



Sonia Sbabo e Giulia Grandesso

UN AMICO SPECIALE AL NIDO

Interventi Assistiti con l'Animale: esperienze e buone pratiche
con bambine e bambini nella fascia 0-3 anni

IAA Interventi
assistiti
con gli animali

Collana diretta da
Lino Cavedon



Erickson

Questo libro spiega come gli Interventi Assistiti con gli Animali (IAA) possano inserirsi in un contesto complesso come il nido d'infanzia. Per farlo, si sofferma sia sull'aspetto pragmatico della definizione e della realizzazione di un progetto di IAA, sia sulla cornice teorica che deve guidare l'azione educativa nella fascia 0-3 anni, sottolineando l'importanza del contatto con la natura e con il mondo animale per le bambine e i bambini più piccoli e approfondendo inoltre concetti fondamentali come quelli di inclusione, funzionamento e promozione del benessere. Il testo si presenta come una guida agile ma tempo stesso accurata ed esaustiva per operatori del settore e per educatori interessati ad avviare progetti di IAA nelle realtà in cui lavorano.



SONIA SBABO

Educatrice professionale, educatrice prenatale e neonatale, referente di intervento EAA, è responsabile di progetto EAA, titolare e coordinatrice del Micronido Momo.



GIULIA GRANDESSO

Laureata in Scienze delle Formazione, è stata educatrice di asilo nido. Attualmente è insegnante di sostegno specializzata nella scuola dell'infanzia.

€ 24,00



www.ericsson.it

INDICE

LA COLLANA EDITORIALE DEDICATA AGLI INTERVENTI ASSISTITI CON GLI ANIMALI (<i>Lino Cavedon</i>)	9
PRESENTAZIONE	11
PREAMBOLO	13
PREMESSA (<i>Michela Romano</i>)	15
01. NIDI D'INFANZIA: UNA REALTÀ COMPLESSA	17
02. EDUCARE AL NIDO	27
03. IL SISTEMA INTEGRATO 0/6	65
04. IL BAMBINO 0/3 E IL CONTESTO INCLUSIVO	69
05. IL CONTRIBUTO DELLE NEUROSCIENZE	101
06. L'ANIMALE AL NIDO: UN PRIVILEGIATO INTERLOCUTORE EDUCATIVO	119
07. GLI INTERVENTI ASSISTITI CON GLI ANIMALI AL MICRONIDO MOMO	131
CONCLUSIONI	151
RINGRAZIAMENTI (<i>a cura di Sonia Sbabo</i>)	153
BIBLIOGRAFIA	155
APPENDICE	161

PRESENTAZIONE

Questo libro nasce dall'intento di raccontare come gli Interventi Assistiti con gli Animali (IAA) possano inserirsi in un contesto di nido, sia per quanto riguarda l'aspetto più pragmatico della progettazione e della realizzazione di un progetto IAA, sia per quanto riguarda la cornice teorica che guida l'azione educativa nel contesto 0/6.

In particolare, il primo capitolo è dedicato a una breve riflessione sulla complessa realtà dei nidi d'infanzia, con un focus sui bambini di oggi e la genitorialità. Il secondo capitolo è dedicato all'analisi e alla comparazione dei contributi di alcuni esperti relativi alla pratica educativa e alle relazioni sociali al nido, che costituiscono la pietra fondante dell'attività educativa. Nel terzo capitolo si accennerà al sistema integrato 0/6, che riconosce ufficialmente il nido come punto di partenza, parte integrante e fondamentale del percorso formativo previsto a livello nazionale. Nel quarto capitolo il focus è il bambino 0/3 e si indagherà e approfondirà il suo bisogno di natura e di contatto con il mondo animale, ponendo particolare attenzione ai concetti di inclusione, funzionamento e promozione del benessere. Il quinto capitolo offre una panoramica dei recenti studi sulle neuroscienze e sui risvolti pratici delle principali scoperte. Il sesto capitolo si focalizza sul ruolo dell'animale al nido e sulle motivazioni che sostengono i progetti di IAA, approfonditi e illustrati praticamente nel settimo capitolo. In appendice si allega un esempio di progetto IAA al nido e, a scopo informativo, la normativa vigente relativa alle Linee guida nazionali in materia di IAA.

NIDI D'INFANZIA: UNA REALTÀ COMPLESSA

Educare è come seminare:
il frutto non è garantito e non è immediato,
ma se non si semina
è certo che non ci sarà raccolto.

Carlo Maria Martini

Nidi d'infanzia: quali opportunità?

Nati attorno agli anni Settanta del secolo scorso, i nidi d'infanzia si propongono come un servizio educativo per i bambini dai 0 ai 3 anni, universalmente riconosciuto e apprezzato come percorso assai utile al loro sviluppo. Nel nostro Paese si tratta di un servizio relativamente diffuso nel territorio nazionale, distribuito in modo disomogeneo tra Nord e Sud d'Italia (Borghi, 2015, p. 9). Come dimostra la ricerca *Il miglior inizio* di Save the Children (2019), la frequenza dei bambini è nettamente inferiore rispetto agli altri Stati europei; dai dati sulla copertura dei servizi per la prima infanzia «si evince che l'Italia è ancora molto lontana dal target stabilito dall'Unione europea per quanto riguarda il garantire ad almeno il 33% dei bambini tra 0 e 3 anni l'accesso al nido o ai servizi integrativi. [...] Il Nord-est e il Centro Italia, alla fine del 2020, consolidano la copertura dei posti disponibili rispetto ai bambini sotto i tre anni sopra il target europeo del 33% (rispettivamente 35% e 36,1%); il Nord-ovest è sotto l'obiettivo ma non è distante (30,8%), mentre le Isole (15,9%) e il Sud (15,2%), che pur registrano

un lieve miglioramento, sono ancora lontani dal target»¹ (ISTAT, *Offerta di nidi e servizi integrativi per la prima infanzia, Anno Educativo 2020/2021*, p. 3).

In questo panorama, diversi pedagogisti sono tuttavia propensi ad affermare che l'asilo nido sia tutt'altro che una seconda scelta, ma piuttosto una proposta importante per favorire lo sviluppo armonioso dei bambini.

Lo spiega bene Daniele Novara, pedagogista e dirigente del CPP (Centro Psicopedagogico per l'educazione e la gestione dei conflitti), secondo cui i bambini che frequentano nidi di qualità hanno maggiori possibilità di affermarsi nella vita sia dal punto di vista degli apprendimenti culturali — e quindi scolastici — sia dal punto di vista del successo individuale (Novara, 2020).

Proprio grazie al riconoscimento del valore delle esperienze di vita nella primissima infanzia, l'attenzione verso il nido sembra vivere un'epoca di rinnovato interesse, non solo come supporto per soddisfare le esigenze lavorative dei genitori, ma soprattutto per il suo valore intrinseco di «catalizzatore» di esperienze arricchenti e stimolanti per i piccoli. I vissuti dei bambini nei servizi educativi hanno un valore importante rispetto alla loro crescita globale. Come scrive l'esperta Anna Lia Galardini (2019), è proprio per la qualità delle esperienze quotidiane che i servizi divengono per i bambini luoghi di crescita, una crescita senza forzature e capace di riconoscere il forte legame tra emozioni, affetti, apprendimenti. Ogni bambino deve sentirsi accolto nella completezza dei suoi bisogni, del suo desiderio di crescere e di fare, ma anche delle sue esigenze affettive; deve essere compreso e sostenuto nelle sue fragilità e nelle sue emozioni, non solo nelle competenze cognitive. Quanto sopra sottolinea l'importanza di fare in modo che già in tenera età i bambini e le bambine possano sperimentare socialità e relazione, apprendendo dall'esperienza, misurandosi con il mondo e, insieme al mondo, crescere.

Le riflessioni e i contributi da parte dei vari esperti in questo campo si sono quindi orientati verso la ricerca di *buone pratiche* per promuovere il benessere e la qualità della vita dei bambini al nido. La pratica educativa, supportata dalla pedagogia, si focalizza così su due concetti fondamentali

¹ Disponibile al link: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiNmMu12NWCaxWZ0wIHHUjmA5oQFnoECBU-QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.istat.it%2Fit%2Ffiles%2F2022%2F10%2Freport-asili-nido-2020-2021.pdf&usg=AOvVaw2OXfq4O4WR5Q75UkdW9KAB&opi=89978449> (accesso verificato il 20/11/2023).

del percorso di sviluppo del bambino al nido: *fare esperienze* attraverso le *buone pratiche*, che, se di qualità, costituiscono i pilastri dell'apprendimento e dello sviluppo olistico del bambino.

Come stanno i bambini di oggi?

Per rispondere a questa domanda, cediamo la parola alla professoressa Daniela Lucangeli, docente dell'Università degli Studi di Padova, scienziata di fama internazionale. Nel suo video intitolato *Come stanno i bambini di oggi* (2019)² la studiosa afferma che

i dati che ci dà l'OMS [Organizzazione Mondiale della Sanità] ci restituiscono un quadro preoccupante sulla loro salute affermando che i bambini di oggi non stanno tanto bene e che uno dei grandi *alert* a cui tutti siamo chiamati a rispondere è proprio legato alla loro vulnerabilità dell'umore. [...] Abbiamo sempre più bambini, e quindi sempre prima, quindi sempre più precocemente, che dimostrano vulnerabilità, [...] ossia condizioni in cui depressione, comportamenti di rabbia e di aggressività, i meccanismi di cambio dell'umore molto rapidi [...] comportamenti diciamo che non sono pro sociali ma tutto l'opposto ci stanno in qualche modo manifestando di un tempo in cui non è più degli adulti la fatica nelle emozioni, ma è diventata dei nostri figli. [...] (Lucangeli, 2019).

Ancora, sono spesso bambini che dialogano di più con i media che con gli umani; che non sono ascoltati e che di conseguenza non sanno ascoltare; che sono «invisibili» al mondo, perché i loro vissuti sono spogli di relazioni empatiche e di condivisioni che fanno crescere, pensare e maturare; sono bambini che non conoscono il tempo magico della lentezza, dello stupore; sono bambini autocentrati e spesso spettatori di una genitorialità educativa che fatica a decollare e a poggiare su valori e regole condivise, per vivere insieme sereni.

Sempre la professoressa Lucangeli afferma che da una ricerca dell'Accademia di Scienze di qualche anno fa sull'accelerazione dei tempi storici, che ha analizzato tutti i dati sociali — dalla salute all'economia —, è emerso che il processo di accelerazione degli eventi sociali è in rapporto da 2 a 8;

² <https://www.youtube.com/watch?v=J4TP3ObgWtY> (consultato il 10/11/2023).

ciò significa che i cambiamenti che una volta avvenivano in otto anni in futuro si compiranno in due. Vuol dire che un bimbo che nasceva tre anni fa arrivava a scuola a 6 anni; per il «sistema mondo» corrispondeva a un quarto di secolo. Non so se ci rendiamo conto delle conseguenze che tutto ciò comporta, nelle relazioni, nel sistema scolastico, nella vita sociale e in molti altri ambiti.

Ma allora chiediamoci: quali sono i veri bisogni dei bambini? La nostra pedagoga e scienziata Maria Montessori affermava già nel secolo scorso che «vi sono periodi nell'infanzia che una volta sorpassati senza frutto non possono venir sostituiti nei loro effetti» (Montessori, 2008). Quest'affermazione è molto forte e molto vera. L'infanzia, anzi, la primissima infanzia, è un periodo della vita unico per ogni bambino, il più importante e vulnerabile. La qualità di vita legata alla quotidianità, alla socialità, alle esperienze incide e forgia i nostri bambini. Allora chiediamoci noi adulti, rispetto a quanto detto: vogliamo davvero che la nostra vulnerabilità emotiva, le nostre ansie, le nostre tensioni o angosce siano anche dei nostri figli? Noi adulti dobbiamo essere consapevoli che abbiamo la grande responsabilità di condizionare la vita dei nostri bambini. L'esperienza educativa di vivere, partendo da quella familiare, è educativa se accoglie, se sostiene, se stimola e rafforza, se ci fa stare bene con noi stessi e con gli altri e se alla fine aiuta e rende la vita migliore. Nel processo di apprendimento le relazioni interpersonali hanno un ruolo cruciale e devono garantire un livello minimo di stabilità, perché solo così alimentano l'interesse e la motivazione del bambino. Noi tutti possiamo sostenere i bambini solo se ci assumiamo la responsabilità educativa che ne deriva e portiamo i nostri bambini da un processo di eteroregolazione a un altro, dove stress e ansia lasciano il posto al conforto, alla comprensione, alla compagnia, al piacere, alla curiosità, alla sfida e alla passione. È il diritto di ogni bambino!

Occorre sicuramente prendere atto con consapevolezza che il processo educativo chiede all'adulto, genitore o educatore che sia, di saper stare nella relazione con il bambino, facendogli sentire non giudizio ma sostegno, non assenza ma presenza, con tutta la responsabilità che da ciò deriva, perché l'educazione si compie giorno dopo giorno.

Un altro aspetto che merita di essere considerato è indicato dal noto filosofo e sociologo francese Edgar Morin, che scrive:

La prima finalità dell'educazione e dell'insegnamento è stata formulata da Montaigne: è meglio una testa ben fatta che una testa ben piena. Cosa significa «una testa ben piena» è chiaro: è una testa nella quale il sapere è accumulato, ammuccchiato, e non dispone di un principio di selezione e di organizzazione che gli dia senso. Una «testa ben fatta» significa che invece di accumulare il sapere è molto più importante disporre allo stesso tempo di:

- un'attitudine generale a porre e a trattare problemi;
- principi organizzatori che permettano di collegare i saperi e di dare loro senso» (Morin, 2000, p. 15).

Il nostro ruolo di adulti, genitori e educatori è quindi complesso, e ci chiama a interrogarci su questi punti e a impegnarci per farci promotori con i nostri bambini di vicinanza vera, di relazioni empatiche, di sostegno e buone pratiche che accompagnino e sostengano l'infanzia nella quotidianità di ogni giorno.

La corresponsabilità educativa: il sostegno alla genitorialità

Con questi presupposti va da sé che costruire buone relazioni tra famiglie e servizio educativo, in quella dimensione che lo psicologo statunitense Bronfenbrenner (1986) chiama il «mesosistema»,³ sia di primaria importanza per ogni bambino, ma nello stesso tempo è anche la pratica più complessa perché richiede competenza, trasparenza, fiducia, sensibilità, empatia e rispetto reciproco. Tutti aspetti che oggi non si possono dare per scontati, ma devono essere esplicitati e condivisi nel patto educativo del servizio (si veda figura 1.1).

³ Lo sviluppo del bambino è influenzato da una rete di sistemi che si influenzano reciprocamente e che formano l'ambiente o l'ecosistema nel quale il bambino cresce. La crescita e gli apprendimenti sono in funzione di un insieme di forze a due livelli: il primo interessa i rapporti tra i bambini e le loro famiglie, i loro ambienti quotidiani (microsistema), il secondo i legami tra i diversi tipi di ambiente (mesosistema).

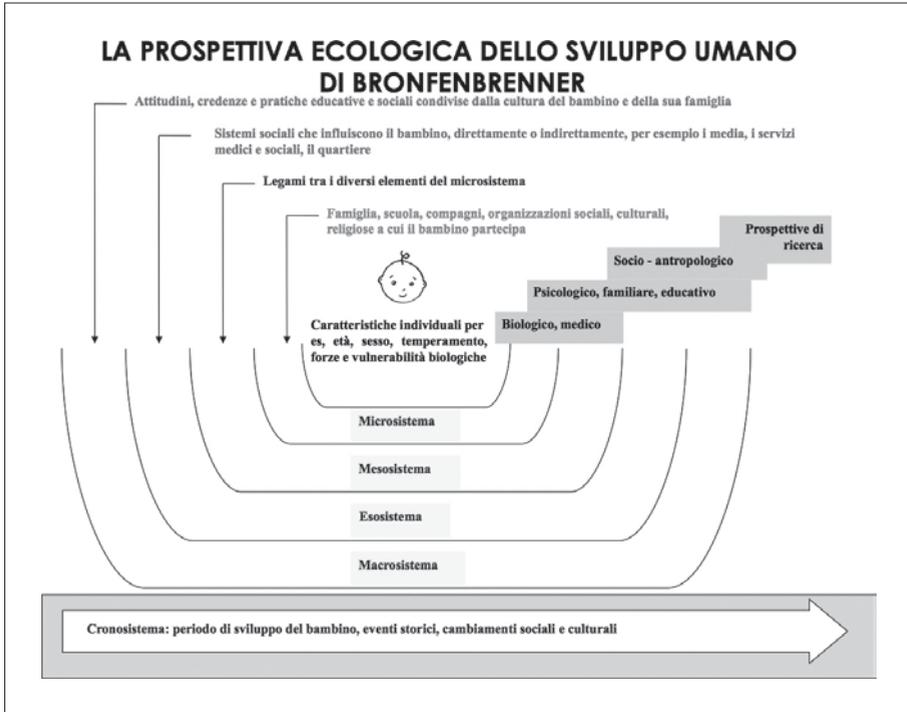


FIG. 1.1 La prospettiva ecologica dello sviluppo umano di Bronfenbrenner.

NELLA PRATICA...

Adottare una prospettiva ecosistemica significa credere fortemente nell'influenza che la famiglia e i servizi, insieme, possono esercitare sul benessere dei bambini. L'idea sottesa è che, come ci ricorda un famoso proverbio africano, «per educare un bambino ci vuole un villaggio»: il villaggio stesso rappresenta una condizione per educare. L'idea che per sostenere la crescita di un bambino servano relazione, corresponsabilità e coinvolgimento è alla base dell'azione del nido Momo. Siamo consapevoli del fatto che i genitori, portandoci i loro figli, il loro bene più prezioso, ci dipingano con uno dei colori più belli al mondo: il colore della fiducia. L'intero staff del nido è consapevole di questo investimento e, giorno dopo giorno, attraverso restituzioni, confronti, dialoghi, condivisioni,

salda il legame con le famiglie. Nell'ambito dei progetti proposti al nido, compresi quelli di IAA, questa condivisione si riscontra in tre differenti momenti: prima (*ex ante*), durante (*in itinere*) e dopo (*ex post*). In fase preliminare, *ex ante*, la condivisione ha lo scopo di far sentire i genitori coinvolti. Raccontare l'intenzionalità educativa dei progetti in anticipo dà sicurezza ai genitori, li prepara a ciò che verrà e rende possibile una serie di anticipazioni che i genitori stessi danno ai bambini; queste sono ottime occasioni di scambio e dialogo, oltre che di «preparazione» a ciò che i piccoli vivranno in prima persona durante le attività al nido. La condivisione *in itinere* è particolarmente apprezzata dalle famiglie, in quanto, grazie agli aggiornamenti che ricevono dalle educatrici, entrano «nel mondo» delle attività e hanno la possibilità di parlare con il proprio figlio di ciò che ha vissuto, scoperto, esperito, potendo così riflettere insieme e proporre un *continuum* dell'esperienza. La condivisione *ex post* delle attività dà la panoramica di quanto scoperto con i bambini, in un momento in cui «tirare le fila» è utile e prezioso sia per le famiglie sia per le educatrici e i piccoli. Generalmente il momento conclusivo di progetti particolarmente significativi, come quello di IAA, è proposto in plenaria e si coglie l'occasione per narrare i differenti percorsi ai genitori e condividere con loro foto e video particolarmente interessanti. Nel caso in cui ce ne fosse la necessità, viene data la possibilità di un colloquio individuale.

Sono previsti tre momenti di colloqui con i genitori, all'inizio, a metà e alla fine dell'anno scolastico, ma all'occorrenza possono essere richiesti momenti di confronto in qualsiasi momento, proprio perché la famiglia, le sue esigenze, le sue necessità e le sue caratteristiche sono accolte a 360°.

A questo proposito, dal 2010 al 2012 la dottoressa Biscaldi (2013) ha effettuato una ricerca nella zona di Cremona ponendo due interessanti quesiti ai genitori: cosa si intende per responsabilità educativa e di che cosa dovrebbero essere responsabili i bambini?

Da questa ricerca etnografica, basata sull'analisi di un migliaio di disegni di bambini e sull'ascolto di storie di vita di testimoni privilegiati in educazione come genitori, educatrici e coordinatrici è emerso un quadro in cui a fronte di un aumento generale di attenzione e preoccupazione per la formazione di bambini competenti in abilità, autonomie e apprendimenti si delinea un progressivo indebolimento nella trasmissione del senso di responsabilità individuale e sociale. La studiosa analizza questo divorzio tra «competenze» e «responsabilità» nella cultura italiana contemporanea che certamente fa riflettere tutte le figure in gioco in campo educativo. Per molti oggi la geni-

torialità è un problema, un disagio; sono i genitori per primi a testimoniare la difficoltà, l'incapacità, l'ansia e il bisogno di aiuto. Scrive Biscaldi:

Se questa sensazione di incapacità espressa dai genitori fosse unicamente un disagio esistenziale la cosa avrebbe un peso, e varrebbe la pena di rifletterci, ma [...] sarebbe meno interessante. L'aspetto importante [...] è invece il fatto che a questo vissuto, a questo senso di impotenza, corrisponde una reale inefficacia comunicativa, un'interruzione nella trasmissione tra genitori e figli di contenuti educativi, siano essi di valori o modalità comportamentali. [...] Eppure è come se non lo fossero e come se i bambini non sentissero, non capissero, non trattenessero i messaggi comunicativi trasmessi loro. Ci troviamo di fronte a quel fenomeno che i pragmatici della comunicazione chiamano un persistente disturbo del canale di comunicazione [...]: le parole, anche se ben scandite dall'emittente (il genitore o insegnante), trovano un contesto molto rumoroso, tale da non permettere loro di arrivare in modo efficace al destinatario (il bambino) (Biscaldi, 2013, pp. 17-18).

Spesso i genitori intervistati evidenziano di provare ansia quando rivolgono il pensiero all'adolescenza del proprio figlio o della propria figlia, perché questa è sentita come un'età critica in sé; eppure paradossalmente stenta ad affermarsi una riflessione consapevole sul fatto che la qualità del rapporto, la confidenza, la fiducia e il dialogo si costruiscono quando i figli sono nella fascia di età 0/6 anni e che quindi a questa occorra dedicare più tempo, energie, attenzione. Quale lettura possiamo dare allora al problema della responsabilità? Ancora Biscaldi lo analizza dal punto di vista antropologico, con un focus al contesto di vita in cui viviamo, constatando che

il mandato sociale si è trasformato; la società non chiede di ricoprire status e ruoli assegnati dalla nascita [...], di seguire il percorso tracciato dai genitori e dai nonni; chiede invece di realizzare le proprie aspirazioni e di mettere a frutto le proprie capacità [...]. Questo comporta come conseguenza [...] il fatto che per i genitori i figli da bene economico di investimento, utili per la sopravvivenza e il benessere generale della famiglia, si trasformano in un costoso bene sentimentale, che richiede risorse, tempo, energie, una serie di oneri per lo più a perdere [...] (Biscaldi, 2013, p. 21).

In questo contesto, la famiglia diventa così esclusivamente il ruolo degli affetti e, non riuscendo a soddisfare gli altri bisogni al suo interno, è costretta a rivolgersi alle agenzie educative esterne, impoverendo di fatto la responsabilità genitoriale.

Se poi a quanto sopra aggiungiamo la rivoluzione nei rapporti tra i generi e tra le generazioni, afferma ancora la Biscaldi,

gli adulti riescono sempre meno a esercitare un controllo sui figli (spesso più scolarizzati e tecnologici); la cultura pedagogica permissiva alimenta la diffusione di un modello educativo ossessivamente puerocentrico, dove i bambini sono pensati come oggetti unici e speciali, da assecondare, valorizzare, stimolare, e tutelare da ogni esperienza di fallimento o frustrazione. [...] La retorica dei diritti all'infanzia fagocita ogni possibilità di intervento critico, alimentando la credenza che la molteplicità di offerte e di esperienze sia di per sé un bene e che esprimere liberamente e creativamente la propria personalità senza vincoli di sorta sia salutare e necessario. In questo quadro la famiglia democratica, in cui tutti i membri da più piccolo al più grande hanno pari diritto di espressione, diventa luogo di negoziazione continua di ruoli, compiti, responsabilità. Ogni decisione è oggetto di discussione e contrattazione, [...] il cui oggetto sono raramente i contenuti (che cosa pensano o sentono i figli), ma piuttosto, più spesso, le modalità organizzative (Biscaldi, 2013, pp. 22-23).

È la famiglia della «modernità liquida», sempre più leggera, ben espressa dal noto esperto Bauman (2000; 2002), in cui ogni cosa si trasforma velocemente, perde valore e si deve sostituire, dove anche le persone si connettono e si sconnettono da reti di relazioni senza continuità, in spazi potenzialmente tutti accessibili (Giddens, 1999). È una società con infinite possibilità di movimento e relazione e la sostituzione del reale con il virtuale crea un enorme divario tra ciò che è possibile desiderare e avere e la capacità di pensare e valutare criticamente. In aggiunta, in un tempo come questo attuale dove la realtà è sempre più sfaccettata, dove tante culture si mescolano e sono molteplici i modi di concepire l'educazione, cercare di condividere pacificamente non è facile e quindi anche educare diventa una pratica molto più complessa.

In questo contesto di crisi del sistema educativo, quest'ultimo in Italia da un lato si è visto farsi carico del lavoro che la famiglia non svolge più o svolge in modo parziale e/o superficiale, dall'altro si trova immerso in un clima di confusione che tra conoscenza e informazione in qualche modo vede sminuire la «competenza» delle classiche figure del sapere, gli educatori o gli insegnanti, ai quali però viene data la responsabilità rispetto ai successi o insuccessi formativi e sul benessere del bambino. Quante volte ci è capitato, nella condivisione con i genitori, di sentire che «sanno già tutto», di vederli in un atteggiamento di chiusura rispetto al confronto e al dialogo? Gli educatori

rischiano di trovarsi in difficoltà, ma è importante far leva sulla professionalità e sulle motivazioni profonde che smuovono l'agire degli educatori per far breccia anche sui genitori più resistenti, con sensibilità e pazienza.

La dottoressa Paola Milani, esperta in progetti a sostegno della genitorialità, afferma che oggi i genitori hanno molta più difficoltà a trovare punti di riferimento stabili e che perdono la sicurezza più facilmente o vanno in crisi di fronte a una situazione educativa che i bambini ci pongono. Se poi nella realtà devono affrontare anche cambiamenti legati alla morfologia familiare, alle strutture familiari «allargate», o famiglie con figli unici, si può ben comprendere la complessità che investe l'educazione stessa. Se è vero che l'educazione non è universale, che è un processo che ogni società e ogni cultura esprime e che il suo concetto è plasmato dall'epoca storica, possiamo ben comprendere l'importanza di investire come adulti tutti, a qualsiasi titolo, nella qualità di questo «progetto educativo di vita». Come educatori, dobbiamo cercare di saper accogliere con competenza, professionalità, sensibilità e rispetto questi quadri familiari complessi, la cui gestione è tutt'altro che semplice.

Sta di fatto che sono numerose le ricerche che dimostrano che l'impatto della famiglia sullo sviluppo e l'adattamento del bambino alla vita è determinante e che il potenziale educativo dei genitori è una variabile che può condizionare in modo importante la vita e il benessere dei bambini. Lavorare sul sostegno alla genitorialità è quindi una strada per permettere a tutti i bambini di affrontare la vita in condizioni di pari opportunità, e curare il «mesosistema» (Bronfenbrenner, 1986) vuol dire prendersi cura dei genitori. Genitori non si nasce ed essere genitori «sufficientemente buoni», per dirla alla Winnicott (1987), non è né naturale né facile. I genitori possono apprendere se si dà loro sostegno, conoscenza e la possibilità di condividere esperienze significative.

A noi educatori è chiesto di avere il coraggio di esserci, di non sottrarci al compito educativo, collaborando e cooperando alla realizzazione di quella comunità educante nella quale si possa nutrire fin dai primi tempi questa possibilità di star bene e crescere assieme, che è un diritto per tutti i bambini e un dovere per noi adulti.

Condividere con i genitori le tappe del percorso del proprio figlio al nido si configura come il primo passo importante per sostenere le famiglie. Anche con il nostro progetto di Interventi Assistiti con gli Animali al nido cerchiamo di portare benessere ai bambini e alle famiglie, condividendo con loro un percorso educativo dove bambini e adulti, animali e natura interagiscono nel rispetto reciproco, vivendo esperienze positive di crescita.

EDUCARE AL NIDO

Quando pianti per un anno, pianta grano.
Quando pianti per un decennio, pianta alberi.
Quando pianti per la vita, coltiva e educa persone.

Proverbio cinese

La sfida nella società complessa

L'inizio del terzo millennio segna un'epoca di grandi cambiamenti, che si avvicendano con una velocità senza precedenti rispetto alle altre epoche storiche. Ciascuno in questo mondo globalizzato deve ridefinire confini e convinzioni rispetto all'alterità, alle relazioni, ai valori, alla percezione del mondo e ai vari significati a esso connessi. Sono cambiamenti epocali che inevitabilmente investono, contagiano e condizionano nella quotidianità la vita umana in tutti gli ambiti: lavorativo, scientifico, medico, economico e così via. Sono del noto teorico sociale Zygmunt Bauman le affermazioni secondo «cui ciò di cui gli abitanti del mondo liquido-moderno si accorgono è che nulla in questo mondo è destinato a durare, tanto meno a durare per sempre; la modernità liquida è di fatto una civiltà di eccesso, sovrabbondanza, spreco e smaltimento» (Bauman, 2012, p. 29); la nostra conoscenza è in uno stato di «rivoluzione permanente» e fatica perfino a mettere radici, perché continuamente sollecitata e destinata a non perdurare nel tempo.

La sfida da accogliere è comunque quella votata all'educazione, il cui obiettivo rimane la preparazione dei giovani alla vita, nelle realtà in cui

sono indirizzati ad accedere. Tutto il mondo educativo si sta interrogando da tempo e a partire dalla scuola dell'infanzia fino all'università vi è la consapevolezza che una scuola di qualità debba diffondere apertura e non chiusura mentale, porre attenzione al singolo ma offrire «finestre di senso» sul mondo, in modo che ognuno possa trovare il proprio posto e realizzarsi nella sua forma migliore di vita (Portera, Böhm e Secco, 2007) a partire dalla prima finestra sul mondo: il nido.

Ma allora, in un mondo così complesso ha ancora senso parlare di educazione? E ancora, quale significato dare a questa parola? La risposta non è semplice. Secondo lo studioso Demetrio,

educazione è una delle parole più importanti della nostra vita. Dimostrarlo è facile. Se si domandassimo però [...] quando e come essa sia entrata a far parte del nostro dizionario personale, non potremo saperlo con certezza. [...] Potremmo accorgerci che, per decifrarla, dovremmo necessariamente ricorrere a taluni episodi tratti dalla nostra storia: ricomponendo i quali, saremmo forse in grado di rispondere. Non per definizione ma per esempi concreti. È difatti piuttosto difficile che qualcuno, nell'infanzia, ci abbia spiegato il suo valore astratto. Che cosa sia l'educazione o il suo contrario [...] è faccenda che abbiamo imparato a nostre spese, successivamente. Fino al punto di accorgerci che quel termine non poteva che costituire la sintesi di tanti altri, sempre riconducibili a un insieme di eventi e di esperienze (Demetrio, 2009, p. 10).

Insomma, possiamo dire che l'educazione ha a che fare con tutto quello che abbiamo assimilato senza accorgercene; ci ricorda chi siamo, è il nostro sapere, il pensiero critico, il riconoscersi negli occhi dell'altro, conquistarsi la fiducia, la stima, la gratitudine, è sbagliare, saper aspettare, saper vedere sotto le apparenze, ecc. L'elenco potrebbe essere lungo, ma possiamo riassumerla nella frase *l'educazione è tutto ciò che siamo diventati*. Anche i luoghi, le circostanze e gli eventi hanno contribuito alla nostra educazione. È bello credere che l'educazione non abbia una fine, ma che ancora ci orienti oggi come ieri con una bussola che ci faccia guardare lontano, verso tutto ciò che ci trasforma, ci migliora e alla fine ci fa stare meglio.

Di certo possiamo dire che l'educazione, pur essendo così importante, ha conosciuto tempi migliori di quelli attuali, ma il suo obiettivo rimane comunque la preparazione dei giovani alla vita. Ma dove troviamo l'educa-

zione, chi si occupa di lei? È competenza della famiglia o riguarda anche i servizi educativi e la scuola? Sono molte le domande che sorgono spontanee. Cerchiamo di rispondere insieme.

L'educazione abita senz'altro le strutture educative e scolastiche, a partire da quelle che ospitano i più piccoli — come i nidi — fino all'università e oltre. L'educazione sottende e contamina qualsiasi iniziativa, si rivela nell'intenzionalità di educatori, insegnanti e professionisti dell'educazione attraverso i contenuti, i progetti, la costante voglia di imparare, di condividere, di confrontarsi, di crescere insieme, di sperimentare, di mettersi alla prova, di impegnarsi per raggiungere un obiettivo, di aiutarsi e formarsi.

Date queste forti premesse, oggi si assiste a un crescente disorientamento sul piano delle regole e dei valori di riferimento. Lo scenario che caratterizza questi tempi sembra essere connotato da un insieme di dinamiche contrastanti, di tensioni da superare, di antinomie educative. Il noto politico ed economista Jacques Delors, convinto sostenitore dell'educazione permanente, sostiene che l'educazione debba offrire simultaneamente le mappe di un mondo complesso in perenne agitazione e la bussola che consenta agli individui di trovarvi la propria rotta. Per riuscire nei suoi compiti l'educazione deve essere organizzata attorno a quattro tipi fondamentali d'apprendimento che, nel corso della vita di una persona, saranno in un certo senso i pilastri della conoscenza, che, secondo Delors (1997), sono i seguenti.

1. *Imparare a conoscere*: significa acquisire gli strumenti della comprensione; presuppone che la persona impari a imparare attraverso l'esercizio della memoria, della concentrazione, della riflessione.
2. *Imparare a fare*: consiste nel mettere in pratica ciò che è stato appreso ed è legato al problema della formazione professionale; ciò che è conosciuto deve poi essere messo in atto ed essere adattato al mondo del lavoro.
3. *Imparare a essere*: indaga lo sviluppo totale dell'individuo, facendo in modo che ognuno possa arrivare a una completa realizzazione personale attraverso lo sviluppo di corpo e spirito, intelligenza, responsabilità, valori e autonomia.
4. *Imparare a vivere insieme*: afferma che una buona e vera educazione deve fare in modo che riesca a evitare i conflitti, per far insorgere nei giovani il rispetto verso gli altri, verso la loro cultura e i loro valori.