
La costruzione delle identità di bambini e genitori in una ecologia educante differenziata e partecipe*

*Aldo Fortunati***

Introduzione

In questo intervento verranno sviluppate brevemente tre tesi inerenti la relazione fra famiglie e servizi educativi.

La prima tesi che verrà argomentata afferma che «il nido favorisce l'emergenza di una immagine di bambino competente».

Secondo la seconda tesi, inoltre, «la relazione fra genitori e nido trasforma e sostiene l'evoluzione di una immagine concreta delle competenze e delle potenzialità dei bambini».

La terza tesi, infine, sostiene che «lo scambio di esperienze fra genitori all'interno di un contesto educativo favorisce l'evoluzione costruttiva e progressiva di un agire sereno e consapevole».

Dopo la presentazione e argomentazione di queste tesi, verranno proposte – in conclusione – alcune considerazioni relativamente alla relazione fra orientamento delle politiche dei servizi e emergenza e valorizzazione delle potenzialità dei bambini e dei genitori.

Torniamo dunque alle nostre tre tesi di partenza.

Prima Tesi: Il nido favorisce l'emergenza di una immagine di bambino competente

Lo spunto per discutere brevemente questa prima tesi sarà quello

* Testo dell'intervento realizzato in occasione del Convegno *Educazione familiare e pedagogia della famiglia: quali prospettive?*, svoltosi a Firenze il 24 e 25 novembre 2006.

** Direttore Area Documentazione, Ricerca e Formazione dell'Istituto degli Innocenti di Firenze.

della transizione ecologica che si realizza nel processo dell'ambientamento al nido

L'ambientamento dei bambini nel nido rappresenta, non solo un evento di transizione e cambiamento per bambini e genitori, ma anche una cartina di tornasole delle idee degli adulti sulle potenzialità dei bambini, così come sull'evento del distacco.

Anche per questo, molte concettualizzazioni maturatesi ancora all'interno dello sviluppo della classica teoria dell'attaccamento appaiono incautamente sommarie, rispetto almeno a tre ordini di questioni:

- la sotto-stima delle effettive potenzialità dei bambini di fronte all'esperienza dell'espansione e del cambiamento del proprio consueto contesto di vita;
- la supposizione che il contesto abituale di vita di un bambino piccolo, prima dell'esperienza del nido, avrebbe caratteristiche di alta stabilità ambientale-relazionale;
- il sovra-dimensionamento della funzione mediatrice delle figure adulte nel contesto del primo ambientamento dei bambini nel nido.

In realtà, non sembra esauriente (il ché non vuol dire completamente sbagliata) per interpretare il tema della transizione dalla famiglia al nido, né il modello del bambino collegato al genitore da un elastico ideale che consente progressivi allungamenti fino a legittimare, nella certezza del possibile ritorno, anche il distacco protratto nel tempo, né quello che rintraccia nel legame l'indispensabile presupposto dell'autonomia.

La nostra impressione e convinzione è che entrambi le prospettive ricordate sono gravate da un tasso di semplificazione che finisce per non liberare gli adulti da quelle ansie che spesso accompagnano ogni rapporto strettamente diadico, né consente – peraltro – di valorizzare il protagonismo dei bambini, ancora prigionieri di attenzioni e scrupoli, più che soggetti di esperienze e relazioni.

L'immagine di un periodo di ambientamento individuale molto prolungato, con la presenza del familiare che si protrae nel tempo – anche due settimane – può essere opportuna in alcuni casi o necessaria nel caso di bambini molto piccoli, ma se questo costituisce il normale parametro organizzativo dell'ambientamento, forse ciò dipende anche da un'immagine debole delle capacità dei bambini di far fronte alla nuova situazione, oppure da un'immagine debole della capacità del servizio di accogliere e dare spazio di espressione alle stesse capacità dei bambini.

Le esperienze di inserimento a gruppi – con tutte le attenzioni e cautele organizzative cui si intende debbano accompagnarsi – raccontano un'altra storia.

Questa prospettiva, infatti, sembra assumere più di altre con chiarezza la complessità dell'esperienza dell'ambientamento dei bambini nel nido, chiamando in causa non soltanto l'educatore che accoglie il bambino e la sua famiglia, ma l'intero sistema, di cui sono elementi costitutivi l'ambiente, l'organizzazione delle esperienze, l'elaborazione degli educatori e il loro ruolo giocato concretamente nella situazione.

Si può fare – insomma – il tentativo di ridefinire la problematica della separazione in termini nuovi, come percorso congiunto del bambino e della famiglia, in cui ogni soggetto sperimenta i propri attaccamenti, i limiti e le possibilità che stanno dentro a situazioni in cui si è insieme o separati.

Per questo occorre, da un lato, che la famiglia si rivolga al bambino, non tanto attribuendogli la necessità di una scelta fatta da altri – «devo inserirlo al nido» –, ma accreditandolo invece di capacità e, al contempo, valorizzando il suo saper stare in maniera attiva nelle situazioni che affronta e in particolare in quelle che lo coinvolgono insieme ad altri coetanei, al di fuori dell'attività tutoria delle figure familiari.

Un bambino capace di esprimere potenzialità di esperienza al di fuori della stretta relazione con l'adulto familiare – genitore o anche educatore – chiama, d'altro canto, gli adulti alla responsabilità di individuare la «giusta distanza» che lo mantenga in uno stato di serenità, lontano dal rischio di essere «invaso» dall'adulto e tuttavia sempre sicuro della sua disponibilità alla relazione; nelle diversità che le varie esperienze propongono, è quindi necessario fare sempre uno sforzo per distinguere difficoltà del bambino e difficoltà del genitore a costruire autonomia e ad accettare separazioni.

L'affermazione che l'intera responsabilità del processo di ambientamento non passa attraverso gli adulti, infine, può risultare di non facile comprensione, ma si tratta in realtà di un tentativo di ricollocare il bambino al centro del processo e, soprattutto, di rompere l'immagine del bambino come protesi di un adulto da cui dipende; peraltro, le consapevolezza acquisite intorno alle precoci competenze dei bambini non alleggeriscono le responsabilità degli adulti ma, piuttosto, le ridefiniscono, collocandole, in eguale misura, nella progettazione ed organizzazione dei tempi e dei modi dell'inserimento e nei momenti dell'esperienza condivisa con i bambini e con i genitori.

La dimensione sociale che si realizza non è quella di coppie adulto-bambino che esplorano, con un accentramento forte sull'adulto che offre al bambino chiavi interpretative rispetto a ciò che si trova di fronte, ma piuttosto bambini che esplorano una situazione che rende espliciti i

significati e i ruoli attraverso l'organizzazione che si è data e genitori che li accompagnano rimanendo fuori dal gioco, ma presenti e disponibili quando i bambini ne ricercano il contatto.

La relazione forte dei bambini con i genitori diventa – può diventare –, da subito la sicurezza di poter andare anche altrove senza il rischio della perdita: non si tratta di un vincolo, né, soprattutto, di un presupposto, ma, piuttosto, di una possibilità, o meglio, del complemento che trasforma da potenziale in attuale la capacità dei bambini di sperimentare costruttivamente più relazioni contemporaneamente e di collocare produttivamente la propria esperienza e la propria crescita in una ecologia di situazioni differenziate ed in relazione fra di loro.

Molte questioni, e non di poco rilievo, si prospettano nel disegno del retroterra progettuale e organizzativo necessario per concretizzare questa forte attenzione al protagonismo che i bambini possono esprimere, insieme ai loro genitori, nella situazione dell'ambientamento nel nido.

La progettazione, in questo caso specifico, ha lo scopo di offrire tempi, modi e luoghi in cui le risorse dei bambini possano trovare espressione, avendo cura di valorizzare differenze individuali e strategie personali che non possano mai identificarsi del tutto con quelle del gruppo.

La curiosità e l'interesse per l'ambiente, per gli oggetti ed i materiali, per gli altri bambini, manifestati in misura diversa dai bambini delle varie età, suggeriscono una cura attenta delle opzioni di gioco offerte dall'ambiente o mediate dagli educatori, sempre tenendo conto che la preoccupazione per la separazione dalla madre può rendere inefficaci gli stimoli proposti dal contesto e quanto sia spesso inutile voler forzare modi e tempi per il superamento delle ansie, lasciando, invece, ai bambini la possibilità di osservare, valutare e agire quando sono pronti a farlo.

A tale proposito, è molto importante:

- una relazione molto stretta con i genitori nel primo periodo di frequenza, sia in una dimensione di colloquio individuale che nella situazione del piccolo gruppo di genitori che stanno condividendo l'esperienza;
- il quotidiano scambio tra le educatrici per mettere in atto gli aggiustamenti progressivi e per costruire una coerenza forte rispetto alle scelte relative al gruppo e ad ogni bambino;
- l'osservazione e la documentazione puntuale dei percorsi di ambientamento dei bambini e del gruppo, da intendersi come attenzione necessaria per comprendere le strategie e i processi attivati dai bambini e costruire strategie consapevoli e progressive da parte degli adulti.

Si tratterà, in quest'ultimo caso, di una documentazione importante anche sul versante della comunicazione con le famiglie, con cui potrà essere offerta l'immagine che ciò che sta accadendo è importante, che se ne costruisce progressivamente la memoria, una memoria da condividere, sulla quale confrontarsi per individuare le scelte successive; inoltre, il confronto con i genitori sulle esperienze dei bambini, riconoscendone la loro valenza individuale, può essere uno dei tanti modi per rendere visibili le intelligenze e rispettarle.

Seconda Tesi: La relazione fra genitori e nido trasforma e sostiene l'evoluzione di una immagine concreta delle competenze e delle potenzialità dei bambini

L'idea che i servizi educativi per la prima infanzia abbiano come interlocutori, non solo i bambini, ma anche i genitori, deriva dall'idea dello sviluppo come impresa congiunta tra i bambini e le persone che si prendono cura di loro e porta in evidenza l'importanza di uno scambio continuo e reciproco tra i diversi contesti nei quali i bambini crescono.

In questo quadro risaltano valori e potenzialità evolutive del condividere, tra genitori e tra genitori e educatori, la lettura dei processi di crescita dei bambini; anche, e in particolare, in ordine al processo di costruzione delle identità genitoriali.

Il tema, opportunamente sospinto in primo piano dall'esperienza che si è realizzata soprattutto nelle nuove tipologie di servizio educativo che hanno messo più in primo piano la dimensione del rapporto fra adulti – educatori e genitori – non ha, tuttavia, secondo noi, in queste esperienze il proprio marchio di origine, né in queste esperienze ha il proprio ambito di riferimento privilegiato.

Occorre infatti aver presente che:

- la frequenza di un servizio per l'infanzia può offrire ai genitori la possibilità di esplicitare la propria immagine di bambino e del ruolo genitoriale che ad essa corrisponde e che confrontarla con le tante altre con cui entra in contatto può promuovere processi di evoluzione e cambiamento;
- un servizio per l'infanzia – che progetta e si organizza affermando la centralità dei bambini e l'importanza del contesto in cui avviene la loro crescita – è in grado di accogliere rappresentazioni e idee che le famiglie hanno elaborato rispetto al proprio bambino, per inserirle in un percorso progressivo e condiviso di smitizzazione,

liberazione dai pregiudizi e concretizzazione positiva, teso ad accreditare ogni bambino di autonomia e diritto ad essere riconosciuto come interlocutore attivo in ogni relazione.

Ma ciò che è inoltre importante sottolineare è che il ruolo di sostegno alla formazione e all'evoluzione delle reciproche identità – di un bambino che cresce e di un adulto che modifica il suo agire adattandosi alle esigenze mutate con cui entra in contatto – può realizzarsi nel modo più esteso proprio all'interno di un contesto educativo come il nido, dove è prevista la «presa in carico» dei bambini da parte degli educatori.

Proprio la «presa in carico» – da non confondere in alcun modo con la «delega» – può sospingere la relazione fra educatori e genitori verso dimensioni di confronto e condivisione alte, che possono essere esplorate solo parzialmente in situazioni in cui alla famiglia venga offerta una relazione costruita o su occasioni di frequenza brevi e periodiche del proprio bambino o su occasioni altrettanto brevi e periodiche di compresenza nel servizio insieme al proprio bambino.

Naturalmente, ciò di cui già stiamo parlando accade – può accadere – in servizi maturi, dove si impegnano risorse sui contenuti della relazione con le famiglie, dove quindi possa trovar campo la salutare opera di destrutturazione di quelle forme dell'incontro tra famiglia e servizio che si rappresentano più come «riti» vuoti che come il corso di un dinamico processo di relazione.

Il lavoro organizzativo intorno ai modi e alle forme della relazione con le famiglie, infatti, ha rischiato spesso di paralizzare e rendere sterile lo scambio comunicativo, facendo prevalere lo schema rituale sulla sostanza dei nodi problematici incontrati, solo affrontando i quali si innescano, nei protagonisti dell'esperienza condivisa, effettivi processi di partecipazione e cambiamento.

Ma vediamo, a questo punto, più da vicino quali questioni insorgono nell'esordio del rapporto delle famiglie con il nido, investendo le capacità e responsabilità di risposta degli educatori e del servizio.

Alcune delle immagini riduttive e semplificate che i genitori affidano alle educatrici nei primi contatti con loro, al nido, ci rappresentano un bambino fragile – «non può sopportare contrapposizioni e negazioni» – o poco flessibile – «non si riesce a farlo comportare diversamente» – che viene descritto sulla base di ciò che «è/non è» ancora capace di fare ma, tutto sommato, assolutamente chiuso nell'egocentrismo e incapace di rinunce, abile nel condizionare gli atteggiamenti dei genitori attraverso bizze infinite, curioso nei confronti degli altri bambini ma non disposto a condividere ecc.

Nel retroterra implicito o manifesto di queste affermazioni prevale, spesso, una sorta di affidamento alla natura, al carattere innato o al temperamento per la spiegazione di come è il bambino, piuttosto che un'assunzione di responsabilità personale, rispetto a quanto e come si è costruito con il proprio figlio fino a quel momento.

Intorno a queste immagini esplodono ben presto contraddizioni e già nella fase di ambientamento i genitori che condividono l'esperienza possono iniziare a ridefinire tra loro, e con le educatrici, idee e atteggiamenti relativi ai bambini, scoprendo in loro potenzialità per lo più inattese.

Le risorse dei bambini, la loro capacità di essere protagonisti attivi del processo di esplorazione e progressivo padroneggiamento di una situazione nuova e complessa com'è quella di un servizio educativo, la fatica che possono mostrare nell'affrontare distacchi e separazioni ma, nello stesso momento, la capacità di costruire nuove relazioni con altri adulti e bambini fanno risultare inadeguate quelle immagini semplificate e pregiudiziali che li hanno definiti all'ingresso nel nido.

Nel corso dell'esperienza assumono un ruolo determinante tutte le strategie che sostengono, valorizzano e documentano i percorsi fatti dai bambini, perché queste vanno a costituire il terreno per una rilettura insieme alle famiglie del valore e della specificità di ogni percorso individuale, verso una ridefinizione del rapporto concreto con i bambini in cui sia riconosciuto maggior rispetto all'interlocutore e sia contemporaneamente assunta una più matura responsabilità da parte degli adulti che operano scelte educative.

La capacità delle educatrici di elaborare una progettazione in cui sia reso esplicito il significato delle esperienze, il ruolo dell'adulto, il valore della dimensione sociale del gruppo e l'utilizzo sistematico di diverse metodologie di documentazione che rendano visibili i percorsi evolutivi, rendono possibile uno scambio con i genitori intorno alle reali esperienze dei bambini, con un'accento forte sul loro contributo costruttivo.

Si intende che ci riferiamo a modalità del progettare e documentare le esperienze per/con i bambini, emancipate dall'ansia di indurre o di certificare i risultati raggiunti e invece inclini a costruire opportunità multiple e aperte e capaci di fiancheggiare i processi individuali e interindividuali dell'esperienza, sostenendone il corso e valorizzandone il significato.

L'idea e l'immagine dei bambini, che qui prende, forma è esattamente l'opposto dell'idealizzazione dell'infanzia: non si prospetta infatti la costruzione dell'immagine di un bambino che sa e può tutto, ma piuttosto

un'immagine forte legata all'idea di negoziazione, di confronto tra punti di vista e di rispetto, nella relazione, dell'identità dell'altro, di capacità di tollerare regole e giocare possibilità aperte, sia sul versante delle relazioni che nella conoscenza del mondo fisico.

Si è già detto quanto la presa in carico di un bambino, soprattutto nei primi anni di vita, renda necessari processi di condivisione e ricerca di atteggiamenti educativi coerenti tra le persone che si prendono cura di lui, nel rispetto delle diverse connotazioni affettive che il rapporto assume, ma ricercando, comunque, intrecci e connessioni tra i diversi ruoli con lo scopo di rendere efficace l'azione educativa e di garantire benessere al bambino.

La consapevolezza della responsabilità inevitabile di fare scelte educative e della non neutralità del contesto va costruita e condivisa insieme alle famiglie, quotidianamente, offrendo sempre nuovi strumenti interpretativi, per cogliere e definire il senso dell'agire dei bambini. Così, potrà tradursi, nel riconoscimento di valore a tutti i contesti in cui le esperienze si sviluppano, nella costruzione di modi possibili di «promuovere dall'interno» i percorsi evolutivi dei bambini.

In questo impegno, forte e continuo nel tempo, risiede la possibilità di dare un contributo significativo, all'interno del nido, alla costruzione di identità genitoriali consapevoli, meno fragili, meno spaventate dalle responsabilità verso un «bambino persona» che, se immaginato portatore di grandi potenzialità conoscitive e relazionali, chiede molto, ma restituisce il piacere di vederlo crescere autentico, accanto e insieme agli adulti.

Terza Tesi: Lo scambio di esperienze fra genitori all'interno di un contesto educativo favorisce l'evoluzione costruttiva e progressiva di un agire sereno e consapevole

Si è già detto, in altra occasione, quanto il rapporto con un servizio per l'infanzia può indurre nei genitori una modificazione dell'immagine del loro figlio e una elaborazione evolutiva del ruolo genitoriale.

E si è anche detto quanto il contratto di «presa in carico» che si stipula fra genitore e educatore nell'esordio dell'esperienza dell'asilo nido, sia un grande e fecondo prerequisito perchè si realizzi questa trasformazione di immagini, punti di vista e atteggiamenti.

Nelle situazioni in cui l'esperienza di frequenza di un servizio educativo sia compartecipata da genitore e bambino, anche attraverso la contemporaneità della presenza, queste possibilità possono alimentarsi

anche di valori ulteriori e complementari, soprattutto per le nuove possibilità che derivano dalla condivisione di situazioni di confronto delle esperienze all'interno di gruppi di genitori.

Può essere utile ricordare, in via generale, che le ultime generazioni di genitori, non più giovanissimi e orientati all'esperienza di fare un figlio da motivazioni sempre meno implicite, si trovano a compiere, più o meno consapevolmente, una serie di scelte educative sulle quali è utile avere occasioni di riflessione e confronto. I modelli educativi a cui fare riferimento, peraltro, risultano spesso contraddittori e trasmessi in modo confuso (cultura familiare, letteratura specializzata, giornali femminili, consigli degli specialisti ecc.). Non è infine facile scegliere uno stile educativo adeguato, mentre la sicurezza, in questo senso, si riduce ulteriormente per la naturale tensione emotiva che accompagna il legame genitore-figlio.

Le preoccupazioni relative allo sviluppo psicologico dei bambini e l'investimento emotivo sui figli non sempre riescono a tradursi in un progetto educativo coerente. Il quadro di preoccupazione può portare ad interventi che non sostengono adeguatamente lo sviluppo del bambino e che possono addirittura giungere a provocare difficoltà nel suo percorso evolutivo.

Essere genitore sembra – e significa spesso – assumere un ruolo così impegnativo da indurre a dimenticare che si è prima di tutto persone. Questa trasformazione, senza alcuna esagerazione, è densa di complicazioni perché spesso induce a sospendere la consapevolezza di essere, innanzitutto, persone con i propri difetti e limiti, persone concrete, dotate di sentimenti reali che agiscono in modo diretto nei rapporti. Molte volte, assunto il ruolo di genitore, ci si comporta come se non si fosse più liberi di essere se stessi: si avverte quasi il dovere di essere sempre all'altezza della situazione, sempre accettanti e tolleranti, giusti in ogni circostanza, incuranti dei propri bisogni e, soprattutto, attenti a non ripetere gli errori che sono stati attribuiti o riconosciuti nel comportamento dei propri genitori.

Per quanto comprensibili e ammirevoli, queste buone intenzioni finiscono per ridurre l'efficacia del genitore, invece di accrescerla. Un genitore efficace, infatti, è proprio colui che si concede di essere una persona, che si afferma come una persona autentica.

Se infine – come è stato rilevato – la rappresentazione più diffusa è che «si deve essere genitori competenti, ma non si è competenti in quanto genitori» e se da questo deriva con evidenza il netto distacco da un modello di ruolo legato a presupposti di naturalità, così, l'op-

portunità di incontrarsi per confrontare e scambiare esperienze, punti di vista, problemi, dubbi sull'educazione del proprio figlio costituisce una modalità decisamente importante per elaborare modelli educativi di riferimento funzionali.

Il presupposto consiste nell'intenzione di rispondere alla maggior consapevolezza della complessità dei ruoli genitoriali e alla necessità di fare emergere competenze e risorse individuali per far fronte in maniera adeguata a questo impegno.

Il disorientamento e il senso di inadeguatezza espresso da molti genitori di fronte al dominio di messaggi contraddittori dei mezzi di comunicazione, all'invadenza del consumismo che porta spesso ad una eccessiva offerta ai bambini di beni materiali (con il timore di non essere capaci di dare ai figli gli strumenti e le conoscenze necessarie per affrontare il futuro) conduce spesso alla necessità di avere continue conferme al proprio agire educativo, attraverso la socializzazione dell'esperienza.

Nell'esperienza del confronto fra genitori all'interno del gruppo, con la presenza dell'educatore in funzione di coordinatore non direttivo della situazione, nascono pensieri che sempre più si organizzano e si chiariscono, permettendo ad ognuno di raggiungere una sempre maggiore consapevolezza delle proprie potenzialità educative.

La crescita, in questo caso, avviene non tanto con l'acquisizione di competenze che un esperto trasmette ai presenti, ma nella conquista individuale di nuovi livelli di consapevolezza delle proprie potenzialità.

Da questo punto di vista, il diritto di parola, la possibilità di momenti di riflessione e confronto assolvono ad una funzione maieutica, aiutano le persone a sentirsi valorizzate e rappresentano il cammino quasi automatico verso la presa di coscienza.

La qualità dell'incontro interpersonale – non gravato dal giudizio e dalla valutazione ma caratterizzato dall'accoglimento del punto di vista espresso da ognuno come ingrediente messo a disposizione del gruppo – rappresenta senza dubbio l'elemento più significativo nel determinare l'efficacia e la riuscita di un percorso di crescita personale.

In questo senso, come si diceva, la significatività dell'esperienza offerta si costituisce e si rinnova non attraverso la rinuncia ad assumersi responsabilità genitoriali, delegando ai tecnici decisioni e scelte, ma piuttosto offrendo spazi per l'espressione autentica di saperi, valori e culture a volte difficili da dire, rappresentare e comprendere, ma che possono diventare risorse a disposizione di ognuno e del gruppo, per trarne stimoli al cambiamento e alla ridefinizione dei ruoli e delle relazioni tra bambini e adulti e tra adulti.

Anche l'opportunità – già nella fase di attesa di un figlio – di fare parte di gruppi di genitori e di avere contatti con i bambini può costituire un'altra importante opportunità psicologica e culturale che aiuta a leggere diversamente ed in maniera nuova la costruzione della maternità/paternità, senza pensare di poter annullare ansie, timori o fantasie, ma certamente offrendo un contesto capace di farle diventare esplicite e di contenerle.

Rimangono sullo sfondo – ma su uno sfondo che connota in modo chiaro il corso delle esperienze – quegli elementi della cultura dell'infanzia che fanno parte strutturale di un servizio per l'infanzia e che possono essere una importante suggestione per i genitori:

- la grande cura degli aspetti organizzativi ed anche estetici, perché i bambini possano cogliere il valore che a loro si riconosce;
- la grande attenzione ai tempi ed alle strategie individuali nell'approccio alle situazioni nuove e il profondo rispetto per il «momento dell'esitazione», quando i bambini si guardano intorno prima di agire;
- l'accettazione incondizionata delle diversità in cui le intelligenze si esprimono, senza misurare quanto si è «più o meno» rispetto agli altri.

In questo quadro, la riflessione sull'identità dei bambini piccoli e sulle possibilità di ognuno di essere un buon genitore per il proprio figlio accoglie, nel tempo, problematiche diverse e, tra loro, strettamente connesse; per fare ancora altri esempi:

- quali contesti di esperienza e di relazione offrire ai figli;
- come accompagnare i figli verso la scuola dell'infanzia;
- l'importanza di una presenza interessata delle famiglie nei servizi per l'infanzia;
- la necessità di individuare un sistema di regole e gli spazi di possibile trasgressione da costruire a livello familiare;
- la coerenza degli stili educativi e le differenze tra genitori e nonni nella relazione con i bambini.

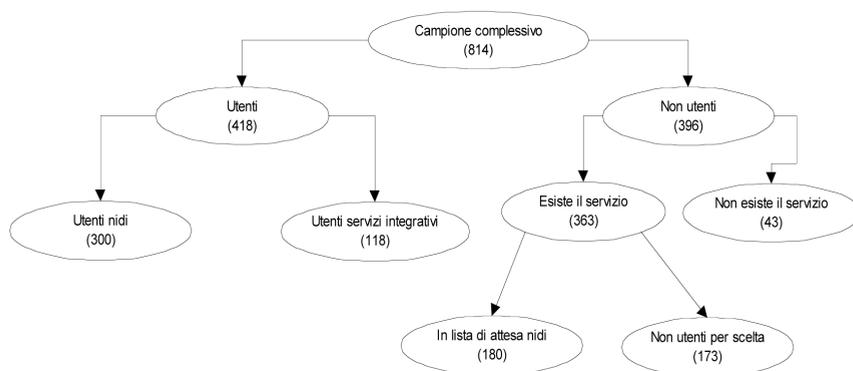
È rispetto a tutto questo che i gruppi di genitori aprono il confronto e la discussione con la mediazione degli operatori presenti, ed è un confronto che avviene all'interno del contesto educativo, non in un ambiente neutro o lontano dai bambini: anche per questo, si tratta di qualcosa che «lascia il segno», diventando capace di appartenere maggiormente ai protagonisti che lo alimentano.

Alcune riflessioni e considerazioni conclusive

Gli argomenti proposti segnalano come sia virtuoso il circuito che conduce dalla presenza di servizi educativi per l'infanzia allo sviluppo di un più complessivo quadro di sensibilità culturali e di opportunità per i bambini e i genitori.

Cosa può fare la politica per favorire l'innescò e lo sviluppo di questo processo?

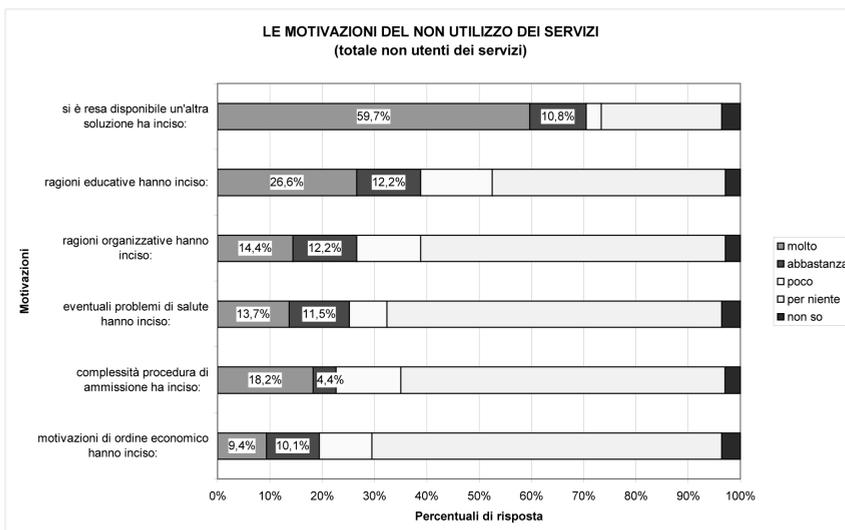
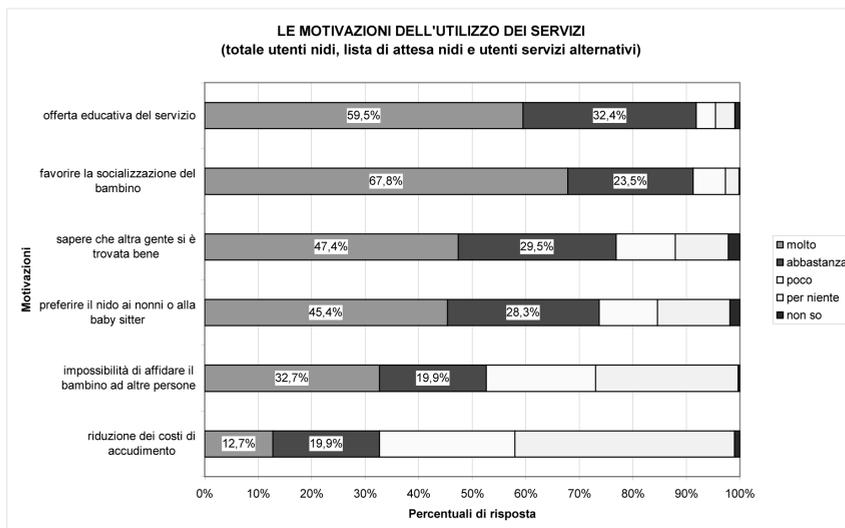
Una indagine interna realizzata nel 2000 dal Centro Regionale di Documentazione sull'Infanzia e l'Adolescenza della Toscana ha studiato le rappresentazioni dell'infanzia e dei servizi educativi in un campione di 814 famiglie toscane, individuate secondo lo schema rappresentato di seguito.



Fra i diversi aspetti indagati dalla ricerca era compreso quello di realizzare una lettura delle motivazioni che le famiglie con bambini nei primissimi anni di vita esprimono nei confronti della scelta – positiva o negativa – di frequentare un nido o un altro servizio educativo per la prima infanzia.

Le due tabelle seguenti rappresentano proprio le rappresentazioni «complementari» offerte dalle due parti del campione individuate rispettivamente da:

- le famiglie utenti o in lista di attesa per i nidi e quelle frequentati i servizi integrativi al nido;
- le famiglie non utenti di servizi.



Risulta ben evidente la complementarità delle rappresentazioni:

- chi frequenta un nido o un altro servizio integrativo, o ha espresso una domanda in tal senso pur non risultando ammesso al servizio, legge il nido come opportunità educativa che accompagna il processo di socializzazione dei bambini;
- chi non è utente di alcun servizio educativo, vuoi perché non ce ne sono nel territorio dove risiede vuoi perché non ha formulato

domanda pur in presenza del servizio, non individua il nido come opportunità educativa né come contesto utile a sostenere la crescita e lo sviluppo dei bambini.

Sembra dunque che la presenza di servizi educativi sia un elemento che trasforma le rappresentazioni sociali dell'infanzia, determinando l'insorgenza di un'immagine di bambino sociale e competente.

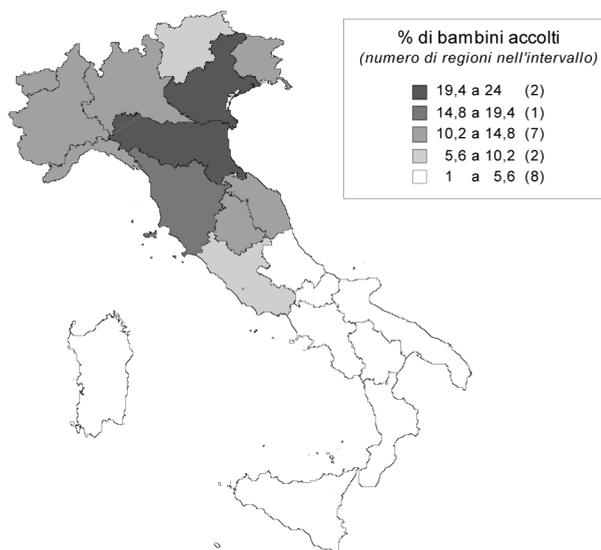
Se, peraltro, l'attenzione non solo ai bambini ma anche ai genitori e alla dimensione evolutiva e costruttiva del loro ruolo si esprime senza dubbio all'interno delle esperienze dei nidi e, in forma ulteriormente connotata verso gli adulti, all'interno dei servizi integrativi in cui sia prevista la compresenza di bambini e adulti familiari, potrà essere interessante notare quale sia il contesto nel quale anche questo tipo più specifico di servizi educativi si realizza con maggiore probabilità e con più alta rilevanza quantitativa.

Alcune indagini del Centro Nazionale di Documentazione e analisi sull'Infanzia e l'Adolescenza hanno rilevato dati e tendenze nel sistema nazionale dei servizi educativi per l'infanzia (nel 2000 e nel 2004).

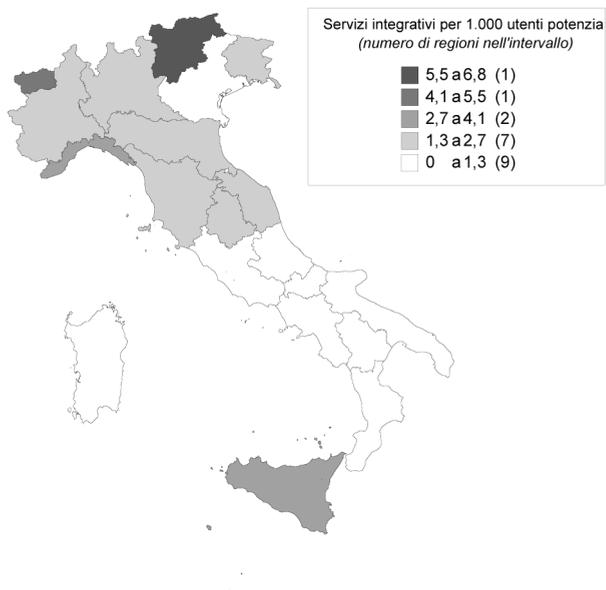
Dai dati dell'ultima delle citate indagini (cfr. *numero 36 della Collana QUESTIONI E DOCUMENTI del Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza la RASSEGNA COORDINATA DEI DATI E DELLE NORMATIVE DELLE REGIONI E PROVINCE AUTONOME SUI SERVIZI EDUCATIVI PER LA PRIMA INFANZIA IN ITALIA AL 31.12.05*) emerge una fotografia fortemente differenziata delle diverse aree territoriali del Paese.

Il primo dei seguenti cartogrammi riferisce del peso dell'offerta dei nidi nelle diverse Regioni italiane secondo gli ultimi dati disponibili nei sistemi informativi delle Regioni e Province autonome al 31.12.2005. Il secondo rappresenta la situazione di diffusione dei servizi integrativi al nido.

NIDI DI INFANZIA



SERVIZI INTEGRATIVI AL NIDO



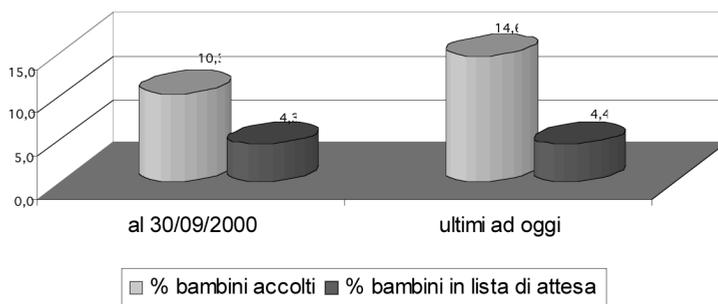
Sembra evidente la relazione causale fra nidi e servizi integrativi; solo dove ci sono nidi si sviluppano anche servizi educativi per bambini e genitori.

Si può, pur all'interno del contesto di cui sopra, ritenere che i servizi integrativi conducano ad attenuare l'interesse per il nido?

Semberebbe proprio di no, visto che – ancora secondo l'indagine del Centro Nazionale appena citata e utilizzata – la domanda per il nido cresce proprio dove ci sono più nidi e maggiormente ancora dove ci sono nidi e servizi integrativi.

Semmai è vero che i servizi integrativi per bambini e genitori conducono ad accrescere la domanda per il nido anche da parte di famiglie inizialmente non orientate verso il nido. Il grafico seguente documenta infatti, come lo sviluppo dei servizi non conduca ad attenuare l'espressione della domanda, ma anzi, ne costituisca un elemento propulsore.

% bambini accolti e in lista di attesa nei nidi d'infanzia. Italia. Anni 2000 e ultimi disponibili a oggi



Sembra, in conclusione, che lavorare con i genitori intorno a una idea di bambino socievole, competente e costruttivo derivi molto spesso in modo determinante, dalla presenza e dall'esperienza del nido, costituendo al contempo un elemento generatore di crescente interesse delle famiglie verso tale tipo di servizio.

L'esercizio del «mestiere di genitore» in un contesto di serenità e consapevolezza può cioè trovare una sponda di supporto estremamente rilevante, nella diffusa presenza di servizi educativi e, in particolare, di nidi.

E, da questo punto di vista, la stessa «educazione familiare», che deve molto alla cultura e all'esperienza dei nidi, può avere il migliore

alimento dalla maggiore e più equilibrata diffusione dei nidi nel nostro Paese.

Non possiamo che augurarci che anche la politica faccia la sua parte, per sostenere in tal senso – in modo rilevante e non contingente – l'ulteriore sviluppo delle esperienze.