano i bambini gli spazi ed i materiali che vengono offerti in situazione di gioco a casa e/o in vacanza?  
.....
- 6) Quali offerte di gioco proponete ai bambini durante la brutta stagione?  
.....
- 7) Ritenete che gli spazi presenti al nido offrano adeguate opportunità di gioco ai bambini?  
.....

### INDAGINE ESPLORATIVA

In questo anno scolastico stiamo riflettendo su alcuni spazi presenti al nido, cercando di ripensarli, alla luce di nuovi bisogni emersi, con la consapevolezza che essi costituiscono un indicatore fondamentale nella Qualità della vita: la strutturazione dello spazio veicola una quantità incredibile di messaggi, di regole e contenuti; facilita o frena esperienze di condivisione e socialità; la sua fruibilità permette l'esplorazione e la scoperta.

Stiamo raccogliendo una serie di osservazioni sul rapporto bambini-spazi e sulle modalità di gioco che i bambini mettono in atto nei luoghi a loro disposizione, con particolare riferimento al salone ed all'area cortiliva del nido.

Questi luoghi devono essere ripensati e riorganizzati attraverso il coinvolgimento di tutti (bambini, genitori, operatori, tecnici) attraverso la Progettazione Partecipata intesa come ricerca del bene comune per promuovere il benessere di tutti, come ricerca pedagogica che pone l'educazione a farsi carico di un nuovo approc-



cio culturale e mentale: quello della fiducia e della responsabilità sociale e collettiva. In questa fase è importante per noi raccogliere alcune informazioni su come i bambini giocano a casa usufruendo di altri spazi e di altre opportunità.

Per questo chiediamo la Vostra collaborazione attraverso la compilazione della scheda qui allegata.

Siamo consapevoli che lo strumento che vi proponiamo non è sicuramente esaustivo nell'approfondimento degli argomenti suindicati, ma costituisce solo una prima fase dell'indagine esplorativa che può comunque prevedere il coinvolgimento di tutti.

Prossimamente avremo occasione di incontrarci e di approfondire ulteriormente queste tematiche.

Vi preghiamo gentilmente di restituire la scheda compilata entro il 20-12-2002.

Ringraziando per l'attenzione porgiamo i più cordiali saluti.

IL COLLETTIVO

## QUESTIONARIO DI INDAGINE

### Nido d'infanzia "E. Carpi" Cadelbosco Sopra

Le tracce che qui vi proponiamo sono molto simili alle domande che le insegnanti si sono poste per osservare le esplorazioni, i movimenti, le relazioni e le forme di gioco che vengono ricercate e messe in atto dai bambini e dalle bambine quando *abitano* e *agiscono* un ambiente, sia esso interno o esterno. Questo strumento vuole essere una sorta di guida per accompagnarvi in un'osservazione di questo genere, al fine di giungere insieme ad una conoscenza più completa e più ricca dei bambini, che comprenda anche il loro *stare* al di fuori del nido. Per ricevere, inoltre, il vostro punto di vista rispetto alla tematica sfrontata. Tutto ciò per potere pensare all'allestimento di un ambiente/parco che possa rispondere maggiormente a desideri/ricieste/aspettative di bambini, bambine, genitori e operatori.

- 1) Vi sembra che vostro figlio/a vada volentieri al parco o in cortile? (è contento/a quando andate, chiede spesso di andare...)

.....  
.....  
.....

- 2) Quando arrivate in un parco (o comunque in uno spazio aperto) dove si indirizza il bambino/a? Quali vi sembrano essere le cose che maggiormente attraggono la sua attenzione?

.....  
.....  
.....

- 3) Tra i giochi presenti quali utilizza di più?

.....  
.....  
.....

- 4) Come li utilizza? (prova ad arrampicarsi, si nasconde, gioca a fare finta, li usa da solo/a, chiede la vostra partecipazione, li usa con altri bambini...)

.....  
.....  
.....

5) Oltre agli “attrezzi” del parco, con cosa gioca? (sabbia, sassi, foglie, rami, insetti, alberi, siepi, pozzanghere, panchine, recinto...)

.....  
.....  
.....

6) Con questi “materiali” che tipi di gioco fa? Come li utilizza?

.....  
.....  
.....

7) Porta dei giochi o dei materiali con sé? Quali? Come li usa all’aperto?

.....  
.....  
.....

8) Porta a casa qualcosa? Provate a guardare nelle sue tasche...

.....  
.....  
.....

9) Pensate che sia importante per i bambini/e stare in un parco? Perché?

.....  
.....  
.....

## RISULTATI QUESTIONARIO DI INDAGINE Nido d'infanzia "Elefantino" Quattro Castella

Grafico 1 - Cos'è il gioco? quali valenze dovrebbe assumere?

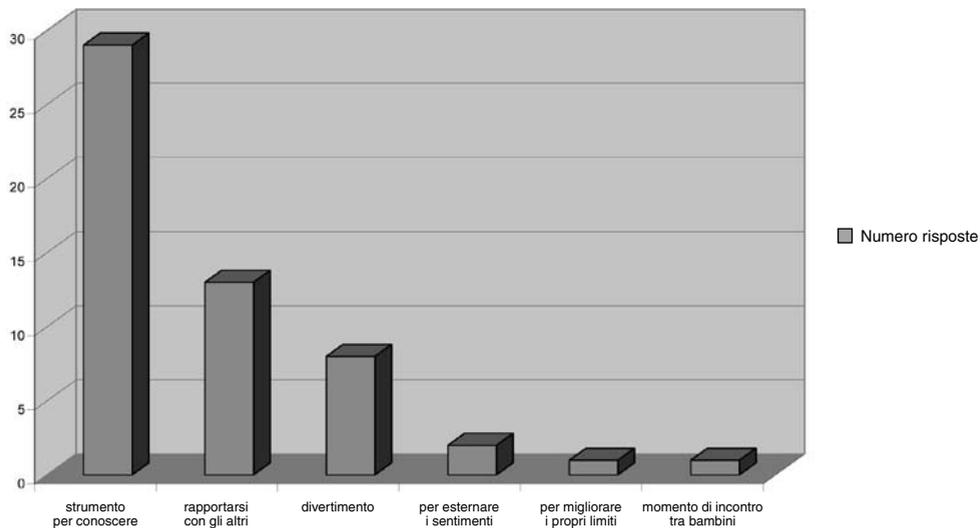


Grafico 2 - I vostri figli come giocano?

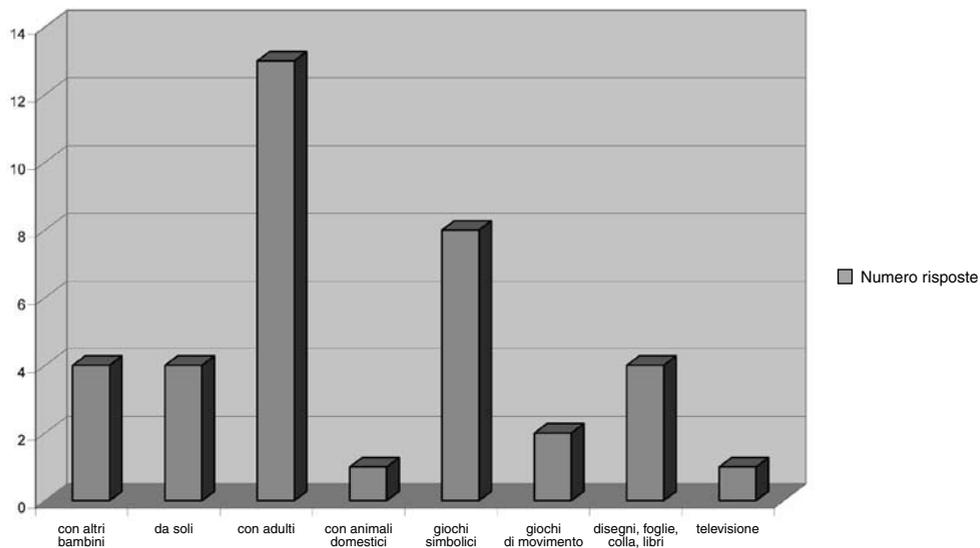


Grafico 3 - Quali giochi preferiscono?

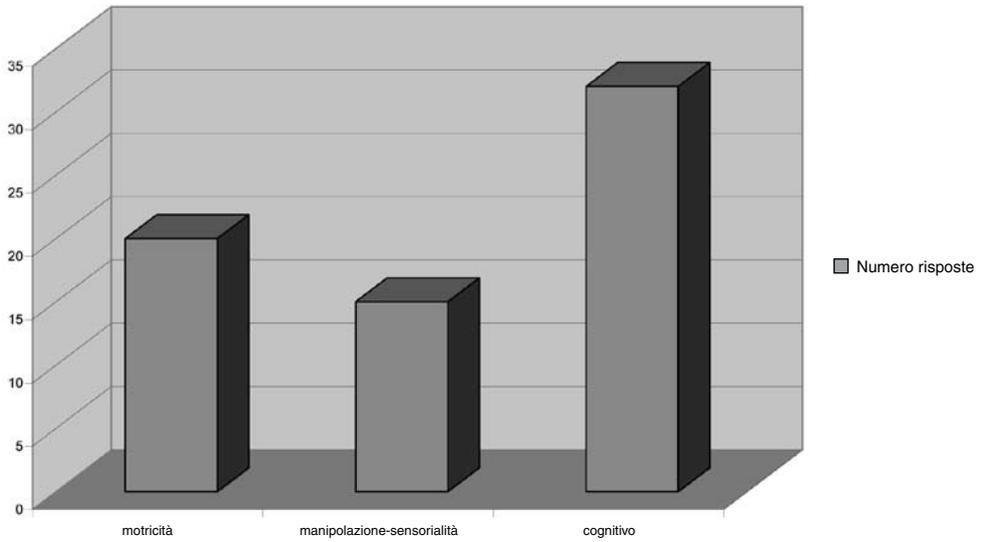


Grafico 4 - Dove giocano?

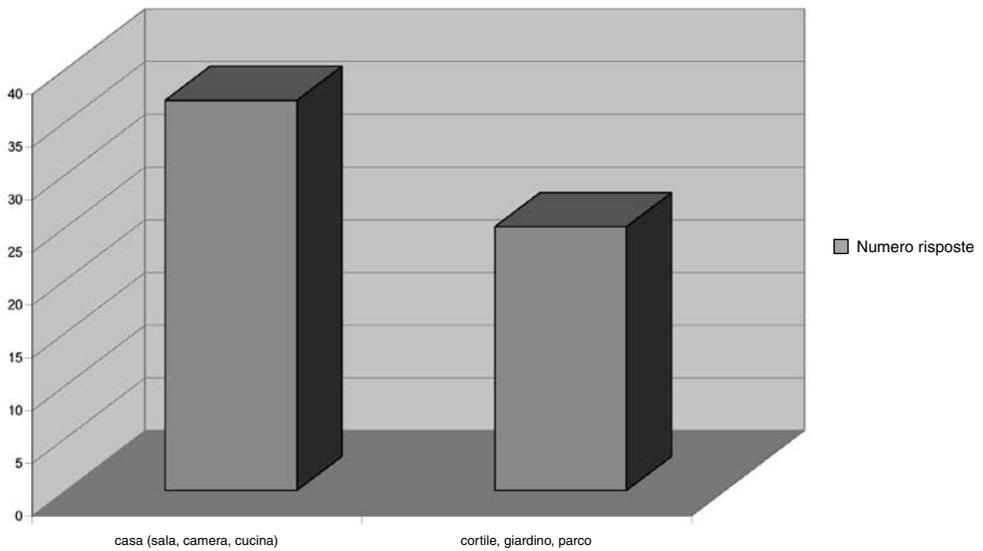


Grafico 5 - Come utilizzano i bambini gli spazi e i materiali che vengono offerti in una situazione di gioco a casa o in vacanza?

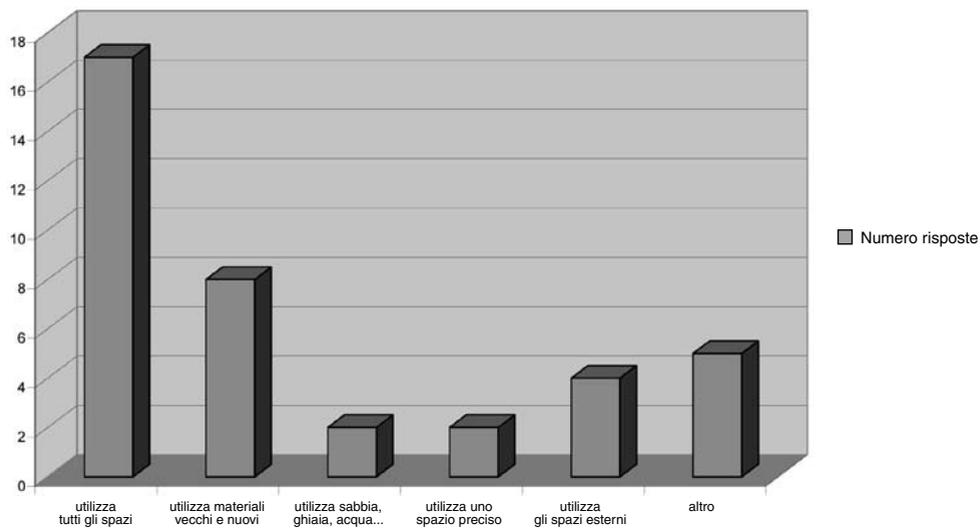


Grafico 6 - Quali offerte di gioco proponete ai bambini durante la brutta stagione?

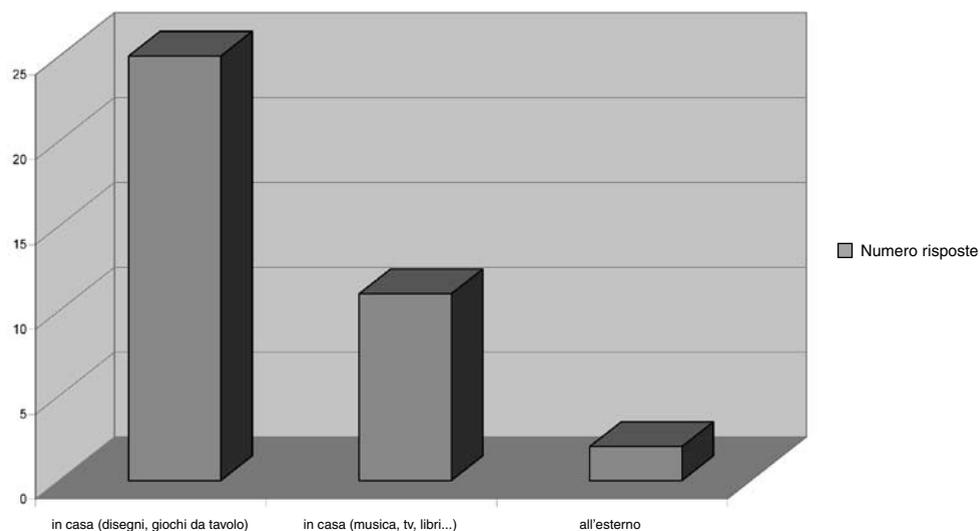
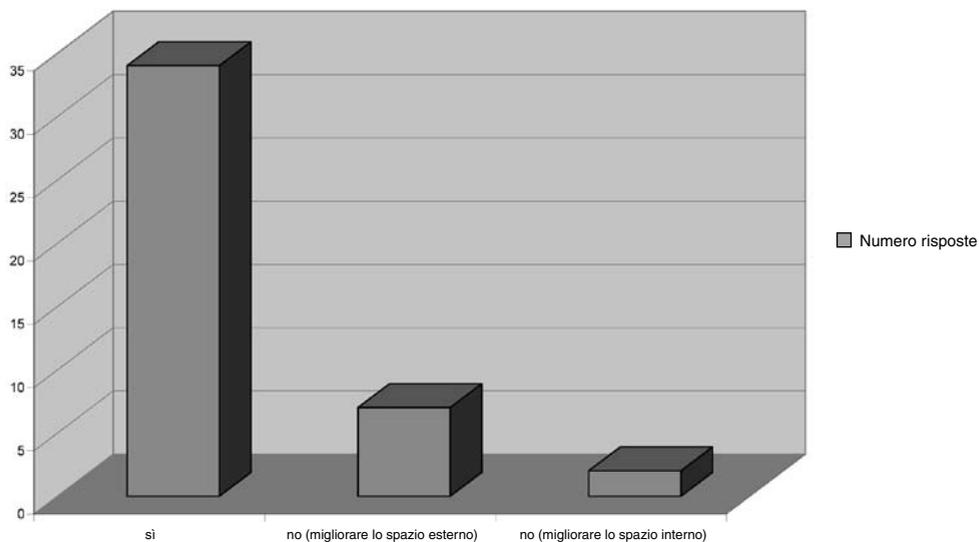
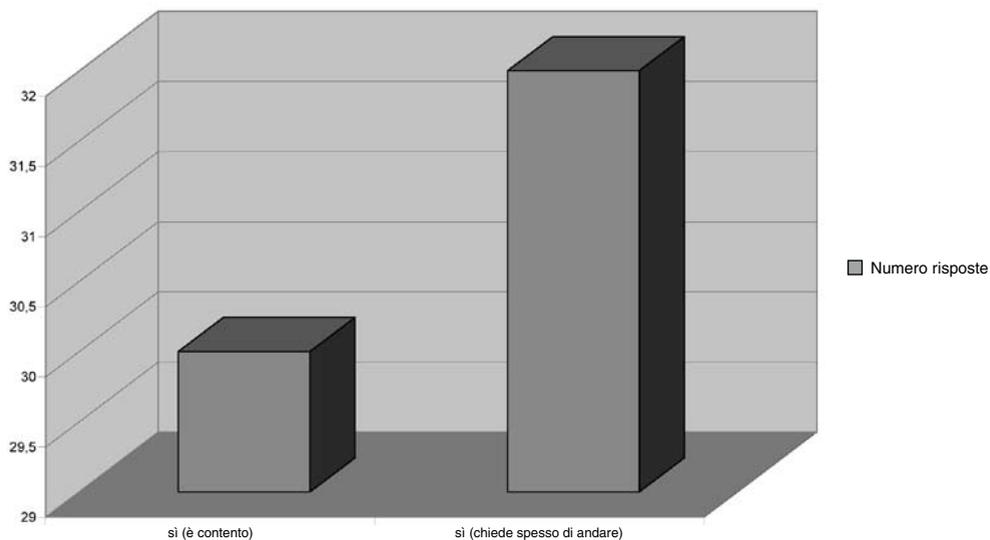


Grafico 7 - Ritenete che gli spazi presenti al nido offrano adeguate opportunità di gioco ai bambini?

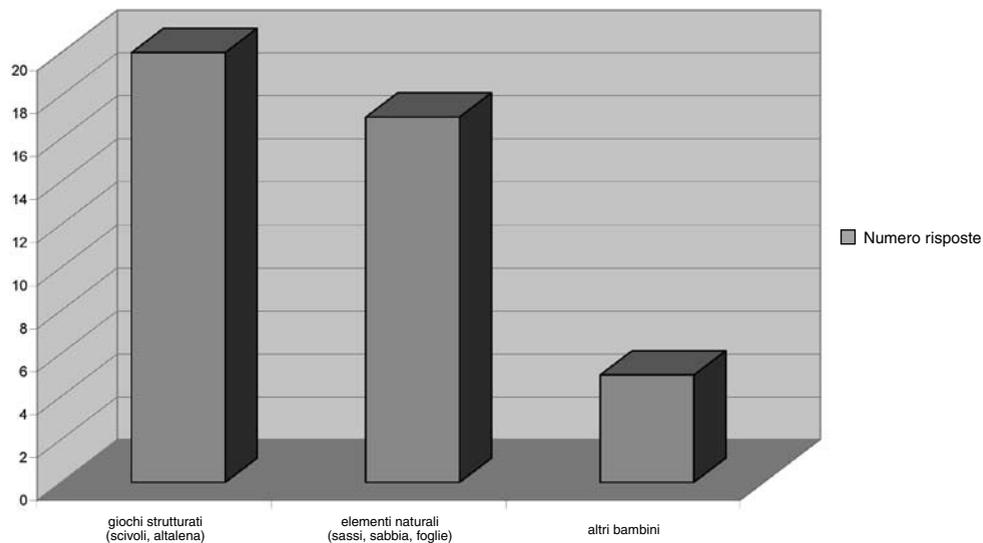


## RISULTATI QUESTIONARIO DI INDAGINE Nido d'infanzia "E. Carpi" Cadelbosco Sopra

Grafico 1 - Vi sembra che vostro figlio/a vada volentieri al parco o in cortile?



*Grafico 2 - Quando arrivate in un parco dove si indirizza il bambino/a? Quali vi sembrano essere le cose che maggiormente attraggono la sua attenzione?*



*Grafico 3 - Tra i giochi presenti quali utilizza di più?*

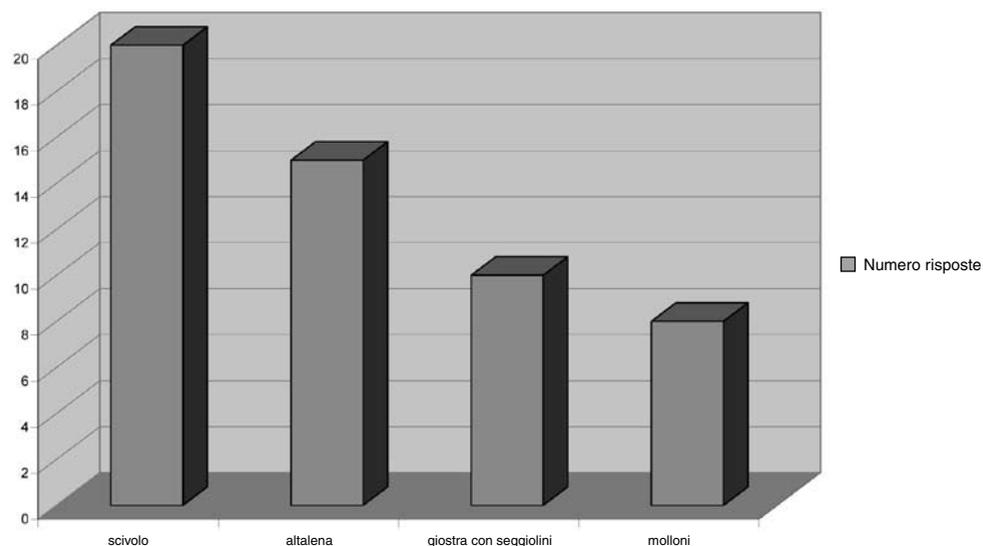


Grafico 4 - Come li utilizza?

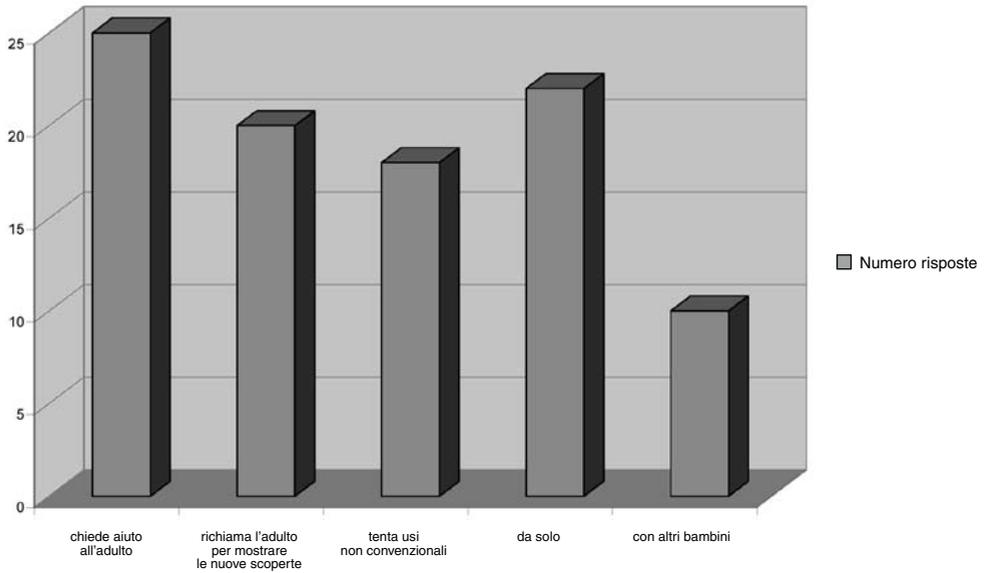


Grafico 5 - Oltre agli "attrezzi" del parco, con cosa gioca?

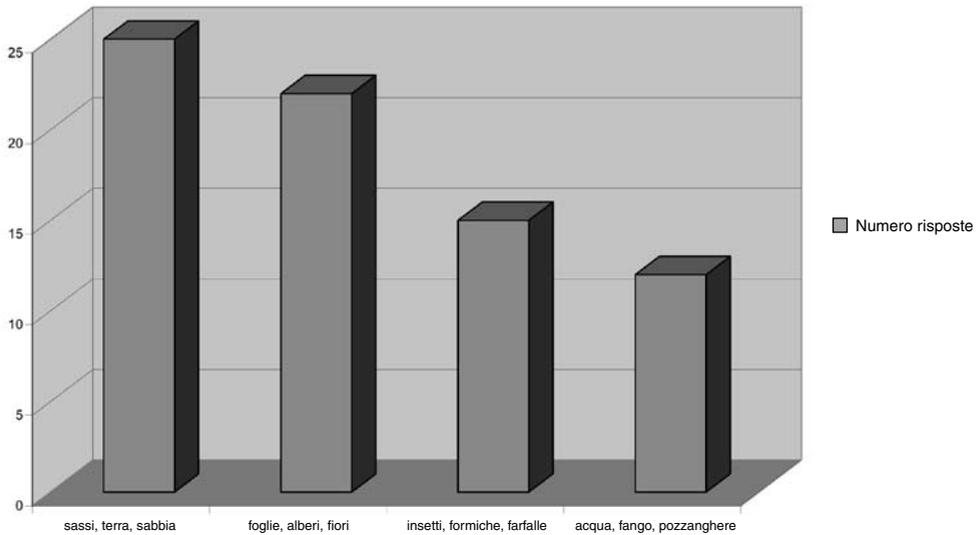


Grafico 6 - Con questi "materiali" che tipi di giochi fa? Come li utilizza?

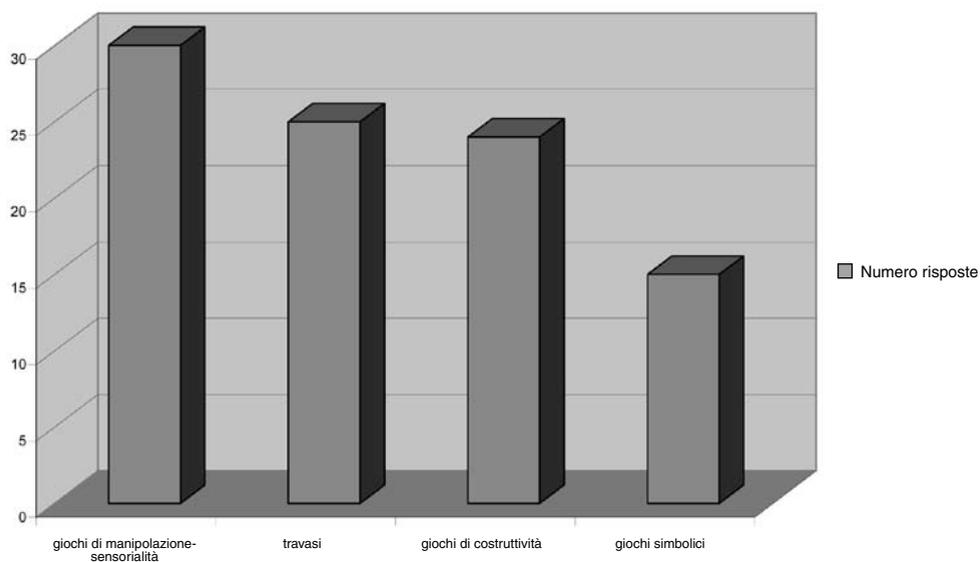
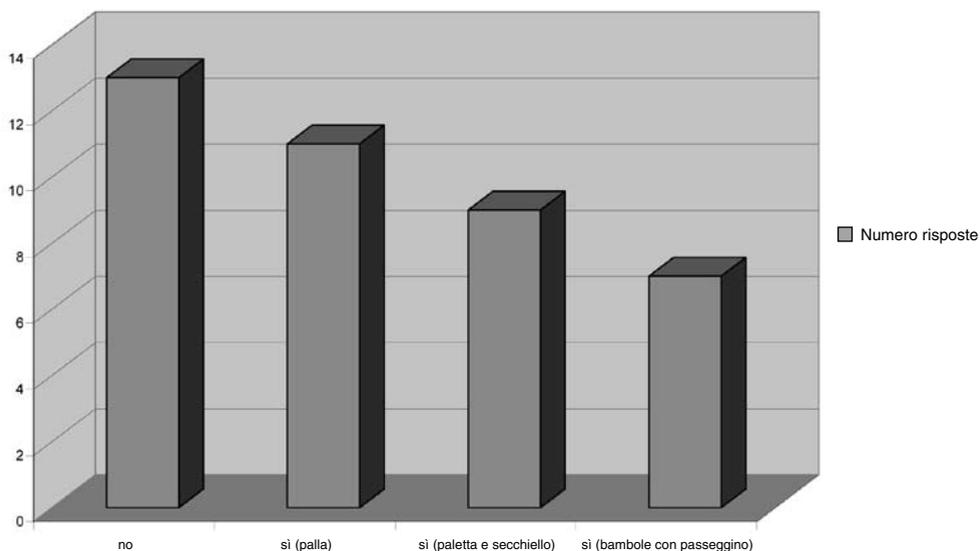
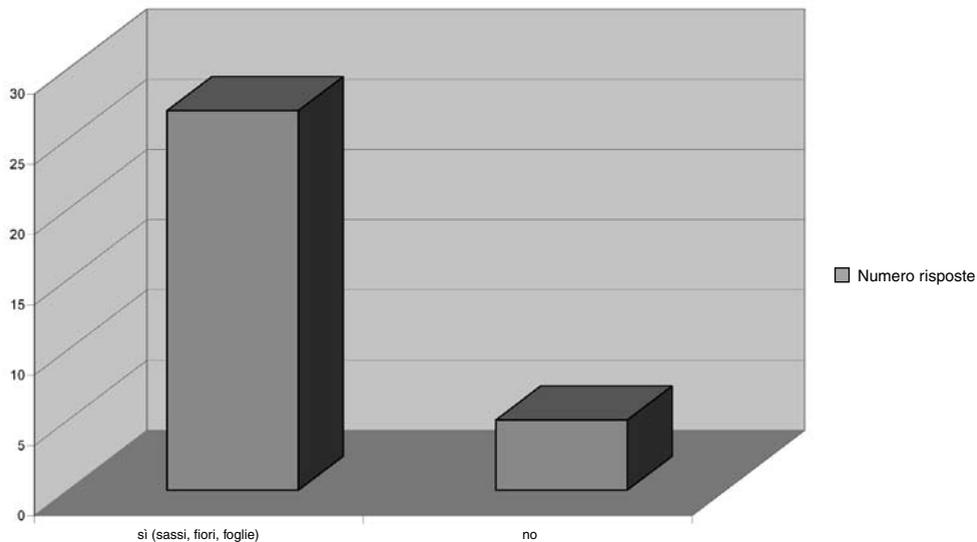


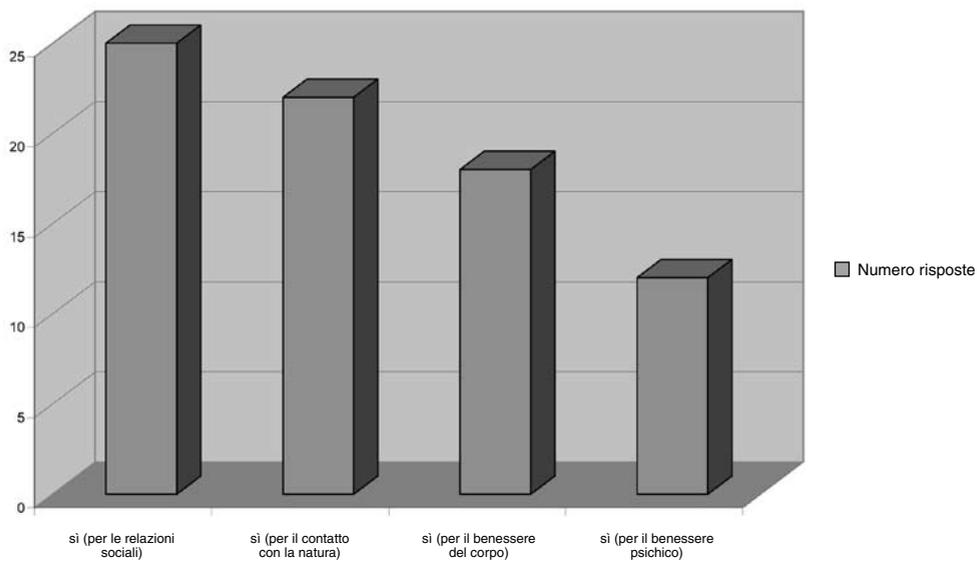
Grafico 7 - Porta dei giochi o dei materiali con sé? Quali? Come li usa all'aperto?



*Grafico 8 - Porta a casa qualcosa? Provate a guardare nelle sue tasche...*



*Grafico 9 - Pensate che sia importante per i bambini stare in un parco? Perché?*



## Bibliografia

- AA.VV., *I cento linguaggi dei bambini*, Edizioni Junior, Bergamo 1995.
- AA.VV., *Speciale spazi esterni*, Numero speciale della rivista “Bambini”, Edizioni Junior, giugno 1997.
- AA.VV., *Bambini, spazi, relazioni*, Reggio Children e Domus Academy Research Center, Reggio Emilia 1998.
- R. CARSON, *Primavera silenziosa*, Feltrinelli, Milano 1979.
- F. CELLAI, *Il giardino a scuola*, Dossier 3 supplemento della rivista “Scuola dell’infanzia”, Giunti Scuola, n. 7, marzo 2006.
- R. FORNACA, *Storia della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1991.
- U. GALIMBERTI, “Come si costruisce l’identità di un individuo, Noi, condannati alla solitudine”, *La Repubblica*, 13 maggio 2006.
- E. GOLDSCHMIED, S. JACKSON, “Stare all’aperto”, in *Persone da 0 a 3 anni*, Edizioni Junior, Bergamo 1996.
- G. MAGRINI, *Il giardino: come inventarlo, crearlo, organizzarlo*, Edizioni Longanesi, Milano 1979.
- S. NICHOLSON, “How Not To Cheat Children: The Theory of Loose Parts”, *Landscape Architecture*, 1971.
- P. RITSCHER, *Il giardino dei segreti*, Edizioni Junior, Bergamo 2002.

Finito di stampare nel mese di agosto 2007  
dalla Galeati Industrie Grafiche di Imola  
e confezionato dalla Legatoria Universo di Ravenna  
per conto della Editrice La Mandragora di Imola