



Lo spazio intermedio o “spazio terzo” agli occhi dei bambini

Uno degli aspetti più interessanti dell'indagine è la presenza significativa di disegni che rappresentano negozi e centri commerciali: si tratta soprattutto di negozi della prossimità - giocattolai, edicolanti, parrucchiera della mamma, bar vicino alla scuola: qui si impara come orientare i propri desideri, ma anche come decifrare gli interessi degli adulti e come regolare le interazioni (abbassare la voce, attendere il proprio turno, guardare come si chiacchiera, ...).

Andando ancora per “spazi terzi” emergono luoghi di relazione meno usuali ma molto significativi

In questi disegni i bambini ridefiniscono l'idea di contesti di crescita e di relazione; e gli adulti possono estendere il concetto di contesti significativi per il benessere e il malessere dei bambini oltre la scuola o i luoghi dello sport ecc., e accettare che proprio nei luoghi della quotidianità ritenuti neutri e poco significativi, i bambini invece gioiscono, apprendono, si mortificano, si isolano, imparano:

- sala di attesa del parrucchiere e del dottore -> *osservare gli adulti per capire come ci si comporta*
- sedile del treno e sedile posteriore di un'auto -> *movimento e tecnologia come “luoghi” di rallentamento e di relazioni impreviste*
- casa dei nonni in Tunisia -> *ritrovare l'infanzia dei genitori, trovare e provare nuovi ambienti e gusti in contesti non di consumo*
- camere d'albergo -> *allontanarsi dalla quotidianità per ritrovare un tempo comune*
- discarica con il nonno -> *posti nuovi nei quali si va solo con certe persone speciali*
- spogliatoio del calcio -> *guardare gli altri bambini e confrontarsi*

Conclusioni

- La socializzazione pare centrata sul consumo e sull'acquisto, con una vera e propria acculturazione precoce e graduale all'uso del denaro ma anche e soprattutto all'uso del tempo legato all'acquisto, che si riflette anche nel grande interesse dei bambini per gli “spazi terzi”.
- La socializzazione si compie in specifiche forme di movimento sorvegliato (ad esempio, sport organizzato), mentre gli spazi di autonomia appaiono esperienza minoritaria.
- I tempi dell'infanzia sono desincronizzati con quelli degli adulti, così come quelli degli adulti tra loro. L'extra-quotidianità diviene precocemente una categoria specifica del tempo di vita familiare (la vacanza/ l'altrove risincronizza i tempi dei membri della famiglia).
- Vi è una crescente presenza del navigare (in rete) e dell'attraversare (in macchina) come tempi lunghi e “pieni” dell'attesa, che si presenta come occasione di relazione significativa per i bambini.

Questi risultati invitano a esplorare i luoghi di vita dei bambini da altre prospettive:

- se ai salotti è stato associato l'uso della tecnologia ma anche la desincronizzazione delle giornate di madri e padri, i quali paiono darsi il turno di “connessione ad internet” anche in casa, allora si potrebbero stimolare i bambini a parlare della frammentazione del tempo-spazio degli adulti;
- se alle camerette è stato associato il discorso degli oggetti come elementi centrali nella costruzione dell'identità, si potrebbero esplorare le storie di vita degli oggetti;
- se ad alcuni negozi (ad esempio supermercati e alimentari) è stata associata la dimensione di socializzazione all'acquisto (fare scegliere al bambino, far pagare al bambino, ecc.), si potrebbe esplorare quanto sia diffusa e determinante la vita dei bambini negli spazi commerciali.

Per esplorare gli ambienti di vita dei bambini si può pensare a tavoli di analisi dei contesti più rappresentativi della vita quotidiana e inclusivi di nuovi attori sociali. Si propone quindi di allargare ad operatori non solo istituzionali ma anche informali, culturali, ... (commercianti, educatori, animatori, ...) - in definitiva, alla comunità circostante - l'invito a produrre in modo condiviso e partecipato dati sulla vita dei bambini, ciascuno dal suo punto di vista.

Figura 5. “A me piace il [centro commerciale] Borgogioioso: è davvero gioioso perché ci andiamo tutti insieme”



IL PUNTO DI VISTA DI BAMBINI E BAMBINE SUI “LORO” LUOGHI DI VITA

Nel corso dell'anno scolastico 2013-2014 alle insegnanti delle scuole d'infanzia dei quattro territori coinvolti nel progetto Kids in Places Initiative (Bologna, Cesena, Novi di Modena, Parma - vedi *Scheda 1*) è stato proposto un percorso laboratoriale con l'obiettivo di sperimentare strumenti per la raccolta del punto di vista dei bambini sui loro contesti di vita. A questa seconda fase del progetto KIPI hanno partecipato 236 bambini di 5 anni in quindici scuole dell'infanzia.

Riconoscendo la loro competenza nel parlare e osservare i bambini, le insegnanti sono state coinvolte nella costruzione di un protocollo di ricerca finalizzato a rispondere alla seguente domanda: quali sono i luoghi in cui i bambini sentono di mettersi in relazione con l'ambiente e con gli altri?

Il progetto di ricerca si è sviluppato in due fasi. In un primo tempo i bambini hanno esplorato l'idea di luoghi/ contesti di vita durante momenti di conversazione condotti dalle insegnanti e strutturati in modo da richiamare l'idea di attraversamento quotidiano di diversi luoghi e spazi. Ogni scuola ha quindi stilato una lista di luoghi emersi durante le conversazioni: ciascun bambino ne ha poi scelti due da disegnare in quanto più significativi dal proprio punto di vista e ha commentato i suoi disegni insieme all'insegnante durante una conversazione individuale, una sorta di “intervista semi-strutturata” il cui esito è stato raccolto e documentato dalle insegnanti stesse.

Successivamente su questo materiale sono state sperimentate due modalità di analisi:

- una di tipo partecipativo con lo strumento delle “mappe scalari”, che ha fornito informazioni quantitative grazie al coinvolgimento diretto dei bambini;
- una di tipo qualitativo realizzata attraverso l'analisi del materiale prodotto (disegni e commenti).

Di seguito è presentata la sintesi del lavoro svolto su queste due linee di ricerca finalizzate a proporre metodologie e suggestioni per dare ai bambini la possibilità di parlare e contribuire attivamente al miglioramento degli ambienti in cui vivono.

LE MAPPE SCALARI

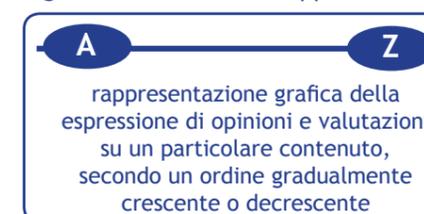
Le mappe scalari sono un metodo partecipativo per raccogliere le opinioni dei bambini in contesti predeterminati e fornire così informazioni utili per la formulazione di politiche territoriali integrate o di settore.

Sono state sviluppate nell'ambito del progetto KIPI, in particolare nell'attività di analisi dei contesti locali dal punto di vista di bambini e bambine condotta nell'anno scolastico 2013-2014; le mappe scalari sono state impiegate per permettere ai bambini di generare e condividere in modo sistematico opinioni utili alla definizione dei profili di comunità dei loro contesti di appartenenza. Una delle motivazioni che hanno sostenuto la costruzione di uno strumento *ad hoc* per esprimere il proprio punto di vista è legata al principio di salvaguardia del diritto - anche dei più piccoli - di poter dire ciò che pensano sulle decisioni che li riguardano, e di poterlo fare nelle modalità più idonee al loro stato evolutivo.*

Nello specifico, le mappe scalari sono costituite da uno spazio delimitato da due polarità tematiche e da una linea che le unisce, formata dai tanti potenziali punti intermedi che possono essere individuati da chi la usa [vedi *Figura 1*].

Il metodo comporta un marcato approccio partecipativo già dal momento della predisposizione degli strumenti. Ai bambini è stato chiesto di riflettere in gruppo sia sui contenuti della ricerca - dimensioni dell'imparare, dello stare in relazione con altri, del muoversi nell'ambiente, del sentirsi sicuro in esso [vedi *Tabella 1*] -

Figura 1. Concetto di mappa scalare



* A questo proposito si veda la Convenzione ONU per i diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (1989), in particolare l'art. 12 sul diritto di opinione. Come da disposizioni di legge, tale diritto dovrebbe trovare attuazione anche in settori come la definizione degli indirizzi amministrativi pubblici e privati, un ambito in cui invece il livello di coinvolgimento è tanto più marginale quanto minore è l'età dei soggetti interessati.

sia sul concetto di gradualità delle proprie valutazioni e scelte (ad esempio luoghi dove imparo moltissimo, molto, abbastanza, poco, pochissimo, nulla) e sulle modalità per rappresentarle. I bambini hanno poi elaborato, sempre in gruppo, i modi per visualizzare tali concetti e renderli comprensibili ad altri, costruendo insieme le mappe scalari reali con cui hanno espresso le proprie percezioni [vedi [Figura 2](#)].

Tabella 1. Polarità della mappa

Dimensione	Concetto	Polarità	
		A	Z
Cognitiva	Quanto impari	Luoghi dove imparo molto	Luoghi dove non imparo nulla
Relazionale	Con quante persone ci stai	Luoghi dove sto con molte persone	Luoghi dove sto da solo
Fisica	Quanto ti muovi	Luoghi dove mi muovo molto	Luoghi dove sto fermo
Emotiva	Come ci stai	Luoghi dove mi sento sicuro	Luoghi dove non mi sento sicuro

A conclusione delle attività svolte nella seconda fase del percorso (produzione di disegni e intervista con l'insegnante), ogni bambino ha collocato i propri disegni sulla mappa per ciascuna delle dimensioni di riferimento - quanto si impara in quello spazio, lo si vive con altre persone o da solo, quanto ci si muove, come ci si sente - individuando ogni volta il punto che meglio rappresentava la propria percezione [vedi [Figura 3](#)].

La collocazione di ciascun disegno è stata riportata dalle insegnanti su mappe scalari figurate fornite in allegato al protocollo di ricerca; per ogni disegno è stata inoltre documentata la spiegazione adottata dal bambino riguardo la sua scelta di collocazione.

Figura 2. Mappa scalare costruita nella scuola dell'infanzia Moretti di Cesena



Figura 3. Collocazione dei disegni sulla mappa



Oltre a generare risposte per la specifica ricerca, il progetto ha permesso di affinare uno strumento che può essere impiegato con gruppi di bambini di qualsiasi contesto geografico e su tematiche diverse e/o con livelli maggiori di approfondimento, a seconda delle esigenze conoscitive.

Le mappe scalari hanno infatti una potenzialità innovativa nell'attuare in maniera partecipativa una programmazione di interventi con e per l'infanzia e permettono una valutazione di efficacia degli interventi stessi, contribuendo così allo sviluppo di politiche territoriali che meglio rispondano ai reali bisogni dei soggetti interessati, indipendentemente dalla loro età. Mediante questo strumento, i diversi Enti coinvolti nella formulazione dei Piani di zona o nelle programmazioni territoriali con un impatto diretto o indiretto sull'infanzia possono migliorare la propria attività.

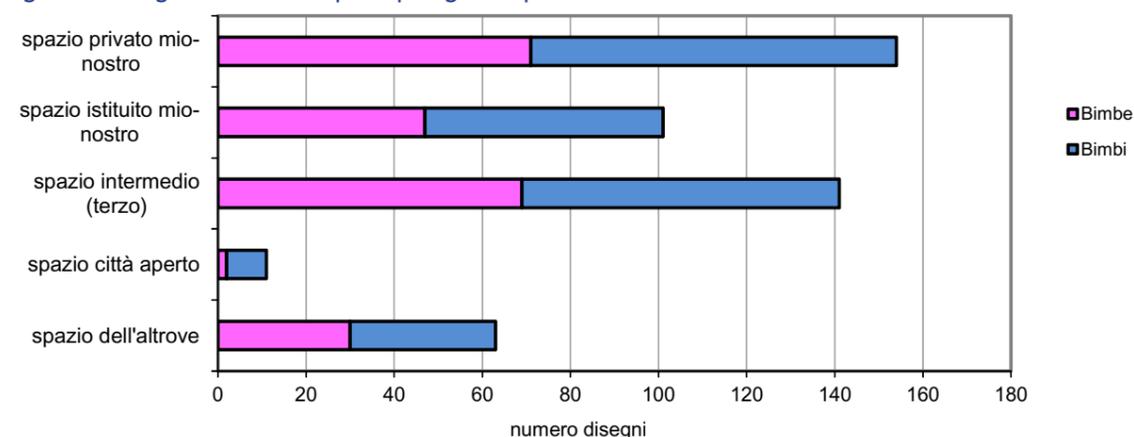
ANALISI DELLE “VOCI” DEI BAMBINI: I CONTESTI DI RELAZIONE AI LORO OCCHI

Il materiale analizzato è costituito da 470 disegni prodotti da 230 bambini, e dalle relative interviste individuali.

Dall'analisi delle caratteristiche dei luoghi indicate dai bambini a commento dei disegni emergono alcune ricorrenze raggruppate per quantità e tipologia [vedi [Figura 4](#)]:

- uno spazio identificato da aggettivi possessivi (mio, nostro, ...), nel quale l'idea di attribuzione della proprietà evoca il gruppo di appartenenza individuabile e in tal senso per i bambini significa uno spazio “privato”;
- uno spazio custodito “istituzionalmente” (da adulti della famiglia, della scuola, dello sport organizzato, ...), circoscritto e dedicato specificamente a determinate fasce di età;
- uno spazio definito e circoscritto ma aperto a gruppi non identificabili, una sorta di spazio intermedio tra pubblico e privato, senza custodia specifica e/o con poca divisione formale fra adulti e bambini;
- uno spazio pubblico nel senso di aperto, incustodito, non suddiviso in spazi adulti-bambini, non arredato;
- uno spazio esplicitamente evocato come inusuale: il viaggio, la vacanza, la terra d'altri, il luogo dell'ospitalità manifesta (l'altrove).

Figura 4. Disegni dei bambini per tipologia di spazio



Lo spazio privato “mio-nostro”

La rappresentazione tipica di questo insieme di disegni è la “mia cameretta” [vedi [Figura 5](#)]. I luoghi sono descritti come contesti arredati e come sistemi organizzati (“in casa c'è tutto, inutile che esci”, “ci sono stanze molto ben pensate”, “in casa mia sto bene, ci sono bei mobili scelti da me e la mamma”, ...). La presenza degli oggetti viene percepita come traccia della presenza adulta, come strumento dell'identità familiare a cui si viene formati. Gli oggetti appaiono anche come ciò che definisce lo spazio privato dei bambini, che aiuta la costituzione di un linguaggio intimo e familiare e la personalizzazione della relazione con gli adulti-genitori.

La distanza dal mondo naturale e dalle sue esperienze fisiche - che in passato consentivano una diversa intermediazione tra adulti e bambini - dà oggi grande forza alle merci e alla loro funzione simbolica negli spazi dell'infanzia.

Un altro contesto privato ricorrente nei disegni è il “nostro salotto”, come dice M di Bologna: “Mi piace il salotto, ci sto con la mamma di pomeriggio e con il papà di sera”. È interessante notare quella che si potrebbe chiamare frammentazione o meglio desincronizzazione dei tempi familiari: i tempi della vita infantile sono disallineati rispetto a quelli della vita adulta, come pure quelli degli adulti tra di loro.

Lo spazio istituito “mio-nostro”

Un secondo insieme di disegni rappresenta lo spazio esplicitamente legato “all'apprendimento custodito”, lo spazio della scuola e dello sport. I bambini sono inseriti in questo sistema di spazi-tempi funzionali, da ripetere regolarmente con scadenze definite, governati e sorvegliati dagli adulti, in una sorta di continuità tra vissuti dello spazio pubblico e vissuti nel privato, in un contesto di apprendimento di “vita disciplinata”.

Figura 5. “Tutti divisi nelle nostre stanze”

