



# Progetto Pedagogico

## Nido d'Infanzia Cocolalla

### Spazio Gioco La Tana

la natura  
non ha fretta,  
eppure  
tutto si realizza

Lao Tzu



Settembre 2023 Luglio 2026

## PROGETTO PEDAGOGICO

### Definizione degli Orientamenti, delle Finalità e dei Valori dei servizi educativi

#### Nido d'Infanzia Cocolalla e Spazio Gioco La Tana

#### Comune di Capraia e Limite

Il seguente progetto pedagogico si configura come la cornice teorica di riferimento per l'elaborazione del progetto educativo dei due servizi in oggetto dettagliando **orientamenti, finalità e valori** dai quali si sviluppa complessivamente ogni parte dell'organizzazione e della progettazione educativa.

I servizi educativi per la prima infanzia Cocolalla e la Tana sono un'istituzione educativa che accoglie bambini e bambine del Comune di Capraia e Limite e concorre con le famiglie alla loro crescita e formazione, nel quadro di una politica per la prima infanzia e della garanzia del diritto all'educazione, nel rispetto dell'identità di ognuno.

Il presente, nel dettaglio, progetto si muove intorno a una proposta che coinvolge operativamente il Nido Cocolalla e lo Spazio Gioco La Tana, il suo personale, i bambini accolti e le famiglie, per poi allargarsi, in un'ottima sistemica, alla Comunità del Territorio di Capraia e Limite seguendo le linee pedagogico educative della zona educativa dell'Empolese Valdelsa.

I servizi educativi per la prima infanzia 0/3 sono organizzati intorno a due portatori di interessi e, al contempo, di diritti che ne qualificano l'organizzazione da più angolazioni: i Bambini e le Famiglie. Spazi, metodologie, tempi, relazioni, esperienze educative e accoglienza sono pensati in sostegno dei bambini e delle loro famiglie verso una risposta ai loro bisogni affettivi, cognitivi e relazionali (Sistema qualità dei servizi educativi per l'infanzia in Regione Toscana, 2015). Un progetto che vuol valorizzare le peculiarità territoriali, professionali, naturali e culturali del territorio nella relazione con i bambini, affiancando e intrecciandosi alle Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei" (2021) e gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (2022), redatti dai tavoli ministeriali dell'istruzione negli ultimi due anni, insieme alla normativa regionale e alle linee regionali che individuano le dimensioni essenziali per i Nidi di Qualità (2015): il cosiddetto Tuscany Approach (Catarsi, Fortunati, 2012). Si tratta di una visione completa e radiante del Nido che, a partire dalla centralità del bambino e della bambina, viene disegnato nelle sue potenzialità educative ☀ di attivatore di risorse e di sostegno alla genitorialità; ☀ di costruttore di reti sociali al servizio della comunità, dei bambini e delle famiglie; ☀ di tutore e custode dei diritti dei più piccoli; ☀ di promotore di una cultura dell'infanzia. Un Nido che si colloca in un contesto normativo e di indicazioni, quindi,

che ne manifestano la funzione e le potenzialità in termini di prevenzione al disagio e alla povertà educativa. Concludiamo quanto scritto inserendo il progetto all'interno di una ulteriore dimensione pedagogica che ci descrive nell'agito educativo quotidiano: la bellezza nel suo significato più profondo, e lo facciamo tramite una citazione di Enzo Catarsi "In un momento in cui la nostra realtà esistenziale di umani si presenta in tutte le sue brutture, abbiamo avvertito come imperativo pedagogico quello almeno di tentare di educare al bello le nuove generazioni, fino dai loro primi anni di vita" (2012).

### **L'idea di infanzia: i bambini e la coerenza progettuale nel rispetto dei loro diritti**

L'organizzazione dei servizi per la prima infanzia ruota intorno al bambino e alla bambina in quanto soggetti attivi all'interno di un quadro di tempi lenti e rispettosi, di cura fisica e cognitiva, di strategie educative, spazi e metodologie pensate e riflettute affinché divengano luoghi di relazioni significative e di costruzione di identità. Così come descritti nella regolamentazione regionale e nella letteratura scientifica, oltre che nella legislazione nazionale, ai fini dell'integrazione e della valorizzazione delle differenze culturali e di genere, i servizi 0/3 anni sono luoghi di rispetto dell'identità e della "cittadinanza" dei bambini nelle loro espressioni individuali. Al contempo è ormai appurata l'importante funzione dei servizi 0/3 come primi luoghi di prevenzione grazie alla precoce individuazione di fattori di rischio di disagio, ma anche di accoglienza individualizzata dei bambini con disabilità certificata. I servizi per la prima infanzia rappresentano il primo strumento di affermazione **dei diritti soggettivi all'autonomia, alle relazioni sociali ed affettive, all'accesso ai beni e ai servizi essenziali**. Bambini portatori di diritti, che nei servizi educativi 0/3 vengono declinati in una progettazione pedagogica improntata alla costruzione di un ambiente sociale positivo, di benessere e di ascolto, ricco di stimoli di crescita e di apprendimento, di accoglienza e qualità educativa.

### **Pedagogia della relazione e della cura: tempi di gioco e la figura dell'educatore**

La programmazione delle attività nel progetto pedagogico ed educativo dei due servizi educativi 0/3, poggia sulla convinzione che **le esperienze di gioco sono** "una palestra di relazioni, che abitua al confronto, che fanno sperimentare l'autonomia e rivalutare abilità". Il gioco familiarizza, crea legami con la memoria, dà dignità ai gesti semplici (...) il gioco è il principale strumento di comunicazione interculturale" (Ciarcia, Dallari, 2017). Come narra Mantovani (2010) "I luoghi dei servizi per l'infanzia rappresentano spazi in cui i bambini possono costruire le loro conoscenze attraverso le

esperienze in un tempo di tranquillità ed in un contesto denso di provocazioni, di sfide, di problemi curiosi con adulti che hanno uno spazio nella loro mente sufficientemente grande per vederli tutti". Creare un luogo di apprendimento "sufficientemente buono", nell'accezione winnicottiana del termine, è possibile operando scelte educative e metodologiche chiare e riflettute, in modo da sostenere e accompagnare il bambino, riconducendo ogni esperienza e vissuto ai suoi significati. In tal senso non è possibile separare il processo di apprendimento da ciò che è relazione considerandola, come sostiene Mortari (2002), "tempo e luogo del comprendere e dell'apprendere [...] La relazione è lo sfondo sul quale si compie il processo di apprendimento e lo influenza in modo determinante". **L'adulto professionista** dovrà assumere una postura relazionale dove l'interesse che muove il suo agire è "l'aver a cuore il benessere dell'altro avvalorando l'altro" (Mortari, 2006, 2015). L'educatore esperto, in tal senso, ha l'importante compito di incoraggiare e cogliere le condotte ludiche dei bambini sostenendole, rilanciandole, articolandole ed espandendole, riconsegnando loro il senso generale e complesso, significandole. L'educatore sostiene i processi cognitivi, relazionali, emotivi/affettivi proponendo trame narrative che arricchiscono l'evento ludico lungo il suo svilupparsi con attenzione e intenzionalità educativa. Nella progettazione si delinea un profilo di educatore che si può sintetizzare come dotato di grandi capacità, non solo di preordinare scenari, ma anche di essere un attivo mediatore nei diversi possibili scenari delle esperienze proposte componendo un quadro armonico che garantisca ai bambini e alle famiglie esperienze di crescita e benessere (Brüner, 2000).

### **Nuovi scenari d'infanzia. L'ambiente e gli spazi in una nuova visione pedagogica**

La prospettiva pedagogica nella strutturazione del presente progetto ha come obiettivo il rispetto e la comprensione dell'infanzia, o meglio delle diverse infanzie del nostro tempo a partire da una riflessione sui contesti educativi proposti. **I servizi devono essere intesi come luoghi/ambienti che sostengono trame di gioco ed esperienze conoscitive, capaci di generare nuovi percorsi di crescita sempre più diversificati.** Lo spazio e la sua strutturazione diviene importante alleato di una programmazione che rispondere alle molte finalità sopra descritte. Gli Spazi educativi devono, pertanto, essere intesi come luoghi dove ogni aspetto, ogni arredo, ogni materiale possa parlare di infanzia, di curiosità, di crescita, di competenze acquisite, ma anche di quotidianità di cura e di relazione. E' così che nella presente progettazione organizzativa gli **spazi sia interni che esterni (giardino) devono essere strutturati come luoghi di benessere, stimolanti, ricchi di offerte ed esperienze, intimi ed accoglienti**, dove l'intenzionalità sia chiara e leggibile e dove la relazione con l'adulto e con i coetanei sia spontanea e raccolta (Galardini, 2004). Ambienti che

trasmettono benessere oltre che educativo anche lavorativo. **Spazi educativi** organizzati in microcontesti **intenzionali** dove ogni bambino e bambina possa trovarsi e coltivare il proprio interesse accompagnato da un adulto incoraggiante che ne riconosca la zona prossimale di sviluppo (Vygotskij 1978).

### **La famiglia, la comunità e le alleanze educative nei servizi del progetto “Spazio all'Infanzia”**

Gli educatori che si trovano ad operare nei servizi educativi sono collaboratori del processo di costruzione continua di conoscenze e di culture che li contengono e che vivono di essi. Per questo, altro principio chiave del presente progetto, è l'importanza data alle metodologie educative “che permettono agli educatori di strutturare programmazioni di esperienze soddisfacenti alle identità personali dei bambini intesi come bambini ecologici (bambini in relazione) e alla porzione di storia che stanno attraversando e costruendo” (Dallari 2005) insieme al mondo di relazioni che li sta ospitando: **famiglie e comunità**. I servizi educativi per la prima infanzia sono servizi complessi che si inseriscono nella vita della famiglia nella fase iniziale emotivamente intensa e delicata della relazione con il bambino. In questo senso un **coinvolgimento attivo della famiglia come interlocutore principale dei servizi** rappresenta un aspetto fondamentale del progetto, al fine di condividere le idee del bambino, le sue competenze, i processi di sviluppo e le idee sugli stili educativi affinché si crei, pur nelle differenze e nelle diversità di ruoli, un pensiero condiviso e un'alleanza educativa. La famiglia è quindi riconosciuta come protagonista attiva del progetto pedagogico, co-operante, insieme agli educatori, nell'organizzazione di opportunità educative. Grazie alla condivisione delle esperienze, il servizio educativo può divenire, inoltre, un luogo di apertura, confronto, sostegno nel difficile compito di genitore di un **bambino diversamente abile**. Nell'ottica ecologica/sistemica relazionale (Bronfenbrenner, 1979), il progetto è caratterizzato dalla volontà di contestualizzare e di storicizzare il processo educativo, coinvolgendo nella sua gestione non solo gli educatori e la famiglia, ma la più ampia **comunità sociale**. Spetta, infatti, all'intera comunità nelle sue diverse articolazioni, farsi carico di una politica per l'infanzia attenta alla creazione di opportunità che siano interconnesse nelle varie dimensioni della vita cittadina, sviluppando attenzione e cura dalla progettazione urbanistica alla programmazione culturale e ambientale del territorio. Nei servizi è necessario rendere visibile e concreta questa volontà attraverso forme di integrazione con i soggetti presenti nella comunità al fine di creare occasioni di vita collettiva dove il fare con l'altro e per l'altro è fonte di crescita

affettiva e consapevolezza di sé come parte di una comunità. In tal direzione la **continuità verticale dei servizi 0/3 con la scuola dell'Infanzia** diviene attività qualificante. Una continuità di passaggio dove la discontinuità dell'ambiente si accompagna ad un processo di accompagnamento fisico, esperienziale e emotivo del gruppo di lavoro del Nido di concerto con le insegnanti. Un percorso che accoglie e fa propria parte dell'articolato della legge 107/15 "Buona Scuola", del D.L. 65/17 e seguente Piano pluriennale di attuazione (2017).

### **Educare tra differenze e comunanze**

Le finalità e gli obiettivi del progetto pedagogico del nido sono orientati all' accoglienza dell'altro e alla valorizzazione delle differenze attraverso la relazione e il dialogo.

Questo tipo di impostazione prevede un avvicinamento discreto all'altro, una comunicazione che adotta modalità rispettose della sua cultura cercando soprattutto la condivisione delle esperienze: in questo caso quella della maternità e della paternità così come essa si esprime nelle varie forme culturali.

Alla base del progetto dei servizi si può collocare la cultura dell'accoglienza. Si tratta di un nuovo modo di concepire il rapporto che coinvolge "non solo l'équipe degli educatori e i bambini, ma anche le famiglie, in una complessa dinamica relazionale di tipo circolare che vede ciascuno dei membri della triade influenzare l'altro non solo con i suoi comportamenti, ma anche con i sentimenti e i vissuti che entrano in gioco spesso in maniera non consapevole" (Terlizzi, 2005).

L'accoglienza, in questo senso, non è un'esperienza "eccezionale", ma un processo che conduce all'accettazione delle diverse culture, etniche e non, al rispetto dei diritti di bambine e bambini. Nell'accoglienza c'è l'invito ai genitori a partecipare alla vita del Nido, collaborando con gli educatori e con loro dividendo responsabilità, gioie, emozioni e crescita. Oggi più che mai i servizi all'infanzia si fanno luoghi declinati al plurale, spazi di relazioni, all'interno dei quali occorre dare voce a una molteplicità di esperienze, di vissuti, di idee. Di conseguenza, l'educazione si fa necessariamente "educazione interculturale", facendo qui riferimento a un'intercultura allargata che fa capo alle dimensioni dell'ascolto, del decentramento, della messa in discussione di sé. In questo tipo di prospettiva trova accoglienza anche il concetto di pluri-appartenenza, e la conseguente capacità di chi lavora con le persone di riuscire a fare spazio all'et-et più che all'aut-aut, al riconoscimento più che all'etichettamento, lontani dal rischio di una "definizione imposta" che costringa piccoli e grandi a dover scegliere tra le diverse parti che compongono la propria identità.), i servizi dovranno quotidianamente far fare ai bambini esperienza di "un'intercultura di piccole cose", capace di allenare al pensiero divergente e alle similitudini e differenze che ci appartengono. Ogni servizio educativo,

se inteso come luogo di convivenza di più individui che entrano in relazione tra loro, si pone come potenziale “spazio d’interculturalità”, regalandoci la possibilità di una riflessione non solo sull’altro, ma anche su noi stessi e sulla nostra storia (Rossi, 2004; Favaro, Mantovani, Musatti, 2006; Silva, 2011). Educare oggi significa allora tener presente che il contesto in cui ci muoviamo è estremamente mobile, che non esistono le “culture” intese come elementi statici, che la nostra identità, e quella dei bambini e delle famiglie che incontriamo è plurale e in continuo mutamento.

L’educazione interculturale è dunque oggi un habitus trasversale all’intera quotidianità dei servizi all’infanzia, all’interno dei quali si fa intercultura tutte le volte che si fa riferimento all’ascolto attivo, alla ricerca identitaria, allo sviluppo dell’autostima, alla pluri-appartenenza, alla capacità di decentrarsi, alla necessità di farsi domande e di stimolare il pensiero divergente, alla capacità di sorprendersi e di sospendere il giudizio. Detto questo, è però anche opportuno specificare che, se è vero che si tratta di tematiche insite nel concetto stesso di educare, è anche vero che oggi più che mai, occorre prestarvi particolare

attenzione, dal momento che lavoriamo in contesti ricchi di convivenza pluri-etnica e pluri-linguistica. Il fenomeno migratorio ha infatti cambiato volto in Italia negli ultimi anni, muovendosi in direzione di una stanzialità che vede crescere le seconde e terze generazioni dell’immigrazione, rendendo sempre meno netti i confini che vorrebbero definire l’ “italiano” e lo “straniero”, quel concetto di “noi” e “loro” che oggi non può che essere superato, sostituendo l’integrazione con l’interazione. L’incrocio di lingue, dialetti, usanze, significati, ci impone l’adozione di un pensiero e di un’azione declinati al plurale, costantemente pronti ad aprirsi e a interrogarsi.

In un contesto pensato in questo modo, ogni differenza dovrebbe poter essere accolta e valorizzata, grazie al riconoscimento delle risorse individuali e alla loro relazione con ciò che ci accomuna agli altri (Bolognesi et al., 2006). Uno spazio specifico, in questo senso, viene riservato ai bambini e alle bambine diversamente abili, per i quali frequentare contesti educativi strutturati rappresenta un’opportunità particolarmente importante che consente di sperimentarsi nel gruppo dei pari, sulla base di un approccio olistico teso a prendere in considerazione l’intera persona, al di là di ogni parziale etichettamento. Anche in questo caso, i bambini diversamente abili diventano occasione di arricchimento per il gruppo stesso, e il progetto educativo ne valorizzerà la presenza.

### **La natura come contenitore di esperienze**

Infine crediamo inoltre che proporre esperienze di PEDAGOGIA NATURALE significhi investire in una pedagogia innovativa.

La Dott.ssa Malavasi, pedagoga per quanto riguarda i servizi per la prima infanzia, pensa che la

natura si offra all'esplorazione sia sul livello micro che sul macro a seconda dello stile osservativo e del desiderio di relazione individuale di ciascuno, bambino e adulto.

La pedagogia naturale rende necessario per le educatrici ed i genitori "essere o divenire" adulti sensibili a questo ambiente, adulti "sapienti di natura" ovvero colti ed informati di tutto ciò che gravita attorno alla natura e ai suoi elementi naturali. Perciò alcuni comportamenti e alcune scelte possono fare la differenza.

Attraverso la pedagogia naturale è come se si offrisse ai bambini la possibilità di incontrare la natura a piccole dosi, in situazioni gestite e governate dagli adulti, in orari e tempi ben definiti e molto spesso negli spazi del gioco libero quando le porte che danno verso l'esterno dei nidi vengono aperte per portare fuori i bambini.

L'esperienza immersiva in natura ci aiuta a connettere i punti, in realtà sostiene la capacità di creare connessioni e collegamenti, l'esperienza naturale ci aiuta a percepire le connessioni, ci aiuta a sintonizzarci con la conoscenza. Ha un potere ristorativo nei confronti delle fatiche mentali e attentive.

Quando si è fuori, la qualità della conversazione tra bambini e adulti è maggiore e più profonda; ciò si verifica anche tra adulti stessi.

Scambio affettivo / condivisione affettiva tra natura e persone; il tempo in natura può aiutare sia i bambini che i genitori a costruire un senso di condivisione del legame di attaccamento e riduce lo stress; le esperienze naturali possono essere tempi e occasioni per imparare con i nostri figli e dai nostri figli. La reciprocità e il rispetto di questa relazione possono essere elementi importanti per rinsaldare i confini dell'essere figli e genitori e per accompagnare i bambini a diventare adulti. I bambini hanno bisogno di imparare come valutare ciò che può essere pericolo e rischioso per loro stessi ma non hanno esperienza, debbono essere accompagnati. In questo gli adulti possono prestare loro le proprie competenze e saperi: in questo senso strategia, cautela e attenzione fanno parte del diventare un buon "valutatore di rischio" ma anche il lavorare e lo stare vicino ad adulti che fanno insieme ai bambini (fare laboratoriale, condividere esperienze, adulti implicati).

L'ambiente fa "esplodere" conoscenze e fantasia. È forse la sede più adatta dove sperimentare, pensare, inventare la realtà sociale e naturale.

L'uso dell'ambiente come sussidiario attivo mira a far sì che i linguaggi, i paradigmi e i simboli dei libri di testo e la teoria delle lezioni in aula acquistino significatività e riscontro diretto nell'esperienza pratica. Ambiente come natura popolato da molte forme, figure e materiali affascinanti con cui è bello lavorare, immaginare, creare.

Le forme della natura ci suggeriscono alfabeti inconsueti, i colori dell'ambiente ci spingono a



inventare racconti inediti. Fiori, foglie, sassi, sabbia, rami, conchiglie diventano originali protagonisti che predispongono all'osservare, al capire e sentire la natura e il mondo che ci circonda con occhi più attenti: spazi verdi urbani come luoghi di gioco e di animazione. Quando si è fuori la voce dei bambini sembra quasi coprire tutto: è un chiacchierio, un chiamarsi da un punto all'altro; il pianto di uno che si leva all'improvviso per un piede messo male, mentre da laggiù arrivano le risate che si scatenano all'improvviso per qualche fatto curioso.

Questa è vita di tutti i giorni. Grazie alle diverse esperienze che il giardino offre, non manca però l'occasione ai bambini di prestare "orecchio" a suoni e rumori insoliti.

Succede mentre camminano, perché un rumore particolare li incuriosisce; mentre posano inavvertitamente il piede sopra qualcosa di inaspettato che fa rumore; mentre sono impegnati nelle varie ricerche a "caccia" di cose nascoste e frugando tra queste ne trovano una di particolare effetto sonoro; ma è sufficiente anche che un solo bambino avverta un qualcosa di inconsueto per impegnare tutti a capire da dove questo stesso suono o rumore proviene e a cosa assomiglia.

Per concludere, nelle parole di Catarsi (2012) la sintesi del ruolo educativo dei servizi 0/3, degli adulti professionisti e di conseguenza del presente progetto: "Il professionista dell'educazione deve avere, il Coraggio dell'utopia, proprio per non lasciarsi condizionare da prospettive deterministiche e per poter pensare sempre mondi altri, migliori di quello in cui viviamo. Ciò non significa precludersi la possibilità di monitorare continuamente il processo formativo, educativo e di cura insieme a coloro che apprendono e che lo costruiscono".