

Maria Teresa De Camillis

La comunità educativa per neonati e bambini piccoli con il metodo Montessori

Modelli e buone prassi per educatori
e professionisti della prima infanzia

in collaborazione con



Erickson

Al bambino allontanato dalla famiglia d'origine perché rifiutato, trascurato o abusato manca soprattutto quel sentimento di sicurezza, di «continuità dell'essere» a partire dal quale ciascuno comincia a costruire la propria identità e a esplorare ciò che lo circonda. Da venticinque anni, il Polo Accoglienza Prima Infanzia Il Girotondo di Roma Capitale si impegna a offrire ai suoi piccoli ospiti la stabilità e il sostegno di cui hanno bisogno per svilupparsi in maniera piena e armoniosa: organizzata secondo i principi della pedagogia di Maria Montessori, la comunità si configura come un contesto educativo e di cura, in cui ogni aspetto è pensato per garantire l'unità della persona in divenire e per promuovere fiducia, autonomia e libertà.

In una prospettiva partecipe e riflessiva, e senza dimenticare la complessità e la delicatezza della presa in carico, la direttrice Maria Teresa De Camillis ci racconta in questo libro metodo, struttura e quotidianità di un ambiente che non è luogo di passaggio ma luogo di vita, in cui diventa possibile per il bambino trasformare la perdita in un'opportunità di crescita e di conoscenza del mondo e di sé.

€ 21,00

ISBN 978-88-590-2566-5



www.erickson.it

Indice

<i>Premessa</i> (M. Tomai)	11
<i>Prefazione</i> (E. Cocever e A. Canevaro)	13
<i>Introduzione</i>	23
PARTE PRIMA – L'ALLONTANAMENTO DEL BAMBINO DALLA FAMIGLIA D'ORIGINE E IL COLLOCAMENTO IN COMUNITÀ: INTERVENTO SOCIALE E RIFERIMENTI LEGISLATIVI	
<i>Capitolo primo</i>	33
Il lavoro sociale per la prima infanzia nel territorio di Roma Capitale	
<i>Capitolo secondo</i>	43
Framework teorico del modello di intervento nel lavoro sociale: il lavoro di rete	
<i>Capitolo terzo</i>	63
L'allontanamento del bambino dalla famiglia di origine	
<i>Capitolo quarto</i>	71
Il collocamento del bambino nella comunità educativa	
PARTE SECONDA – LA COSTRUZIONE DELLA COMUNITÀ: IL BAMBINO «ATTIVO E AUTONOMO» E IL RUOLO DELL'EDUCATRICE	
<i>Capitolo quinto</i>	85
Il Girotondo, Polo di Accoglienza Prima Infanzia di Roma Capitale	
<i>Capitolo sesto</i>	97
Le relazioni parentali danneggiate: dalla separazione precoce del bambino dalla madre alla ricostruzione della relazione con l'adulto/caregiver	

<i>Capitolo settimo</i>	111
L'ambiente interno ed esterno e il metodo Montessori	
<i>Capitolo ottavo</i>	125
Il bambino attivo e autonomo	
<i>Capitolo nono</i>	139
Cosa dà al bambino la forza per affrontare il futuro	
<i>Capitolo decimo</i>	151
La storia del bambino e la striscia del tempo	
PARTE TERZA – UNO SGUARDO DENTRO LA COMUNITÀ EDUCATIVA	
<i>Capitolo undicesimo</i>	171
Il metodo Montessori applicato all'interno della comunità	
<i>Capitolo dodicesimo</i>	177
L'ambiente libero, ordinato, pulito, organizzato per il bambino di 0-12 mesi	
<i>Capitolo tredicesimo</i>	187
L'ambiente preparato per il bambino di 12-24 mesi	
<i>Capitolo quattordicesimo</i>	205
L'ambiente preparato per il bambino di 24-36 mesi	
<i>Capitolo quindicesimo</i>	217
L'ambiente preparato per il bambino di 3-6 anni	
<i>Conclusioni</i>	231
Una giornata in comunità	
<i>Bibliografia</i>	239

Introduzione

Murrell, psicologo di comunità statunitense, ha scritto, a proposito di analisi e intervento in ambito sociale, che ci sono molteplici livelli di intervento finalizzati a migliorare l'accordo psicosociale tra individuo e ambiente e quindi a promuovere una migliore qualità di vita.

I primi due livelli, centrati sulla persona, sono:

1. il ricollocamento individuale;
2. l'intervento sull'individuo per potenziare le sue risorse e consentirgli di inserirsi meglio in un sistema.

Gli altri livelli di intervento riguardano gruppi, organizzazioni, reti e sistemi sociali più complessi.

Intervenire ai primi due livelli significa prevenire, laddove possibile, il disagio, e intervenire rapidamente quando questo è già presente. Murrell parla di «ricollocamento individuale» in altro contesto, quando ciò è inevitabile, e lo considera intervento di sostegno «alla persona nel contesto».

L'utilizzo di tale approccio teorico in ambito di prevenzione del disagio infantile coincide con l'azione di ricollocamento del bambino in un contesto ambientale diverso dalla sua famiglia di origine.

L'attenzione è spostata sul passaggio da un contesto all'altro e sulle reazioni del bambino.

Il collocamento avviene a seguito dell'allontanamento del bambino dalla sua famiglia, come disposto dall'Autorità Giudiziaria, in particolare dal Tribunale per i Minorenni. L'allontanamento e il ricollocamento del bambino sono azioni affidate ai servizi sociali territoriali, che dovranno curarne l'esecuzione ed elaborare un progetto di intervento per il bambino e il nucleo familiare.

Alcune volte il «passaggio» è rapido e per i bambini piccoli avviene direttamente dall'ospedale di nascita, mentre altre volte avviene dal nucleo familiare d'origine. La destinazione del collocamento a breve termine è una comunità di pronta accoglienza educativa o una casa-famiglia.

Quando arrivano in comunità i neonati e i bambini portano su di sé i segni dell'abbandono o di un maternage danneggiato, ed è possibile cogliere nel loro comportamento alcuni elementi disfunzionali dello sviluppo, alterazioni del tono dell'umore in senso depressivo, ma anche ritiro dalla realtà e movimenti stereotipati dello sguardo e del corpo.

Gli interventi per la prevenzione e il superamento del disagio nella prima infanzia qui descritti trovano attuazione in un servizio pubblico pensato e voluto per garantire il benessere dei bambini, il Polo Accoglienza Prima Infanzia di Roma Capitale, che ha accolto in venticinque anni oltre 550 bambini di età compresa tra i cinque giorni e i sei anni di vita.

L'osservazione e il monitoraggio di questi bambini hanno consentito di fare varie riflessioni sul loro sviluppo psicofisico e sulle loro relazioni danneggiate con i genitori. Malgrado il carattere transitorio del tempo di soggiorno, il ruolo della comunità non è semplicemente di assicurare un posto dove il bambino trascorra il tempo nell'attesa di essere poi collocato in una famiglia (d'origine o adottiva o affidataria), ma può essere un luogo terapeutico e avere un significato per il bambino e i suoi genitori.

Ci si domanda se sia possibile per un bambino non allevato dalla madre, senza tentare di riprodurre una vera relazione materna, fare un'esperienza che favorisca però il suo pieno sviluppo. I dati riportati da numerose ricerche effettuate sono confortanti: predisporre un ambiente che garantisca una buona qualità di cure, con particolare attenzione alla modalità di relazione e con una metodologia educativa omogenea e condivisa, insieme ad altri indicatori che illustrerò in seguito, può contribuire ad alimentare i fattori protettivi del bambino e favorire una buona capacità di coping, che si traduce in uno sviluppo armonioso ed equilibrato.

Recenti pubblicazioni cliniche e scientifiche sugli effetti della «istituzionalizzazione» sul bambino e sulla costruzione di relazioni neonatali danneggiate evidenziano fattori eziologici e predittivi di disturbi e disfunzioni della crescita in ogni ambito, compreso quello relativo all'apprendimento. Gli studi sottolineano i fattori predisponenti e le cause di tali disturbi. Tale sforzo diagnostico e predittivo va accompagnato dalla realizzazione di modelli di cura e di attaccamento innovativi ed efficaci, capaci di intervenire nella vita di bambini che, per molteplici e complesse motivazioni, possono trovarsi a dover vivere un periodo della loro vita, soprattutto quello iniziale, separati dal caregiver naturale, cioè dalla madre e dalla famiglia di origine.

Questo libro nasce da venticinque anni di esperienza sul campo e da una ininterrotta applicazione della metodologia Montessori nel Polo per la Prima Infanzia di Roma Capitale.

I risultati conseguiti partono dalle ipotesi relative a come evitare e/o ridurre traumi e disturbi psichici e fisici nello sviluppo del bambino e favorire una crescita adeguata all'età.

Ciò è possibile a varie condizioni:

- che il tempo di permanenza del bambino in una comunità educativa o casa-famiglia (strutture che nel tempo hanno preso il posto degli istituti o orfanotrofi sui quali sono stati effettuati la maggioranza di studi o ricerche in passato) sia breve;
- che si definisca un modello organizzativo della comunità educativa a misura del bambino;
- che si costruisca un ambiente esterno e interno in base al metodo Montessori;
- che il bambino venga considerato sempre attivo e autonomo, con la definizione chiara di cosa si intende per vera autonomia quando si tratta di bambini piccoli;
- che si consolidi il clima terapeutico interno alla comunità, attraverso la definizione di rapporti privilegiati e significativi tra ciascun bambino e la sua educatrice di riferimento;
- che sia chiaro e riconosciuto il modello professionale delle «cure» prestato al neonato e al bambino, per contrapporsi agli intuitivi, discontinui e improvvisati modelli relazionali e comunicativi che spesso si adottano con i bambini piccoli.

Quanto viene descritto nel libro è frutto di un lungo e continuativo lavoro, di una lenta co-costruzione a cura dell'équipe delle educatrici. Il testo presenta la situazione nella sua velocità di crociera, e farla andare bene diventa un impegno costante: si arriva a un risultato anche attraverso degli errori, sui quali occorre ragionare per costruire insieme la proposta educativa adeguata. È un lavoro incessante al quale non è possibile mettere la parola fine. Sullo sfondo dell'educazione attiva, nel testo si fa riferimento al pensiero pedagogico di Maria Montessori per la costruzione dell'ambiente intorno al bambino e per le attività proposte; per lo sviluppo del movimento e l'aspetto relazionale ci si riferisce invece al contributo della pediatra Emmi Pikler. La complementarità di questi due aspetti, che sono ben descritti nella seconda parte del libro, con le loro differenze, ma anche con le convergenze per quanto riguarda l'idea di un bambino attivo e autonomo, non è mai contraddittoria, bensì evidenzia la ricchezza della proposta educativa e contribuisce a creare il clima terapeutico e la promozione del benessere psicofisico dei neonati e dei bambini piccoli ospiti.

Poco considerato in questo ambito del lavoro sociale, nelle comunità residenziali per neonati o bambini piccoli il metodo Montessori offre invece una forte e valida risposta ai numerosi bisogni inascoltati dei bambini. Ricerche recenti hanno evidenziato un graduale miglioramento in ogni ambito dello sviluppo, e in particolare un aumento significativo di punteggio nei parametri dello sviluppo cognitivo, relazionale e affettivo, proprio a seguito dell'intervento secondo il modello utilizzato nella comunità educativa a metodo Montessori. Tale metodo è capace di trasformare una situazione di «perdita» significativa avvenuta nei primi mille giorni di vita del bambino in un'opportunità e in un cambiamento positivo per il suo sviluppo.

È necessario ripensare la comunità quale luogo di vita del bambino, trasformarla in un luogo educativo e di crescita per i neonati, le bambine, i bambini e la famiglia. È un aiuto alla vita, quello che arriva dalla pedagogia Montessori: un aiuto alla vita che passa per una visione del bambino e del suo sviluppo volta a garantire l'unità della persona in divenire e a permettere di vegliare sulla sua libertà e dignità in seno a un'etica della cura. L'aspetto essenziale delle cure, come indicato da Emmi Pikler, è insistere sulla necessità di rispettare i ritmi del bambino, per assicurare l'armonia delle sue acquisizioni, in particolare di quelle psicomotorie. La maturazione psichica del bambino deve avere luogo dall'interno, tramite un processo endogeno che

esige l'incontro con adulti che non forzino, non anticipino in modo ansioso la maturazione, ma che si mostrino attenti ad accompagnare il bambino con delicatezza e tatto, leggerezza e rispetto delle sue dinamiche e dei suoi tempi.

L'utilizzo della metodologia Montessori e dell'approccio pikleriano richiede una formazione degli educatori lunga e dettagliata: quanto diamo ai bambini costituisce il «capitale iniziale» su cui costruire le loro conoscenze.

Nel Polo per la Prima Infanzia, l'individuazione di una figura di riferimento per ciascun bambino (elemento centrale nella pedagogia pikleriana) privilegia una precisa modalità di «cura» del neonato e del bambino, necessaria per stabilire una relazione di attaccamento stabile e sicura e un'atmosfera terapeutica. Tale atmosfera (o clima) offre stabilità, calma e relazioni interpersonali stabili, continue e intime tra il bambino e un ristretto numero di adulti molto ben conosciuti.

Insieme alle cure di buona qualità, al rispetto della sua attività libera e alla costruzione intorno a lui di un mondo ordinato e prevedibile, quest'atmosfera stabile consente al bambino di riprendersi nello spazio, nel tempo e nei contatti umani; inoltre, il quadro di regole e di limiti chiaramente definiti permette l'integrazione delle norme sociali.

Il libro si compone di tre parti. Nella prima, con il contributo di S. Marino, assistente sociale del Comune di Roma e giudice onorario del Tribunale per i Minorenni, e di A. Emmi, assistente sociale del Polo per l'Infanzia, viene descritta la metodologia di intervento nel lavoro sociale con la prospettiva del modello teorico di riferimento della psicologia di comunità. Tale metodologia prevede il riferimento all'analisi del *social network* e del *social support* negli interventi di tutela delle bambine e dei bambini. Si propone un'analisi dei provvedimenti legislativi e della loro applicazione, che passa attraverso il lavoro di alcune figure preferenziali: l'assistente sociale, lo psicologo, il servizio sociale affidatario, il tutore e il curatore accompagnano e consentono la riuscita di un progetto di intervento sul bambino piccolo.

L'attuale sistema dei servizi sociali per l'infanzia è il prodotto di un'evoluzione culturale che ha portato alla luce la necessità di disciplinare alcuni aspetti della vita familiare e di tutelare i diritti dei minori.

Come si vedrà all'interno del libro, l'evoluzione legislativa ha modificato gradualmente il suo focus: da una visione adultocentrica si è passati a un'attenzione specifica all'universo minorile. A un universo in cui il bambino non è più un mero destinatario degli interventi, ma acquisisce un ruolo attivo

e partecipante nella realizzazione del progetto costruito sull'osservazione dei suoi bisogni in costante sviluppo.

La riflessione sugli elementi che consentono la riuscita di tale progetto è strettamente collegata alla lettura delle storie di alcuni bambini/e, per arrivare alla valutazione dell'efficacia e dell'efficienza dell'intervento stesso in termini di salute e benessere psicofisico dei bambini.

Occorre condurre una costante disamina e osservazione del lavoro per e con il bambino al fine di orientare tutte le figure professionali intorno a lui, e per far sì che l'accoglienza in una comunità educativa non sia un punto di arrivo, ma un'opportunità per il futuro, un ponte verso una nuova possibilità.

Affinché risulti costruttiva, la permanenza deve avere un carattere transitorio, durante il quale la comunità deve essere uno spazio terapeutico pensato per dare al bambino le risposte che cerca. Per far questo è necessario un grande lavoro di rete, interno ed esterno, a cui spetta il compito di porre in essere «il superiore interesse del minore».

La seconda parte è focalizzata su tre aspetti.

1. *La costruzione della comunità quale luogo educativo e di crescita per i neonati, le bambine, i bambini e le famiglie.* Il principio che sta alla base del metodo Montessori è quello di creare un ambiente educativo a misura del bambino. L'ambiente dev'essere progettato dall'adulto affinché il bambino vi trovi a disposizione oggetti a sua misura, che può scegliere liberamente e utilizzare in modo adeguato e che soddisfino i suoi bisogni cognitivi, fisici, affettivi. L'educatrice Montessori è formata a porre l'attenzione su ciò che mette a disposizione del bambino, sulla costruzione dell'ambiente della comunità in cui il bambino vive, sui materiali adatti in ciascuna fase dello sviluppo, che devono essere abbastanza «facili» da risultare alla portata del bambino, ma abbastanza «difficili» da permettergli di esercitare le abilità necessarie per svolgere il lavoro. L'educatrice lascia al bambino il ruolo di protagonista del suo sviluppo: questa è l'idea rivoluzionaria della pedagogia Montessori.
2. *La concezione del bambino attivo e autonomo.* Tale concezione viene messa in evidenza da Emmi Pikler nei fondamenti della vera autonomia dei bambini piccoli: l'educatrice lascia al bambino tempo e spazio per costruire il suo sviluppo psicomotorio, offrendo tuttavia una chiave di lettura attraverso l'osservazione attenta e precisa dei movimenti del

corpo. Osservando il movimento del bambino è possibile comprendere l'evolversi del suo mondo interno e capire cosa dà ai bambini la forza per affrontare la crescita e il futuro. L'osservazione viene effettuata dall'educatrice di riferimento del bambino, e nel tempo diventa la base di un rapporto significativo. L'educatrice di riferimento ha un ruolo facilitante dello sviluppo del bambino e riprende le «funzioni materne» senza però sostituirsi alla madre. Nei momenti intensi delle «cure», durante il cambio e il bagno, nei momenti del pasto, l'atteggiamento professionale di rispetto e di empatia, la prevedibilità dei gesti, uniti allo sguardo e al tono della voce, insieme a parole anch'esse precise e non improvvisate, consentono al bambino di affidarsi e di diventare partner attivo della relazione. Una delle funzioni dell'educatrice è dunque quella di «presentazione dell'ambiente» e delle sue caratteristiche attività di lavoro. Ma l'educatrice ha anche una funzione di accoglienza e di contenimento, tramite sguardi e gesti, del corpo e della mente del bambino piccolo, e una funzione di «contatto» con il suo corpo delicato. È formata a comprendere come osservare, come toccare, come parlare al bambino, lasciandogli però sempre il ruolo di protagonista nella relazione della cura.

3. *Le parole e i gesti dell'educatrice.* È particolarmente importante la costruzione della storia del bambino, che nella maggioranza dei casi sarà un bambino adottabile e il cui progetto di intervento lo condurrà in una famiglia adottiva. L'esperienza della vita nella comunità educativa diventa parte di una storia che inizia con una «nascita a rischio» sanitario, sociale e psicologico; passa attraverso la casa dei bambini (come viene comunemente chiamata la comunità educativa) per un dato periodo di tempo e termina in una famiglia, la destinazione finale del viaggio di tanti bambini e bambine. Il tema centrale, durante la permanenza nella comunità, è la costruzione, tramite i gesti e le parole, di una storia condivisa con il bambino. In questi casi «narrare il vero» al bambino diventa imperativo, ed è necessario trovare le parole adatte per accogliere e supportare la sua storia, la sua immaginazione e le sue fantasie sulla separazione dai genitori di origine, sulla sua vita nella comunità e sul passaggio nella famiglia adottiva. Accompagnare il bambino nella comprensione di questi complessi aspetti diventa fondamentale per favorire il suo sviluppo. La pedagogia Montessori, pur senza specifiche indicazioni sul tema, diventa l'approccio Montessori alla libera comprensione da parte del bambino della sua

stessa storia. Anche in questo caso l'educatrice svolge la sua funzione di presentazione degli «oggetti» della storia, realizzando con il bambino la striscia della sua vita, dalla famiglia di origine alla famiglia adottiva.

La terza parte del libro presenta uno sguardo dentro la comunità educativa. È una parte pratica, perché evidenzia il «fare educativo» dell'educatrice Montessori ed è presentata con il contributo di quattro educatrici Montessori, C. Califano, E. Di Fiore, F. Lori e A. Maglione, che lavorano da anni nel Polo per l'Infanzia.

Questo fare si esplicita nell'ormai famoso «album» dell'educatrice, guida pratica per l'allestimento degli angoli di attività e delle schede illustrate per l'utilizzo dei materiali di sviluppo e di vita pratica del bambino. L'educatrice esplicita il suo fare anche attraverso le schede in bianco e nero predisposte per l'osservazione dello sviluppo motorio del bambino secondo l'approccio pikleriano e le griglie di osservazione realizzate per accompagnare lo sguardo dell'adulto sul bambino. L'educatrice realizza, infine, le «schede della memoria», destinate a raccogliere nel diario del bambino la sua storia e la sua «favola cosmica».

Capitolo primo

Il lavoro sociale per la prima infanzia nel territorio di Roma Capitale¹

Alcuni riferimenti giuridici

L'attuale sistema dei servizi sociali per l'infanzia e l'adolescenza in Italia è costruito in base a un'evoluzione culturale che, dagli anni Settanta, ha favorito la definizione di norme nazionali e internazionali, necessarie a disciplinare alcuni aspetti della vita familiare e a riconoscere e tutelare i diritti fondamentali dei minori (Rebonato e Lastaria, 2010).

Nel nostro sistema dei servizi sociali per l'infanzia e l'adolescenza si delineano grandi cambiamenti sia nella programmazione che nell'organizzazione. Questa grande evoluzione passa per alcune fasi fondamentali, come la Legge 151/1975, che riforma il diritto di famiglia ed elimina il concetto di patria potestà sui figli introducendo il concetto di *potestà genitoriale*. Tale cambiamento ha riconosciuto alle donne e agli uomini pari diritti e doveri nell'educazione dei figli. La Legge 184/1983, invece, sancisce il diritto del minore ad avere una famiglia, disciplinando così l'affidamento familiare e l'adozione.

Sul piano normativo, quindi, sono stati fatti numerosi interventi che hanno portato, soprattutto negli anni Novanta, a un ampio sviluppo del tema. Nella ricostruzione da un punto di vista storico-normativo giocano

¹ Questo capitolo è stato scritto da Alessandra Emmi, assistente sociale del Polo Accoglienza Prima Infanzia di Roma Capitale.

un ruolo di fondamentale importanza, in relazione all'accezione del minore nell'ambito del diritto, i principi stabiliti dalle dichiarazioni internazionali: la *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* (1948), proclamata dall'Assemblea delle Nazioni Unite il 10 dicembre 1948 e relativa a tutti gli esseri umani (e quindi anche al minore), e, in seguito, la *Convenzione ONU sui Diritti del Fanciullo* del 1989, ratificata in Italia con la Legge 176/1991, con la quale viene modificato il concetto di bambino, che non si configura più come mero oggetto di tutela e protezione, ma come un vero e proprio soggetto di diritti, come persona che ha un proprio valore e una propria dignità. Viene abbandonata la visione assistenziale e riparatoria nei confronti dei bambini, e ciò porta ad avviare nuovi progetti di politiche socioeducative più partecipate e create sui bisogni dei minori. La legge contiene inoltre un aspetto concreto, finora mai attuato: prevede un Fondo Nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza finalizzato a incentivare i servizi e gli interventi di prevenzione e contrasto del disagio e di miglioramento delle condizioni di vita. Vengono poi costituiti una Commissione Parlamentare per l'Infanzia (Legge 451/1997) e un Osservatorio Nazionale per l'Infanzia, che predispose ogni due anni un Piano Nazionale di Interventi riservati all'età evolutiva.

Tutti questi cambiamenti si sono succeduti fino alla legge di riforma dell'assistenza sociale, la Legge 328/2000, che per la prima volta struttura un quadro normativo organico per la realizzazione di un sistema integrato di servizi sociali, comprendendo anche gli interventi in favore dei minori, e prevede un rafforzamento del Fondo Nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza. Negli anni a venire i cambiamenti sono orientati più sul tema dell'adozione: la Legge 149/2001 porta a un superamento degli istituti assistenziali e viene posta in primo piano la prevenzione della violenza e degli abusi sui minori.

Altra azione importante per l'infanzia è l'istituzione del garante dei diritti dei minori, il quale ha la funzione di assicurare la piena attuazione dei diritti in questione. Le sue principali funzioni sono la piena vigilanza delle strutture residenziali, sanitarie e sociali, la promozione della formazione degli operatori e la possibilità di esprimere pareri sulle normative (Rebonato e Lastaria, 2010). La Regione Lazio ha istituito la figura del garante per l'infanzia e l'adolescenza con la Legge regionale 28 ottobre 2002, n. 38, con l'obiettivo di assicurare la piena attuazione dei diritti dei minori.

Attualmente per far sì che i diritti vengano rispettati — ricordando un'altra legge importante, la Legge 285/1997 —, si prevede la realizzazione

di una progettazione e di una programmazione che, nel caso specifico del Comune di Roma, vengono adottate dal 1998. Nel grande comparto della programmazione dei servizi sociali si individuano i Piani Cittadini e, soprattutto a Roma, il Piano Regolatore Sociale, un documento programmatico del Comune di Roma in linea con le indicazioni normative della Legge 328/2000. In ultimo (ma non per importanza), si ricorda che dal 2002 nel Comune di Roma si è avviato un modello di governance che attua il principio di sussidiarietà orizzontale (riforma del Titolo V della Costituzione), attribuendo un ruolo di rilievo al terzo settore.

Sono stati creati dei tavoli di co-progettazione finalizzati a individuare i bisogni sociali e a formulare risposte idonee; tale programmazione si articola a livello cittadino e municipale creando dei Piani di Zona in grado di rispondere in maniera più razionale ed efficace nell'offerta dei servizi, tra i quali i servizi per l'infanzia.

Cenni metodologici

Nel corso degli anni, per la tutela e la difesa dei diritti dell'età evolutiva vengono create numerose agenzie, sia istituzionali che private, che riconoscono il diritto del minore ad essere un soggetto autonomo e ad avere una posizione centrale nel progetto di intervento (Ianniello e Mari, 2007). Oltre agli operatori del diritto, anche il privato sociale (case-famiglia e comunità) e i servizi del territorio, attraverso un metodo integrato, offrono il loro contributo all'esecuzione del progetto di tutela.

Tra gli organi giudiziari, il Tribunale per i Minorenni dagli anni Sessanta definisce meglio le proprie funzioni di tutela dei minori e riserva una maggiore attenzione alle attività di protezione. La necessità di comprendere i fenomeni sociali e di migliorare gli interventi richiede sempre più lo scambio, la collaborazione, il confronto tra diversi professionisti che però siano tutti orientati al superiore interesse del minore.² Il Tribunale diventa

² «Convenzione Internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza», art. 3: «In tutte le decisioni relative ai minori, di competenza delle istituzioni pubbliche o private di assistenza sociale, dei tribunali, delle autorità amministrative o degli organi legislativi, l'interesse

così maggiormente specializzato, e impiega giudici onorari interessati alla tutela e alla protezione e giudici togati consapevoli delle problematiche dello sviluppo minorile. Avviene quindi un passaggio di focus del lavoro: dalle condotte irregolari dei minori alla protezione, che diventa il principale ambito di intervento.

Accanto al Tribunale per i Minorenni, viene prevista una Procura della Repubblica con una funzione autonoma nelle situazioni di difficoltà dei minori. A livello concreto, tale Procura favorisce un'adeguata possibilità di vita e di crescita ai soggetti considerati maggiormente deboli; le sue competenze riguardano l'apertura di procedimenti presso il Tribunale per i Minorenni, la formulazione di pareri durante le udienze collegiali e la richiesta di modifiche da presentare in Corte d'Appello. Quando si riscontrano condizioni di abbandono, trascuratezza o negligenza della famiglia, tali da pregiudicare un'adeguata crescita del bambino, viene coinvolta la pubblica autorità, che con un decreto di urgenza colloca il minore in luogo sicuro (Poletta, 2007). Gli operatori del diritto pongono il bambino al centro e lo considerano non un oggetto passivo che subisce le decisioni degli altri, ma il protagonista delle scelte compiute nel suo interesse. Gli operatori praticano l'ascolto del minore,³ che consente loro di accogliere, rispettare e considerare la sua volontà e le sue preferenze; questa procedura viene applicata per i minori di circa 12 anni o di età inferiore se capaci di discernimento. La Convenzione di Strasburgo del 1996, ratificata in Italia nel 2003, riconosce al minore la possibilità di essere consultato, di esprimere la propria opinione e di essere informato sulle conseguenze degli interventi programmati. Attraverso l'ascolto è possibile far emergere i reali bisogni del minore, le sue esigenze di vita e le sue aspettative per il futuro, nonché tenere in considerazione i suoi sentimenti e le sue paure. L'ascolto va predisposto ponendo attenzione alle modalità, ai tempi e ai luoghi al fine di creare un

superiore del minore deve essere una considerazione preminente» (1989, ratificata in Italia con la Legge 176/1991).

³ Regolato dall'ordinamento civile italiano dagli artt. 315 bis, 336 bis e 337 octies codice civile, introdotti dalla Legge 219/2012 («Disposizioni in materia di riconoscimento dei figli naturali») e dal DLgs 154/2013 («Revisione delle disposizioni vigenti in materia di filiazione»). A livello internazionale è previsto dall'art. 12 della Convenzione di New York e dall'art. 6 della Convenzione di Strasburgo.

contesto il più naturale possibile. A volte è difficile conciliare l'ascolto inteso come impegno istituzionale strutturato su normative e l'ascolto inteso come accoglimento che riconosce e rispetta la condizione dell'infanzia; per questo i giudici devono avere una formazione specifica, che prevede un'attitudine relazionale basata sull'empatia e sulla capacità di comprensione dei messaggi anche non verbali (Mari, 2007).

Per perseguire l'interesse del minore è fondamentale la cooperazione tra sistema giudiziario e servizi sociali, strutturata secondo un approccio multidisciplinare che implica la possibilità di integrare tutte le risorse presenti a sostegno delle attività.

I livelli di integrazione risultano specifici per le situazioni dei minori e consentono di sviluppare il coordinamento dei servizi che si occupano dell'area sociale e sanitaria, così da poter dare risposte più adeguate in tempi brevi. L'intervento sul minore richiede attività di tipo multiagency, in quanto coinvolge professionisti di servizi diversi e agenzie tra cui le forze dell'ordine, gli enti locali, il servizio sociosanitario, la scuola, il sistema giudiziario e il privato sociale. Il progetto di un minore e del suo sistema familiare, infatti, richiede percorsi comuni di conoscenza e di apprendimento (Patrizi e Genovese, 2007).

I tre attori che ritroviamo in tutto il progetto di tutela del minore sono il tutore, il curatore e i servizi sociali.

Quello di tutore e quello di curatore sono entrambi ruoli molto delicati e che richiedono una particolare formazione e competenza, ma soprattutto una particolare sensibilità.

Il tutore legale (art. 343 c.c. e seguenti del c.c.) cura e rappresenta il minore in tutti gli atti civili e amministra i suoi beni, nei casi in cui i genitori abbiano ricevuto la sospensione della genitorialità o siano impossibilitati a esercitarla perché deceduti o per altre cause. Il tutore ha il compito di garantire al minore tutti i diritti riconosciuti dall'ordinamento italiano, in continua collaborazione con i servizi sociali, le famiglie naturali, adottive o affidatarie e le case-famiglia e/o le comunità che si occupano del progetto di tutela riguardante quel minore.

Anche la Legge 184/1983 e successive modifiche, infatti, sancisce all'art. 10, comma 3 che «il Tribunale può disporre in ogni momento e fino all'affidamento preadottivo ogni opportuno provvedimento provvisorio nell'interesse del minore, ivi compreso il collocamento temporaneo presso

una famiglia o una comunità di tipo familiare, la sospensione della potestà dei genitori sul minore e la nomina di un tutore provvisorio». O ancora, all'art. 19, recita: «Durante lo stato di adottabilità è sospeso l'esercizio della potestà dei genitori. Il Tribunale per i Minorenni nomina un tutore, ove già non esista, e adotta gli ulteriori provvedimenti nell'interesse del minore».

Nello specifico, tra i poteri del tutore troviamo quello di rappresentare il minore nei giudizi che lo riguardano e lo vedono portatore di interessi contrapposti a quelli dei genitori, come accade nei procedimenti sullo stato di adottabilità. Il minore, dunque, privo di capacità processuale, potrà attraverso il tutore esercitare il diritto di difesa. Nella città di Roma solitamente il tutore è un tutore pubblico, appartenente al Dipartimento delle Politiche e dei servizi sociali del Comune, con professionalità di assistente sociale o di psicologo.

La Convenzione di New York (1989) stabilisce, infatti, che un minore debba avere un tutore rappresentante in tutti quei procedimenti in cui deve essere separato dai genitori (art. 9, comma 2), con la conseguenza che la mancanza di un idoneo rappresentante legale per il minore può essere causa di nullità del giudizio.

Il curatore speciale (art. 78 c.p.c.) è una figura diversa dal tutore, in quanto è colui che rappresenta e assiste il minore in un procedimento giuridico nel caso in cui manchino i genitori o vi sia conflitto di interesse con loro, come nel caso di procedimenti di adozione o limitativi della responsabilità genitoriale. Nei procedimenti per la verifica dello stato di abbandono la nomina del curatore è automatica, mentre nei procedimenti di separazione, divorzio o affidamento è necessario valutare se in concreto ci sia un conflitto di interessi. Visto che il minore è parte del giudizio diretto ad accertare la sussistenza delle condizioni di abbandono da parte della famiglia d'origine, ma non ha capacità di agire e non può nominare un difensore di fiducia, il Presidente del Tribunale per i minorenni territorialmente competente nomina un curatore speciale. Il suo compito principale è di assicurare al minore la difesa e l'assistenza legale necessaria nell'ambito dei procedimenti. La curatela, più in generale, è un istituto idoneo a fornire protezione ai soggetti che hanno limitata capacità di agire, come i minori emancipati (ossia soggetti almeno sedicenni autorizzati a contrarre matrimonio e non più soggetti alla responsabilità genitoriale) e gli inabilitati. Solitamente nella realtà di Roma si sceglie di nominare un avvocato.

Capitolo quinto

Il Girotondo, Polo di Accoglienza Prima Infanzia di Roma Capitale

Il Girotondo, luogo educativo e di crescita per i neonati, le bambine, i bambini e le famiglie, è un servizio residenziale per minori gestito dalla cooperativa sociale San Saturnino, dal 1996 in convenzione con Roma Capitale. Negli anni Novanta, le case-famiglia, la pronta accoglienza e le comunità educative per minori erano orientate al servizio di «assistenza» dei minori ospitati. Una scelta metodologica attenta e oculata ha consentito a questo Polo di orientarsi in una direzione educativa, di ascolto e di osservazione dei bambini, diventando un luogo di crescita affettiva e psicologica dei neonati e dei bambini che accoglie e di condivisione della cura con le famiglie di origine, affidatarie e adottive.

Il Polo è costituito da una comunità educativa di pronta accoglienza e da una casa-famiglia, per un totale di venti minori accolti, ambosessi e di età compresa tra gli 0 e i 6 anni. I destinatari del servizio sono minori in condizione di abbandono e/o di urgente protezione che necessitano di accoglienza (ai sensi dell'art. 403 del c.c.). La struttura è inoltre indicata come luogo di residenza per tutti i neonati non riconosciuti dalla madre del territorio cittadino, prima della collocazione definitiva nella famiglia adottiva.

Il Polo si pone l'obiettivo di rispondere al bisogno di sicurezza affettiva del bambino tramite la costruzione e il sostegno di relazioni interpersonali stabili, continue, intime e calorose tra il minore e un numero ristretto di adulti ben conosciuti e tramite la relazione privilegiata tra un bambino e

una educatrice di riferimento. Si propone inoltre di rispondere al bisogno di rispetto del bambino e sostenere la sua attività libera, che parte dalla sua iniziativa; di assicurarsi che ciascun bambino prenda coscienza — in base al proprio stadio di sviluppo — di se stesso e che si integri nel nuovo ambiente sociale e materiale; di ricercare e mantenere un buono stato di salute fisica e psichica del bambino.

Teorie di riferimento

La scelta metodologica operata all'interno del Polo prevede l'utilizzo di due metodi di riferimento, che forniscono una base teorica solida sulla quale è costruito l'intero iter organizzativo e educativo della struttura: il metodo Montessori e l'approccio di Emmi Pikler.

Il metodo Montessori pone l'accento sull'importanza dell'indipendenza del bambino e della sua autonomia, termine con il quale si intende la libertà di governarsi attraverso le proprie capacità, senza invadere la libertà altrui. L'autonomia corrisponde alla capacità di un individuo di assumersi la piena responsabilità delle proprie azioni: quando il bambino impara a «fare da solo» (giocare, mangiare, vestirsi, svestirsi, lavarsi le mani, ecc.) prova una grande soddisfazione nell'aver raggiunto il proprio scopo da sé. L'autonomia comincia dalla nascita, ma assume una forma particolare in ciascuno stadio dello sviluppo. Le prime esperienze di autonomia hanno luogo nei primi giorni di vita del bambino e si manifestano in tutte le attività iniziate dal bambino stesso senza che vi sia l'intervento diretto degli adulti. Queste attività «autonome» rappresentano per il neonato esperienze di apprendimenti multipli per quanto riguarda gli aspetti psicomotori, affettivi e cognitivi; ognuna delle nuove informazioni acquisite costituisce la base dell'autonomia che il bambino possiederà da adulto.

Secondo Maria Montessori (Montessori, 1970a), nei primi anni di vita il bambino piccolo ha esigenze e modalità di sviluppo del tutto diverse da quelle che avrà negli anni a venire: il suo cervello si sviluppa in modo velocissimo, generando al suo interno una sovrabbondanza di connessioni sinaptiche che negli anni successivi saranno selezionate. Per questa ragione

le attività che si propongono alle bambine e ai bambini durante la primissima infanzia devono essere più varie e meno strutturate di quelle che verranno proposte più tardi (Montessori, 1970a): il bambino deve vedere, sentire e soprattutto manipolare gli oggetti più svariati, opportunamente selezionati. Tale principio è alla base della filosofia educativa utilizzata all'interno del Girotondo: tutto ciò che riguarda il bambino, dalle attività proposte all'arredamento del Centro, è orientato a garantire ai piccoli ospiti tutte le occasioni per testare liberamente le loro capacità in via di sviluppo. Il bambino è il proprietario di un repertorio sensoriale e motorio che ha bisogno di esercitare e di provare in un ambiente preparato con attenzione e sensibilità delle educatrici, al fine di costruire se stesso e di incamminarsi su vie di indipendenza. Le attività proposte dalle educatrici e i giochi presenti all'interno della casa sono dunque volti a mantenere e sostenere il gusto innato del bambino per l'attività autonoma, a proteggerlo affinché non sia inibito, a fornirgli le condizioni che favoriscono lo sviluppo. È attraverso tali attività che il bambino può fare esperienze che favoriscono uno sviluppo motorio armonioso e la costruzione del suo sentimento di efficacia e del suo sviluppo intellettuale. Poiché quanto viene dato ai bambini nel corso della loro permanenza al Girotondo costituisce il «capitale iniziale» sul quale baseranno le loro conoscenze, è necessario fornire alle educatrici che lavoro all'interno del Centro una preparazione lunga e dettagliata, affinché al bambino vengano forniti tutti gli strumenti, le esperienze e le occasioni necessarie per poter esplorare in autonomia il mondo in cui vive.

L'approccio pikleriano, invece, parte da una visione del bambino e del suo sviluppo che garantisce l'unità della persona in divenire e permette di vegliare sulla sua libertà e dignità in seno a un'etica della cura (Golse e David, 2012). Come afferma Golse, l'aspetto essenziale del contributo di Emmi Pikler è l'insistere sulla necessità di rispettare i ritmi del bambino, così da garantire l'armonia delle sue acquisizioni, in particolare di quelle psicomotorie. La maturazione psichica del bambino deve partire dall'interno, attraverso un processo endogeno che esige l'incontro con adulti che non forzino, non anticipino in modo ansioso la maturazione, ma che si mostrino attenti a sostenere il bambino con sufficiente tatto, leggerezza e rispetto delle sue dinamiche. L'approccio pikleriano sottolinea come l'alternanza ben organizzata di momenti di incontro individuale tra il bambino e le

educatrici e di momenti di attività libera a fianco di adulti favorisca una dialettica molto costruttiva tra il processo di simbolizzazione dell'oggetto in sua presenza e in sua assenza (Golse e David, 2012). L'apporto dell'approccio pikleriano si può cogliere nell'importanza data al ruolo di figura di riferimento che ciascuna educatrice ricopre nei confronti del bambino che le viene affidato. Al Girotondo è fondamentale che ciascun bambino possa individuare una figura di riferimento, e questo principio è l'elemento centrale della pedagogia pikleriana, che privilegia tale precisa modalità di cura del neonato e del bambino in quanto essa è necessaria per stabilire una relazione di attaccamento e un'atmosfera «terapeutica». Questa atmosfera offre stabilità, calma e relazioni interpersonali continue e intime tra il bambino e un numero ristretto di adulti molto conosciuti. La possibilità di riferirsi a una figura specifica, le cure di buona qualità, il rispetto della sua attività libera e la costruzione intorno a lui di un mondo stabile e prevedibile consentono al bambino di situarsi nello spazio che lo circonda, a prendere confidenza e a strutturarsi.

Descrizione della struttura

Il principio della centralità dell'indipendenza e dell'autonomia del bambino, fulcro del metodo Montessori, è stato di fondamentale importanza nell'allestimento degli spazi dei bambini all'interno del Girotondo, dalla sala da pranzo alle sale comuni e alle camerette dei bambini. Nell'organizzazione della struttura, secondo quanto indicato dal metodo Montessori, è stata dedicata particolare attenzione affinché gli spazi dei bambini siano:

- *proporzionati*, cioè a misura di bambino (le sedie e i tavoli sono piccoli e accessibili, le attività sono posizionate su mensole a cui il bambino può arrivare con facilità);
- *comprensibili e leggibili*, ovvero adeguati e rispettosi delle fasi di crescita;
- *semplici e limitati*, così che aiutino il bambino a mettere chiarezza (i mobili hanno un loro posto preciso e sono in numero definito, per permettere al bambino di conoscere l'offerta e di scegliere su cosa orientarsi);

- *invitanti e attraenti*, in modo che non sia necessario che intervenga l'educatore a orientare il bambino su una determinata attività;
- *ordinati e puliti*, perché il bambino necessita di punti di riferimento che lo aiutino a organizzare la sua mappa mentale in modo chiaro e definito.

L'idea che sta alla base dell'organizzazione degli spazi è quella di stimolare la motivazione e l'interesse del bambino attraverso l'allestimento di ambienti diversi nei quali trascorrere la quotidianità. Nella strutturazione dell'ambiente del Polo risulta fondamentale il rispetto per la personalità del bambino: il bambino è al centro, è il protagonista del suo stesso sviluppo, così come al centro delle attività per lui pensate ci sono i suoi bisogni, i suoi interessi, i suoi ritmi di crescita e i suoi tempi. Il materiale offerto all'interno del Centro è adatto e attraente, finalizzato in particolare all'educazione senso-percettiva. Gli spazi sono strutturati in modo da offrire ai bambini la possibilità di effettuare «percorsi esplorativi» in autonomia: potranno andare e venire, prendere e lasciare, ripetendo le esperienze più volte e consolidandole nel tempo. Lo spazio è articolato in diversi angoli: in uno ci sono un tappeto, uno specchio alla parete, le costruzioni in legno; in un altro ci sono i giochi con l'acqua, i travasi, le paste per le attività di manipolazione; un angolo è dedicato alla lettura, uno alla musica, uno alla pittura, uno ai giochi da tavolo, uno ai travestimenti, un altro ancora alle attività di ritaglio e incollatura. Vi è un'area dedicata all'attività simbolica, con la casa delle bambole, il mercatino, la fattoria, e una per le attività di vita pratica (lavaggi, pulizie, bucato...). Vi è inoltre lo spazio per angoli morbidi strutturati con un tappeto di moquette e altri materiali soffici, come i cuscini, e mobili piccoli necessari a contenere materiali di gioco. Questo può diventare in alcune occasioni l'angolo «delle coccole», uno spazio di contenimento emotivo, tranquillo, caldo, accogliente, dove il bambino potrà compiere in serenità piccole scoperte o dedicarsi a momenti di relax. Nello stesso ambiente è collocato il «cestino dei tesori», importante scoperta sensoriale di Elinor Goldschmied (2020). Si tratta di un cestino in vimini, basso, senza maniglia, che viene riempito di oggetti, così da offrire al bambino un vasto assortimento da cui possa scegliere ciò che lo attira. Viene lasciata al bambino la libertà di esplorare gli oggetti che preferisce. Vi è anche lo spazio per il gioco euristico, prassi ideata e diffusa sempre da Goldschmied (2002), che ha l'obiettivo di incoraggiare l'uso della creati-

vità e di abbozzare un primo processo logico attraverso la suddivisione per categorie e l'utilizzo del materiale offerto.

Nell'organizzazione «per angoli» della struttura trova spazio anche l'angolo per le attività da tavolo. Le attività di questo spazio sono funzionali allo sviluppo delle competenze relative alla motricità fine, della coordinazione oculo-manuale e del ragionamento logico, e comprendono gran parte dei materiali sensoriali Montessori.

Il Girotondo è inoltre dotato di un giardino esterno, un'area verde appositamente pensata e progettata (Pasquali e Sciarrone, 2019; figura 5.1). Si tratta di un luogo volto a stimolare i sensi, che permette al bambino di scoprire un mondo naturale e di sentirsene parte integrante. È un luogo in cui vista, olfatto, udito, tatto e gusto sono i protagonisti assoluti e fungono da guide per favorire l'esplorazione e la crescita. Il bambino non incontra solo piante e fiori, ma anche ombra e luce, profumo e colore, gusti e suoni. L'importanza dell'educazione ambientale che il giardino esterno può fornire è anch'essa riconducibile all'approccio Montessori: in un luogo simile il bambino può osservare l'intero ciclo vitale delle piante, può rendersi conto dello scorrere del tempo e, quando viene invitato a osservare il processo di crescita di una pianta, può imparare che cosa vuol dire «attendere». Il bambino compie così il primo passo verso la comprensione che, come scrive Montessori in *Educazione cosmica*, «ogni cosa è strettamente collegata su questo pianeta e ogni particolare diventa interessante per il fatto di essere collegato agli altri. Possiamo paragonare l'insieme a una tela: ogni particolare è un ricamo, l'insieme forma un tessuto magnifico» (Montessori, 1970b).

L'osservazione nella natura, i giochi con la sabbia, l'uso di percorsi, i giochi con l'acqua permettono al bambino di fare esperienze sempre diverse, di confrontarsi con i suoi pari, e lasciano spazio alla contemplazione intelligente della natura. Il giardino, dunque, favorisce la socializzazione e la crescita del bambino in un clima di libera espressione. Nell'area outdoor è presente una pista ciclabile ad anello, una zona altalene, il «bosco magico» realizzato in legno, una zona scivolo, il salotto dei funghetti di legno, il gazebo sensoriale per i neonati, le pedane sensoriali, la casetta di legno, le sabbiere, la zona tunnel, e svariati altri giochi ludici e sensoriali. C'è una ricca varietà di piante raccolte in aiuole, molte specie erbacee e un orto didattico.



Fig. 5.1 Bambini nel giardino del Girotondo.

A cosa serve il giardino?

A sentire... il silenzio o il rumore del vento
A osservare... le piante, annusare gli aromi
A giocare... con l'ombra e rotolarsi al sole
A capire... i cambiamenti attraverso le stagioni
A trovare... un nascondiglio e non avere paura
A vedere le formiche... e seguire il loro sentiero
Ad aspettare il proprio turno... per l'altalena
A cavalcare l'elefante... e viaggiare con l'immaginazione
A stare nella casetta... e aspettare il postino
A sentirsi protetti... pur essendo «fuori»
Ad essere liberi e... scoprire la vita.

Ruolo della struttura

I bambini vengono inviati al Polo per l'Infanzia su indicazione dei servizi sociali, dopo essere stati allontanati dalle famiglie di origine in se-

Il metodo Montessori applicato all'interno della comunità

Questa parte del libro si propone di descrivere come si utilizzano le pratiche montessoriane e pikleriane durante la giornata del neonato o del bambino piccolo ospite della comunità educativa. Va però precisato che la comunità educativa che adotta il metodo Montessori, pur avendo un progetto educativo caratterizzato dall'approccio Montessori, resta un'organizzazione complessa che comprende le varie dimensioni — giuridica, economica, organizzativa — proprie delle comunità per i minori. Dal punto di vista giuridico e organizzativo la comunità si rifà alle leggi nazionali e locali che regolamentano le comunità educative e le case-famiglia per minori e rispetta i criteri igienici e i nullaosta igienico-sanitari previsti e rilasciati dalle Autorità Sanitarie Locali. Risponde e attua i criteri indicati dall'accreditamento della stessa comunità nel registro di Roma Capitale. In tutti questi ambiti è rigorosamente indicato e regolato anche il rapporto adulto-bambino, e vengono ottemperati tutti gli obblighi dei contratti collettivi nazionali di lavoro. Vengono rispettate tutte le indicazioni previste dalla legge in materia di trattamento della privacy e di sicurezza sui luoghi di lavoro e tutti i regolamenti previsti dall'Ente locale. Anche dal punto di vista organizzativo la comunità ha una sua cultura organizzativa e lavorativa, quindi affronta e risolve ogni criticità che riguarda la programmazione dei turni del personale nelle 24 ore, gli acquisti di beni e servizi necessari alla vita stessa della comunità, la gestione della pulizia e del riordino dei locali, della lavanderia e il lavoro delle due cucine attive. Vengono affrontati e gestiti tutti i lavori di

manutenzione degli edifici e degli spazi interni ed esterni e la manutenzione dell'auto di servizio. Dal punto di vista relazionale e comunicativo vengono affrontati e gestiti tutti i momenti di comunicazione tra le persone interne ed esterne alla comunità utilizzando, come in tutte le organizzazioni, numerosi strumenti che vanno dalle bacheche ai diari scritti, dalle mail al sito e alla pagina Facebook e altri social. In questo ambito vengono annoverati tutti gli aspetti del lavoro, quali: colloqui con le famiglie, con i servizi sociali, con gli educatori; incontri individuali e di gruppo sul lavoro educativo, giornate di formazione a tema, incontri con le amministrazioni pubbliche che appaltano il servizio, relazioni con le scuole, con gli ospedali e i servizi sanitari che seguono i bambini e con tutti i servizi della rete della comunità, proprio come si fa in ogni organizzazione complessa che si occupa di bambini.

La vera differenza della comunità educativa con il metodo Montessori è, quindi, di natura psico-pedagogica e, come si è detto nella seconda parte del libro, riguarda l'allestimento dell'ambiente, che secondo M. Montessori deve essere un ambiente preparato, in cui i bambini possano sviluppare il proprio carattere liberamente, usufruendo di un contesto ricco di materiali dal forte valore educativo, cognitivamente e psicologicamente significativi per lo sviluppo della personalità. L'ambiente si propone inoltre di essere riparativo dei danni causati dalla trascuratezza in cui i bambini hanno vissuto in precedenza. La descrizione degli angoli della comunità dotati di arredi a misura di bambino e la predisposizione accurata e minuziosa dei materiali adatti sono esempi della scientificità del metodo: un ambiente preparato in questo modo consente di osservare lo sviluppo del bambino nel suo contesto naturale, in cui non incontra ostacoli inutili e sproporzionati alle sue forze. L'ambiente ricco di materiali favorisce l'attenzione, la concentrazione, l'attività del bambino: «la voce delle cose» arriva alla mente del bambino, che quindi procede all'azione. Il materiale non è solo ricco e stimolante, ma anche ordinato in modo che il bambino si possa orientare in modo autonomo nello spazio e nella logica dell'offerta. Gli angoli di attività raccolgono, in mensole o scaffali bassi e raggiungibili, i materiali che è necessario per qualche ragione che siano vicini: ad esempio, vicino al punto di erogazione dell'acqua si trovano materiali per attività che necessitano dell'acqua. Nell'angolo per lo sviluppo della motricità della mano, accanto alle mensole e scaffali bassi che contengono vassoi o scatole con una sola attività, si trovano anche il tavolino con la sedia, il tappeto o il vassoio

per il trasporto. Tutto è facilitato per favorire anche il riordino dello spazio al termine dell'attività. L'ordine ambientale prevede poi che ogni materiale sia presente in un solo esemplare, per evitare che i bambini scelgano solo per imitazione la medesima attività. Viene inoltre offerta la libertà di scelta fra materiali che hanno caratteristiche simili. Dopo che il bambino ne ha fatto un uso pieno e appagante per il tempo che vuole, il materiale viene riposto e può essere scelto da altri. Attendere il materiale desiderato aiuta inoltre i bambini a misurare l'urgenza di soddisfare i propri bisogni con i propri tempi e soprattutto con quelli altrui.

Ma ciò che caratterizza la comunità educativa che adotta il metodo Montessori è proprio l'idea di bambino. Come si è detto nella seconda parte del libro, Montessori vede il bambino come un essere destinato dalla natura a un'opera di costruzione del carattere umano, socialmente, culturalmente e individualmente inteso. L'idea di bambino di Montessori è un'idea liberatrice e progressista (Montessori, 2016).

Nella comunità educativa che adotta il metodo Montessori, questa visione del bambino si sostanzia in atti educativi che promuovono nel bambino l'autonomia e un atteggiamento attivo, costruttivo, di impegno serio in un'attività intelligente (Lupi, 2018). Le educatrici sono costantemente occupate a preparare l'ambiente e a osservare, concentrandosi sul bambino che di sua iniziativa si muove, sceglie e lavora. Vedono così che il bambino è dotato di grandi potenzialità, che può trasformare in azione solo lavorando con impegno con un oggetto, con un materiale, in un'occupazione calma, solerte, concentrata, costruttiva. L'educatrice è inoltre sempre attenta a sollecitare l'autonomia del bambino: lo cambia in piedi quando è pronto, lo invita a collaborare nei compiti che svolge insieme a lui, gli chiede di riordinare gli oggetti, di trasportarli, lo invita al lavoro e all'impegno, lo lascia esplorare e sviluppare confidenza con l'ambiente, lo spinge a fare da solo, ecc. Grazie alla pratica dell'osservazione continua, l'educatrice riesce a valutare ciò che succede nella comunità, al gruppo dei bambini e ad ogni singolo bambino.

Nel metodo Montessori viene offerta al bambino la possibilità di scegliere liberamente fra materiali che l'educatrice ha selezionato in precedenza, durante la preparazione dell'ambiente. Questa opzione riconosce la spontaneità del bambino e il suo interesse individuale, ma anche l'importanza della direzione dell'adulto, che sceglie determinati insiemi di materiali, di attività,

di esperienze per promuovere nel bambino alcuni tipi di apprendimento e di comportamento (Lupi, 2018).

Nella comunità educativa con il metodo Montessori si insiste in particolare su cinque tipi di esperienze.

- *Le attività esplorative*, pensate per il bambino piccolo che va continuamente alla ricerca di oggetti da esplorare, manipolare, afferrare, portare alla bocca, lanciare, colpire; quando gattona e raggiunge ciò che lo interessa lo tiene in mano, lo analizza e inizia a interagire con il proprio corpo e con l'ambiente. Ogni oggetto che si presti al bisogno del bambino può essere presentato e inserito nell'ambiente secondo i criteri già descritti.
- *La vita pratica*, consistente in attività rivolte alla cura della persona e/o dell'ambiente. I lavori di vita pratica comportano solitamente movimenti fini ed esatti della mano per allacciare, abbottonare, fare il fiocco, spazzare, pulire, e si introducono via via che i bambini acquisiscono sicurezza nei movimenti; si può inoltre aumentare con gradualità la difficoltà degli esercizi. Le educatrici mostrano in modo accurato e calmo come usare gli oggetti e come svolgere le attività.
- *Il linguaggio*. Il bambino ha bisogno di avere accanto a sé persone che gli parlino in modo intelligente: scopre e arricchisce il suo vocabolario ogni giorno. Ha bisogno di ascoltare storie e filastrocche, di cantare e parlare con gli altri bambini, di leggere libri. Il metodo Montessori offre tutte le attività di nomenclatura, cioè una raccolta di immagini classificate stampate su cartoncino che reca in basso il nome dell'oggetto rappresentato.
- *Lo sviluppo fino-motorio*: la mano del bambino gli permette di realizzare le proprie idee e di dare forma alla materia intorno a lui. Tutte le attività rivolte alla mano offrono materiali che possono essere utilizzati per svolgere un'azione manipolatoria. Si tratta di oggetti utili per sviluppare la destrezza: si va da quelli che si usano nel quotidiano, nella cura della persona o dell'ambiente, a quelli che isolano una specifica qualità sensoriale per favorire l'acquisizione di un concetto o di un'abilità formale (il colore, il numero, la quantità, le dimensioni, le forme geometriche, i segni della scrittura...). Questi ultimi oggetti sono i più celebri del metodo Montessori, e generalmente si dividono in materiali sensoriali e materiali del linguaggio, della matematica e dell'educazione cosmica (scienze, storia e geografia).

- *Lo sviluppo sensoriale.* Il metodo Montessori è riconosciuto proprio per l'utilizzo del materiale di sviluppo e nasce dall'idea che i sensi possono essere affinati, al fine di consentire di distinguere sempre meglio le differenze presenti nell'ambiente. Ciò può avvenire con l'utilizzo di oggetti pensati per isolare una qualità (lunghezza, spessore, grandezza, colore, temperatura) in modo che l'attenzione sensoriale sia massima e la mente possa analizzare, precisare e generalizzare le impressioni ricevute. Questo materiale è ordinato in modo da essere autocorrettivo (ad esempio, le aste vanno dalla più lunga alla più corta, con intervalli uguali), così che una volta avviato al lavoro il bambino non venga disturbato dalla segnalazione dell'errore da parte dell'educatore. Lo scopo dei materiali sensoriali è passare dalla percezione sensoriale all'astrazione, ossia di passare dalla percezione al concetto corrispondente.