



PROSPETTIVE ZEROSEI



L'EVOLUZIONE DEL DIRITTO AL GIOCO

Per secoli il gioco è stato considerato come un'attività marginale rispetto allo studio e al lavoro. La sua importanza è stata riconosciuta quasi esclusivamente in ambito pedagogico (come nelle storiche visioni di Maria Montessori e Rudolf Steiner), rimanendo tuttavia priva di un formale riconoscimento in termini di diritto positivo.

Il vero spartiacque giuridico si compie nel secolo scorso, segnando il passaggio dalla tutela puramente culturale a quella normativa. Se la Dichiarazione universale dei diritti del fanciullo del 1959 limitava ancora il gioco a uno strumento funzionale e «orientato a fini educativi» (settimo principio → "[...] Il fanciullo deve avere tutte le possibilità di dedicarsi a giochi e attività ricreative che devono essere orientate a fini educativi; la società e i poteri pubblici devono fare ogni sforzo per favorire la realizzazione di tale diritto".), è solo con la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza del 1989 che si realizza una radicale rivoluzione. Qui l'articolo 31 emancipa l'infanzia dal previgente concetto di "riposo dal lavoro" ereditato dalla Dichiarazione Universale del 1948, riconoscendo esplicitamente il diritto intrinseco al riposo, allo svago e al gioco libero.

Come rimarcato dal Comitato ONU nel suo General Comment n. 17 [<https://share.google/DP10XolrSij7fYGcO>], il gioco e le attività ricreative non sono una frivola "perdita di tempo", ma una componente fondamentale per il benessere, la salute e lo sviluppo dei minori. Attraverso di essi, i bambini esercitano la creatività, l'iniziativa e lo spirito di squadra, plasmando la propria cultura e sviluppando un profondo senso di identità e appartenenza. Questo diritto, sancito a livello internazionale dalla Dichiarazione del 1959 e dall'articolo 31 della Convenzione, richiede di non essere subordinato agli studi o al lavoro, ma di essere promosso e tutelato alla pari degli altri diritti fondamentali della persona.

A livello comunitario, tale principio rappresenta un punto di riferimento delle politiche legislative, formalizzato nella Carta dei diritti fondamentali dell'UE e nella Carta europea dei diritti del fanciullo (punto 8.28 – risoluzione A3-0172/92 del 08/07/1992 – <https://www.safely.unimore.it/wp-content/uploads/2025/01/cartaeuropadirittifanciullo.pdf>).

Esso delinea l'orientamento stesso dell'Unione, vincolando gli Stati a modellare le norme sulla base di un contesto sociale in costante mutamento.

Sebbene la nostra Carta costituzionale del 1948 non citi mai la parola "gioco", una sua lettura sistemica ne potrebbe rivelare una "veste costituzionale". Il gioco rappresenta la prima, autentica palestra di democrazia e di cittadinanza attiva: insegna il rispetto di patti condivisi, la lealtà e l'impegno. Come evidenziato dall'Istituto degli Innocenti nella pubblicazione "I diritti dei bambini spiegati ai bambini"

(2021 – https://www.innocentiacademy.it/wp-content/uploads/2023/09/idi_Agia-Dirittideibambini_29.10.21.pdf), l'azione ludica condivisa genera

un'arena protetta in cui i più piccoli possono mettersi alla prova, imparando a stare in gruppo, gestire i conflitti, negoziare decisioni, sperimentare la leadership o l'affidamento consapevole agli altri, fortificando l'architettura delle loro relazioni.

Attraverso la socializzazione, il gioco risponde a pieno ai doveri inderogabili di solidarietà prescritti dall'articolo 2 della Costituzione. Esso incarna, inoltre, il principio di uguaglianza sostanziale di cui all'articolo 3 della Costituzione, garantendo l'effettiva partecipazione dei più piccoli alla vita della comunità. Per le scuole, non a caso, le nuove Indicazioni nazionali per il curricolo del 2025 - DM 9 dicembre 2025, n. 221, riconoscono al gioco una funzione cruciale quale veicolo per elaborare strategie flessibili in contesti diversi. Le indicazioni nazionali dedicano infatti uno specifico spazio al tema del gioco, visto come motore della conoscenza e dello sviluppo del bambino. Attraverso il gioco il bambino potenzia la sfera cognitiva ed emotiva, imparando a conoscersi, a concentrarsi e a comprendere l'altro. Al tempo stesso, il gioco stimola la socialità tramite l'ascolto, l'empatia e la cooperazione, incentivando la creatività e l'espressione personale attraverso la drammatizzazione e l'uso di molteplici linguaggi narrativi.

Giocare significa, poi, intrinsecamente, anche educare alla legalità: chi bara distrugge le fondamenta della convivenza civica e della fiducia.

Oggi, tuttavia, questo diritto è minacciato da derive contemporanee che rischiano di comprometterne la portata. Da un lato vi è la mercificazione dei tempi dell'infanzia da parte di un mercato aggressivo che comprime l'autonomia individuale. Dall'altro, l'esplosione dei mondi digitali produce dinamiche alienanti: l'uso prolungato di Internet e dei videogiochi online, spesso vissuto in isolamento domestico e privo di filtri protettivi, rischia di intrappolare anche i bambini più piccoli in reti di dipendenza, trasformando lo svago in una fuga solitaria dalla realtà.

L'ultimo numero della newsletter per l'a.s. 2025/2026 vi accompagna alla fine delle lezioni con riflessioni e suggestioni sul tema del gioco dal territorio veneto. Buona estate!

RIFERIMENTI E CONTATTI
Gruppo Zerosei USR Veneto

Mail: gruppazerosei@istruzioneeveneto.gov.it

Fiorangela Giampaolo Gallo
Dirigente tecnico – USR Veneto

IL GIOCO COME ESSENZA DELL’APPRENDIMENTO



Il gioco è la forma primaria dell’intelligenza umana. Per i bambini è il linguaggio con il quale il mondo diventa comprensibile, è il lavoro più serio che esista, è la via maestra verso ogni apprendimento autentico.

Il filosofo Johan Huizinga, in Homo Ludens (1938), spiega come il gioco sia anteriore alla cultura stessa: una funzione vitale, universale, presente in ogni civiltà e in ogni epoca.

Il giocatore è pienamente serio, anche quando ride! Così il bambino che costruisce e ricostruisce una torre mostra la stessa concentrazione assorta di un architetto mentre crea un progetto. Questa serietà radicale è il cuore di ogni apprendimento significativo.

Margaret Mahler ci ha insegnato che il bambino piccolo esplora il mondo in una vera e propria avventura amorosa, un’esplorazione piena di meraviglia, in cui ogni oggetto è un invito, ogni suono una scoperta, ogni volto uno specchio in cui guardare con curiosità per conoscersi. Questa spinta verso il mondo è apprendimento nella sua forma più integra.

Il bambino che trova piacere nell’atto del fare, che trasforma delle scatole in un castello e un sasso in un tesoro, sta sviluppando le fondamenta cognitive ed emotive su cui costruirà tutto il resto.

Ogni bambino ci ricorda questo dono: trasformare oggetti semplici in gioco, trovare sempre nuove soluzioni, abitare con piena intensità l’atto del fare.

La mente del bambino è incarnata e il corpo è il primo strumento di conoscenza: le dita nell’argilla, i piedi nell’erba bagnata, la ripetizione paziente di un gesto fino alla padronanza. Nel gioco libero, il bambino sperimenta le proprie percezioni, mette alla prova i propri limiti, sviluppa concentrazione e attenzione nella gioia di scoprire il mondo. L’attenzione che porta a un gioco scelto da lui è intensa, capace di quell’immersione profonda che gli psicologi chiamano flow.

La ripetizione, che all’adulto può sembrare noiosa, è il ritmo del cuore che impara: ogni ritorno alla stessa esperienza comporta uno sguardo più raffinato e capace di vedere qualcosa che prima sfuggiva. È così che si costruisce la memoria profonda delle comprensioni durature.

Il gioco libero è anche il luogo in cui nascono le relazioni vere, lo vediamo quando due bambini costruiscono insieme, negoziano significati, costruiscono un linguaggio condiviso e imparano a decentrarsi.

La gioia nel gioco è piena, coinvolge tutto, anche il corpo, ed è un indicatore biologico di benessere cognitivo ed emotivo. Il gioco quindi è il laboratorio naturale dell’empatia, della collaborazione e della creatività. Inoltre nei giochi nascono le prime leggi condivise mentre si sperimenta insieme e si costruisce la socialità.

Eppure, oggi questo spazio sembra a rischio. Il pediatra Peter Gray, in Free to Learn (2013), ha documentato come il declino del gioco libero e non supervisionato coincida con l’aumento di ansia, depressione e fragilità negli adolescenti. Anche lo psicologo Jonathan Haidt, in La generazione ansiosa (2024), mostra come l’infanzia digitale, basata sull’utilizzo pervasivo dello smartphone e iperprotetta nel mondo reale da genitori elicottero, privi i bambini proprio di quelle esperienze di gioco nel mondo fisico che sono le fondamenta di uno sviluppo sano: le interazioni reali tra i pari, i piccoli rischi sostenibili, le avventure condivise, la costruzione di amicizie vere. Per entrambi questi ricercatori scientifici l’antidoto a questo rischio è il gioco: occorre restituire ai bambini più gioco autentico, più indipendenza, più esperienze nel mondo reale.

In questo quadro il ruolo degli educatori e dei maestri è di straordinaria importanza, come custodi e promotori della cultura dell’infanzia basata sul gioco.

Gli educatori e i maestri sanno comprendere il bambino assorto nelle sue scoperte, sanno offrire quella giusta distanza, come presenza attenta e non intrusiva, che dà sicurezza senza interferire, che osserva senza bloccare, che interviene solo per dare slancio a ciò che sta già fiorendo.

Si tratta di una missione educativa oggi essenziale, che si realizza nell’accompagnare le famiglie, offrendosi ai genitori come un modello educativo fondato sulla cultura dell’infanzia, andando ben oltre i confini dei nidi e delle scuole. I genitori che comprendono perché il figlio ha bisogno di giocare liberamente, di rischiare in modo sostenibile, di costruire amicizie vere attraverso avventure condivise, diventano alleati consapevoli di un progetto educativo veramente grande: la formazione integrale della persona e la costruzione della cittadinanza attiva.

Ma è molto importante chiarire ai genitori che come gioco libero si intende la libertà di esplorare, sperimentare, sbagliare e ricominciare senza l’interferenza dell’adulto. Questo, tuttavia, non ha nulla a che fare con la permissività. Spesso i genitori confondono il diritto alla libertà con la rinuncia alla propria funzione educativa, lasciando il bambino senza contenimento, senza regole, senza guida. Ma il gioco libero pedagogicamente inteso accade invece dentro a una cornice di regole chiare sulla cura degli spazi e delle persone, sul rispetto per gli altri e sui limiti, che il bambino conosce e che danno sicurezza proprio perché esistono. La libertà autentica del gioco nasce infatti dalla sicurezza, non dalla sua assenza. Un bambino che sa dove sono i confini può muoversi al loro interno con piena fiducia.

Il nido, la scuola dell’infanzia sono le prime comunità in cui il bambino sperimenta cosa significhi vivere insieme, costruire regole condivise e proteggere i più fragili. Sono ambienti che valorizzano il gioco come linguaggio fondamentale e, ogni giorno, attraverso le esperienze e gli apprendimenti aiutano i bambini a divenire la miglior espressione di se stessi e delle proprie potenzialità.

Il bambino che gioca crea il mondo che verrà.



Il gioco come essenza
dell’apprendimento

Poema pedagogico per educatori e maestri
Elena & Claude 2026

Il Poema pedagogico è creato dalla dott.ssa Elena Fossà “giocando” con un’IA generativa. Ogni pagina presenta una parola chiave, o più, che ha tratto ispirandosi alle presentazioni del Seminario regionale “Fammi giocare solo per gioco” del 28.05.2026 [https://istruzioneveneto.gov.it/20260504_41265/]. In modo libero ha ordinato lo sviluppo evolutivo del gioco dalla prima infanzia fino alla cittadinanza attiva.



(Immagini generate con AI)

Elena Fossà
Dirigente Scolastica

ESPERIENZE DA BELLUNO

IL GIOCO DI SCOPERTA

Nella scuola dell’infanzia il gioco non rappresenta un semplice intermezzo tra le attività didattiche, ma costituisce la modalità primaria attraverso cui il bambino abita il mondo e costruisce la propria architettura cognitiva. **Il gioco esplorativo** in particolare è quello che nasce dalla naturale curiosità dei bambini e che li spinge a **manipolare, osservare, trasformare e interrogare** la realtà circostante.

Come è possibile favorire ed alimentare questa modalità di gioco che dovrebbe essere già spontanea?

Una strategia è l’utilizzo di materiali non strutturati come oggetti di uso comune, elementi naturali raccolti, “scarti” di vario genere, che non hanno un uso prestabilito e che permettono al bambino di spaziare con l’immaginazione e sperimentare per prove ed errori attraverso risultati che non hanno una risposta corretta a priori. E’ quanto avviene, ad esempio, nella scuola dell’infanzia di Roe, Istituto comprensivo di Sedico Sospirolo. A differenza di un giocattolo finito, che impone una funzione (es. una macchinina deve correre), un tubo di cartone, un rametto, una catenella di metallo o dei sassolini permettono un'esplorazione aperta: possono essere incastrati, fatti risuonare, lanciati o combinati.

Fornire ai bambini sassi, foglie, tappi di sughero o pezzi di stoffa stimola la capacità di problem-solving e il pensiero divergente. In questi contesti, **l'errore non esiste**: ogni azione è un esperimento che produce un risultato osservabile, alimentando l'autostima e la resilienza.

Altro aspetto essenziale è la **predisposizione dell’ambiente e l’approccio dell’educatore** che non assume il ruolo di “trasmettitore” di informazioni ma diventa regista e osservatore.

Il docente prepara il “setting”, organizzando i materiali e interviene solo per rilanciare l’azione con domande aperte e che stimolano la curiosità.

Questo legame strettissimo tra gioco, azione e conoscenza trova una spiegazione teorica straordinariamente precisa nel Modello dell'Apprendimento Esperienziale formulato dal teorico dell'educazione David Kolb. Secondo Kolb, l'apprendimento è un processo continuo in cui la conoscenza viene creata attraverso la trasformazione dell'esperienza. Questo modello si struttura attorno a un ciclo ricorsivo a quattro stadi, e il gioco rappresenta la massima espressione pratica di questo movimento.

Il **ciclo di Kolb** inizia con l'**esperienza concreta**. Nel gioco, questa fase coincide con l'azione pura e con l'immersione nell'attività: un coinvolgimento diretto, sensoriale e libero. Segue l'**osservazione riflessiva**, che permette di fermarsi (anche su stimolo del docente) per analizzare l'accaduto e cogliere le discrepanze tra atteso e reale.

Da questo step si passa alla fase di **concettualizzazione astratta**, traducendo le ipotesi in teorie: è qui che l'esperienza si trasforma in vera conoscenza. Infine, la **sperimentazione attiva** valida il nuovo sapere. Se la prova ha successo la conoscenza si conferma; in caso di fallimento, il ciclo ricomincia con ulteriori tentativi ed errori.

Il gioco diventa così una vera e propria palestra : una simulazione della complessità del mondo in cui l'esplorazione non è solo fisica, ma mentale, e dove la conoscenza non viene subita passivamente, ma attivamente conquistata e "giocata".

A cura di Enrica Colmanet
enrica.colmanet@scuola.istruzione.it



Il braciere olimpico di Cortina d'Ampezzo



Alcuni momenti di gioco esplorativo con materiali diversi- Scuola dell’Infanzia di Roe. I.C. Sedico Sospirolo

IL GIOCO NEI DOCUMENTI NAZIONALI

L'apprendimento esperienziale "viene comunemente descritto attraverso quattro fasi che disegnano il ciclo di "esperienza-riflessione-apprendimento" come un processo continuo radicato nell'esperienza che si attua attraverso l'esperienza concreta, l'osservazione riflessiva, la rappresentazione astratta, la sperimentazione attiva"

INDIRE, AA.VV., "Linee guida per l'implementazione dell'Idea "Outdoor education" - v. 2.1 [2025] p. 10

"Il cervello è cioè un organo che per 'svilupparsi' necessita di costanti esperienze tattili e motorie, esperienze che costituiscono la base di funzioni superiori quali, ad esempio, il linguaggio e il pensiero complesso " [...]

La scoperta dei neuroni specchio – ad opera di un team di ricerca italiano coordinato da Giacomo Rizzolatti dell’Università degli Studi di Parma –, avvenuta negli anni Novanta del secolo scorso, ha permesso di dare evidenze nuove all’importanza del movimento e del sistema delle funzioni cerebrali superiori (fig. 2), nello specifico, al rilevante ruolo della corteccia premotoria e di quella motoria primaria per ciò che attiene a sviluppo ed evoluzione del pensiero complesso e astratto.

I neuroni specchio, ad esempio, giocano un ruolo fondamentale nel sistema di apprendimento linguistico (emissione suoni, muscolatura volto, ecc.). Essi sono anche collegati ai movimenti impegnati nel sistema attentivo (sguardo, movimento della testa, ecc.). Infine, i neuroni specchio sarebbero legati profondamente al senso di empatia e quindi allo sviluppo delle competenze di tipo sociale, prosociale e interpersonale così come elencate nel Quadro comune europeo alle competenze chiave per l'apprendimento permanente"

INDIRE, AA.VV., "Linee guida per l'implementazione dell'Idea "Outdoor education" - v. 2.1 [2025] p. 19

"È attraverso l'apprendimento attivo – che [L’insegnante] sfrutta materiali d'apprendimento aperti e riutilizzabili, simulazioni, esperimenti hands-on, giochi didattici, e così via – che s’impara. Facendo e sbagliando. Una scuola che supera il modello trasmissivo e adotta modelli aperti di didattica attiva mette lo studente in situazioni di apprendimento continuo che gli permettono di argomentare il proprio ragionamento, di correggerlo strada facendo, di presentarlo agli altri."

INDIRE, "Il Manifesto delle Avanguardie educative", [2014] punto 1.

ESPERIENZE DA **PADOVA**

IL GIOCO COME ESPERIENZA DI
APPRENDIMENTO

"Riconoscere la centralità del gioco nei contesti zerosei, significa predisporre spazi adeguati e concedere tempi dilatati a quest'attività, arricchirla attraverso proposte di esperienze educative finalizzate ad espanderne i contenuti..." La frase sottolinea il valore del **gioco spontaneo** per l'apprendimento del bambino e come le **proposte ludiche mediate dall'adulto** possano offrire e diversificare le opportunità. La **presenza dell'educatore** è calibrata, attenta al bambino e al gruppo di riferimento, non invasiva ma di riproposta arricchente e costruttiva orientata al piacere della scoperta e della conoscenza. Diventa **risposta concreta** a domande, curiosità e ipotesi che emergono dalla relazione con i bambini e individua nel gioco il **"grande alleato"** il mediatore necessario ed efficace. L'esperienza della scuola dell'infanzia "Aquilone" del IX IC di Padova, riporta al gioco proposto dall'adulto nella dimensione più esplicita e congeniale, quella motoria. Un percorso didattico orientato alla scoperta del processo digestivo, di ciò che accade "dentro il corpo del bambino", attraverso il viaggio intrapreso dal signor Otto, un simpatico maccherone di pasta alimentare. Il sig. Otto diventa il protagonista di questo percorso motorio, realizzato con attrezzi specifici e tubi di gomma, che intenzionalmente organizzati richiamano il tragitto del cibo nell'apparato digerente. Il bambino attraverso il vissuto del corpo, trasformandosi in un "piccolo maccherone", divertendosi nell'affrontare destrezze motorie, ricostruisce implicitamente una conoscenza, crea l'immagine mentale di un processo funzionale del proprio corpo, in una parola apprende. Come definito negli Orientamenti: *"Non si tratta di esperienze di insegnamento formalizzato, quanto piuttosto la predisposizione di contesti che agiscano globalmente sulle diverse aree di sviluppo"*. Il percorso, si propone di accompagnare il bambino in un cammino di scoperta, utilizzando materiali di uso comune: fili, tubi e rotoli, che già sperimentati in modo creativo, diventano diversamente strumenti privilegiati per scoprire e ricostruire in modo originale, l'apparato digerente, quel "groviglio ordinato" di tubi e connessioni, con nomi e funzioni specifiche predisposti al passaggio del cibo necessario alla crescita e alla vita. "I tubi" sono stati scelti e sono proprio così: accompagnano, trasportano, collegano, proteggono, così come quei piccoli tubi connessi dentro il nostro corpo. Le **competenze attese raccolgono potenzialità senso-motorie, linguistiche e scientifiche** in una cornice congeniale perché di gioco. *Il movimento individuale, sperimentare posture, possibilità motorie personali, utilizzare termini specifici nel ricostruire verbalmente l'esperienza, accrescono la dimensione concettuale e di conoscenza del bambino.*

A cura di Laura Rosa
laura.rosa@scuola.istruzione.it



Uno scorcio di Prato della Valle,
Padova



Scuola dell'Infanzia "Aquilone"-
Guizza IX IC PD



Il percorso motorio
del "Signor Otto"



"La digestione"
tra tubi e connessioni

IL GIOCO NEI DOCUMENTI
NAZIONALI

"Riconoscere la centralità del gioco nei contesti zerosei, significa predisporre spazi adeguati e concedere tempi dilatati a questa attività, arricchirla attraverso proposte di esperienze educative finalizzate ad espanderne i contenuti..."

DM n. 334/2021 - Linee Pedagogiche per il sistema integrato zerosei, cap. 7, p. 21

"partecipare al gioco dei bambini secondo una strategia delicata e interattiva..."

DM n. 334/2021, cap. 7, p. 21

*"Tutte le discipline e metodi, dall'educazione motoria alla letteratura e alle STEM, dalla musica alle arti, dalla scrittura autobiografica al cinema, al teatro e al **gioco, sono grandi 'alleati' degli insegnanti per questo lavoro didattico**".*

Indicazioni Nazionali, 2025, p. 23

Pertanto, il gioco in tutte le sue forme e manifestazioni, in età infantile è il grande alleato dell'apprendimento e della relazione. Esso favorisce rapporti attivi e creativi sul terreno sia cognitivo che relazionale.

"Non si tratta di esperienze di insegnamento formalizzato, quanto piuttosto la predisposizione di contesti che agiscano globalmente sulle diverse aree di sviluppo - affettive, cognitive, linguistiche, espressive, sociali... per l'avvio di percorsi intenzionali aperti...da costruire insieme in relazione alle risposte e all'interesse dei bambini..."

D.M. n. 43/2022 - Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, Cap. 4, p. 47

"Il lavoro educativo con i bambini piccoli richiede la capacità di dare risposte non standardizzate e di fare interventi connessi alla situazione specifica.

L'osservazione e l'ascolto orientano l'educatore a comprendere ciò che avviene in sezione e a modulare l'intervento per accompagnare i bambini nelle loro esperienze, nelle loro dinamiche di interazione e sostenerli nell'acquisizione di nuove abilità e competenze".

"Lo sguardo dell'educatore, mentre accoglie, conferma e rinforza le esperienze e le scoperte, valorizzando le curiosità e gli interessi, sostiene ciò che i bambini vivono all'interno del servizio educativo affinché possa diventare un oggetto di interesse, di ulteriore esplorazione, di indagine sensoriale, motoria, emotiva e di elaborazione cognitiva."

D.M. n. 43/2022, Cap. 2, p. 32

ESPERIENZE DA ROVIGO

IL GIOCO NELLE AULE IMMERSIVE

L’esperienza dei servizi educativi e delle scuole dell’infanzia dell’alto polesine.

Le aule immersive rappresentano una delle opportunità innovative che i servizi educativi e le scuole dell'infanzia dell'alto polesine stanno sperimentando per arricchire gli ambienti di apprendimento e ampliare le possibilità di gioco, esplorazione e scoperta offerte ai bambini.

La progettazione delle attività nasce dalla volontà di creare contesti coinvolgenti e stimolanti, nei quali i bambini possano vivere esperienze significative attraverso il movimento, l'immaginazione, la narrazione, l'osservazione e l'interazione con i pari. Le proiezioni immersive trasformano lo spazio in ambientazioni sempre nuove: paesaggi naturali, fondali marini, ambienti fantastici, percorsi artistici e scenari narrativi diventano occasioni per giocare, esplorare e costruire apprendimenti.

L'utilizzo delle aule immersive coinvolge l'intero sistema integrato 0-6. Nei servizi educativi per la prima infanzia le esperienze vengono progettate privilegiando la dimensione sensoriale, motoria ed emotiva, attraverso percorsi che favoriscono la curiosità, l'attenzione e la scoperta. Nelle scuole dell'infanzia, invece, le attività si arricchiscono di elementi narrativi, espressivi e cooperativi, consentendo ai bambini di interpretare ruoli, costruire storie, risolvere piccoli problemi e condividere esperienze con il gruppo.

Gli obiettivi educativi perseguiti attraverso questi percorsi sono molteplici

- promuovere la curiosità e il desiderio di esplorare;
- favorire la partecipazione attiva di tutti i bambini;
- sviluppare capacità di osservazione e attenzione;
- sostenere la creatività e l'immaginazione;
- incentivare la comunicazione e la collaborazione tra pari;
- valorizzare i diversi linguaggi espressivi: corporeo, grafico, narrativo, musicale e simbolico;
- offrire esperienze inclusive capaci di coinvolgere ogni bambino secondo le proprie modalità di partecipazione;
- favorire il benessere e il piacere di apprendere attraverso il gioco.

Le attività proposte all'interno delle aule immersive vengono sempre integrate nella progettazione educativa dei servizi e delle scuole, diventando parte di percorsi più ampi che coinvolgono esperienze laboratoriali, attività all'aperto, letture, documentazione e momenti di rielaborazione individuale e collettiva.

L'esperienza avviata nell'Alto Polesine conferma come l'innovazione possa diventare uno strumento al servizio della qualità educativa, offrendo ai bambini occasioni di apprendimento coinvolgenti e significative, nelle quali il gioco continua a rappresentare il principale motore di crescita, scoperta e relazione.

A cura di Sandra Moretti
Sandra.moretti2@scuola.istruzione.it



Sponda del fiume Po - Rovigo



Aule immersive scuole dell’infanzia statale I.C. Castelmassa



Centro Infanzia - nido “Tana degli Orsetti” Castelmassa

IL GIOCO NEI DOCUMENTI NAZIONALI

DM n. 221/2025 - Indicazioni nazionali per la scuola dell’Infanzia e del primo ciclo

«Un primo incontro con l’universo digitale potrà avvenire soltanto con la mediazione didattica dell’insegnante...» p.24

«Strumenti come la realtà aumentata e la realtà virtuale consentono esperienze di apprendimento immersive e interattive.....tecnologie assistive basate sull’IA permettono agli studenti con disabilità o con DSA di meglio partecipare alle attività educative e didattiche, garantendo pari opportunità di apprendimento.» p.14.

«Carta e penna, lettura ad alta voce e piccole biblioteche d'aula devono convivere armoniosamente con assistenti virtuali e augmented learning.» p. 13.

«Il metodo laboratoriale, l'interdisciplinarietà e l'aggiornamento delle Linee guida STEM sono gli strumenti chiave.» p. 87.

«L'esplorazione sensoriale e la manipolazione di materiali aiutano a sviluppare il pensiero logico e la capacità di classificazione, ponendo le basi per un futuro apprendimento scientifico strutturato.» p. 89.

«I bambini, opportunamente accompagnati nell’esperienza, esplorano il proprio corpo e le sue possibilità motorie attraverso il gioco grazie all’utilizzo di supporti digitali e virtuali» p.139

Esempio con «app interattiva che utilizza la realtà aumentata...» p.140

Gli **Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia (0-3)** evidenziano l'importanza di ambienti educativi ricchi di stimoli sensoriali, allestiti con arredi, materiali e dispositivi che favoriscano l'esplorazione di luce, ombre, suoni, vibrazioni e differenti proprietà percettive. L'ambiente viene concepito come uno spazio intenzionalmente progettato per promuovere esperienze immersive, multisensoriali e di scoperta del mondo circostante (pp. 16-18; Cap. 5).

DM 334/2021, Parte IV, Paragrafo 5, p. 26

Le Tecnologie e la cultura digitale
"L'uso dei sussidi tecnologici (tablet, robot, macchine fotografiche, videocamere, microscopi digitali, ecc.) risponde a una responsabilità educativa che richiede di concordare con le famiglie e condividere tra professionisti criteri volti a un uso equilibrato e consapevole di tali strumenti, tenuto conto dell'età e dei bisogni di crescita del bambino."

ESPERIENZE DA **TREVISO**

IL GIOCO EURISTICO

Il gioco euristico, ideato dalla psicopedagogista Elinor Goldschmied, è un’attività di esplorazione, scoperta e ricerca con l’utilizzo di materiali destrutturati e naturali, che permette ai bambini di inventare continuamente nuovi usi e significati, stimolando creatività, immaginazione e pensiero divergente; consente ai bambini di muoversi in autonomia, sperimentare e costruire conoscenze attraverso il contatto diretto con spazi, oggetti e materiali. Alla base di questa proposta educativa vi è la convinzione che i bambini siano naturalmente portati a conoscere il mondo e che possano apprendere in modo spontaneo se inseriti in contesti adeguatamente predisposti, capaci di sostenere il loro innato desiderio di curiosità ed esplorazione. Il gioco euristico consiste nel mettere a disposizione dei bambini una grande varietà di materiali e oggetti di uso comune, naturali o di recupero come barattoli, coni, palline, tappi, chiavi, lasciando loro il tempo necessario per manipolare, osservare, confrontare e sperimentare liberamente, senza l’intervento diretto dell’adulto. In questo modo il bambino sviluppa capacità cognitive, motorie, sensoriali e relazionali attraverso un apprendimento attivo e autonomo. Durante il gioco euristico i bambini sono liberi di scegliere, combinare, riempire, svuotare, impilare e trasportare gli oggetti secondo i propri interessi e tempi personali. Un ruolo centrale è affidato all’educatore, che assume una postura da “regista”: predispone uno spazio ordinato e privo di stimoli, seleziona accuratamente i materiali (non più di cinque tipologie differenti per ogni gruppo), organizza piccoli gruppi di bambini, favorendo un clima sereno, osserva e sostiene le loro scoperte. Il gioco euristico presenta indicazioni flessibili e adattabili ai diversi contesti educativi e alle differenti età dei bambini. È una proposta ampiamente utilizzata nei nidi. Al nido “Piccole Orme” di Paese inizialmente vengono presentati pochi oggetti e suddivisi per ogni bambino, mentre negli incontri successivi, i materiali predisposti sono in comune a tutto il gruppo. Le educatrici condividono il Progetto con i genitori e li coinvolgono nella raccolta di almeno 15 tipologie diverse di materiali, ognuno conservato in un contenitore o in una sacca di stoffa, riconoscibile con una foto corrispondente e contenente almeno 50 oggetti, diversi per colore, materiale e dimensione. Il gioco euristico può essere valorizzato e potenziato anche nella scuola dell’infanzia, come nel caso della scuola statale di Volpago del Montello, con un laboratorio dedicato oppure con lo “scatolone fabbricone” disponibile in sezione, contenente materiali poveri (legnetti, scatole, tubi, coni, cd, retine...) che diventano gioco e opportunità, “scarti” che diventano preziosi. Non esiste un modo “giusto” di utilizzare i materiali: ogni bambino sperimenta in maniera autonoma, seguendo la propria curiosità e creando nuove possibilità di gioco. Il momento del riordino rappresenta una parte importante dell’esperienza educativa, in quanto i bambini vengono coinvolti nel raccogliere gli oggetti e nel riporli, favorendo il riconoscimento e la classificazione dei materiali, stimolando l’attenzione e la memoria e promuovendo il senso di partecipazione e di collaborazione.

A cura di Anna Pellizzari
anna.pellizzari7@scuola.istruzione.it



Chiesa Templare, a Tempio di Ormelle



Il gioco euristico al Nido Comunale “Piccole Orme” di Paese



Il gioco euristico alla scuola dell’Infanzia statale dell’IC di Volpago del Montello

IL GIOCO NEI DOCUMENTI NAZIONALI

Per i bambini “giocare è, ad esempio, scuotere una scatola e ascoltare il rumore che fa, far cadere e riprendere un oggetto, girare su sé stessi, preparare un caffè “per finta”, farlo più volte fino a quando lo desidera sotto la spinta del solo piacere per capire cosa succede, rivivere le emozioni che dà, mettersi alla prova. Si tratta di un’esperienza che permette loro di sentire che sono i soli padroni della situazione e che sono capaci, in questa posizione, di incidere sul mondo- e il mondo risponde positivamente- procurandosi le esperienze di cui hanno bisogno per star bene, senza nessun’altra finalità se non questa.” (D.M. n. 43/2022, Cap.8, p. 21)

“Si manifesta anche precocemente il desiderio di condividere questa realtà immaginaria e di godere del piacere si un “far finta insieme” che si sviluppa in giochi complessi” (D.M. n. 43/2022, Cap.8, p. 22)

“Si è spesso parlato di professionisti riflessivi, di educatori/insegnanti progettisti, di interventi “non intrusivi”. Il concetto di “regia educativa” ben rappresenta una didattica prevalentemente indiretta nella quale, a fianco della proposta meditata e calibrata sulla base dell’osservazione del singolo bambino e del gruppo, hanno grande spazio le riprese, i rilanci, gli sviluppi progettati a partire dai comportamenti, dalle esplorazioni, dalle ipotesi, dalle domande, dalle discussioni dei bambini.” (DM 334/2021, Parte V, p. 32)

“...possono essere indicazioni metodologiche comuni per tutti i bambini che frequentano il sistema integrato: la predisposizione di un ambiente stimolante e incoraggiante, che consenta ai bambini di effettuare, attività di esplorazione via via più articolate, procedendo anche per tentativi ed errori, la valorizzazione dell’innato interesse per il mondo circostante che si sviluppa a partire dal desiderio e dalla curiosità dei bambini di conoscere oggetti e situazioni, l’organizzazione di attività di manipolazione, con le quali i bambini esplorano il funzionamento delle cose, ricercano i nessi causa-effetto e sperimentano le reazioni degli oggetti alle loro azioni , l’esplorazione vissuta in modo olistico, con un coinvolgimento intrecciato dei diversi canali sensoriali e con un interesse aperto e multidimensionale per i fenomeni incontrati nell’interazione con il mondo, la creazione di occasioni per scoprire, toccando, smontando, costruendo, ricostruendo e affinando i propri gesti, funzioni e possibili usi di macchine, meccanismi e strumenti tecnologici” (Linee guida per le discipline STEM, p.8)

ESPERIENZE DA VENEZIA

IL GIOCO DI COSTRUZIONE

Il gioco di costruzione è intramontabile e coinvolge da sempre generazioni di bambini.

Il gioco, compreso quello costruttivo, rappresenta un’attività fondamentale per lo sviluppo cognitivo, sociale ed affettivo del bambino.

Il gioco, sia negli animali che nell’uomo, fornisce gli stimoli necessari per lo sviluppo del sistema nervoso, libera le emozioni, prepara alla socialità.

Il gioco accompagna l’essere umano in tutta la sua vita. Il gioco di costruzione è un efficace mezzo sia di svago sia di apprendimento: quando i bambini e le bambine “costruiscono” con mattoncini, blocchi di legno, materiali di recupero, ecc, non stanno solo giocando ma stanno sviluppando le loro competenze (cognitive, motorie, relazionali, emotive) importanti per la crescita.

Nei giochi di costruzione i bambini usano oggetti, come ad esempio i blocchi di legno, per simboleggiare una torre, un’astronave, una casa, favorendo quindi la creatività e l’immaginazione.

Costruire richiede attenzione, concentrazione e capacità di risolvere problemi. Il bambino impara così a fare ipotesi, a verificare se una struttura regge oppure no e a trovare strategie nuove quando qualcosa non funziona. In questo modo sviluppa il pensiero logico e la capacità di ragionamento.

Anche la motricità fine viene potenziata. Prendere piccoli oggetti, incastrarli, impilarli o assemblarli aiuta a migliorare la coordinazione oculo-manuale e la precisione dei movimenti. Queste abilità saranno molto utili anche per gli apprendimenti futuri, come la scrittura.

Nella scuola dell’infanzia i bambini trasformano materiali semplici in città, strade o mondi fantastici. Ogni costruzione racconta qualcosa del loro modo di vedere la realtà e permette di esprimere emozioni, desideri e idee personali. Non esistono costruzioni giuste o sbagliate ma ciò che conta è il processo creativo e la libertà di sperimentare.

Nel gioco costruttivo emergono dialogo, negoziazione, *problem solving* che sono aspetti fondamentali per lo sviluppo sociale e linguistico.

Le neuroscienze confermano oggi il valore educativo di queste esperienze. Studi sullo sviluppo cerebrale evidenziano come le attività manipolative e creative favoriscano la formazione delle connessioni neurali nei primi anni di vita (periodo caratterizzato da elevata plasticità cerebrale). Quando il bambino costruisce, il cervello integra informazioni sensoriali, motorie e cognitive, attivando contemporaneamente diverse aree corticali. L’esperienza concreta e multisensoriale sostiene quindi lo sviluppo delle funzioni esecutive: attenzione, memoria di lavoro, controllo dell’impulsività e flessibilità cognitiva.

Particolare rilevanza assume anche l’utilizzo di materiali destrutturati e naturali, in linea con gli orientamenti pedagogici contemporanei e con l’approccio euristico. Materiali aperti e non predefiniti stimolano infatti creatività, pensiero divergente e immaginazione, lasciando al bambino la possibilità di attribuire significati personali all’esperienza di gioco.

A cura di Angela Rizzo
angela.rizzo33@scuola.istruzione.it



Canal Grande, Venezia



Opere dei bambini: equilibrio



Gioco di costruzione con la creta



Lavori di costruzione

Le immagini sono offerte dalle scuole
dell’IC Ongaro di Venezia

IL GIOCO NEI DOCUMENTI
NAZIONALI E IN ALTRI TESTI

“Il gioco costruttivo affonda le sue radici nella natura stessa dell’essere umano in crescita, nella sua ontogenesi. Non è un’attività appresa per imitazione, ma un comportamento spontaneo e necessario, che si manifesta già nei primi mesi di vita e si evolve parallelamente allo sviluppo motorio, cognitivo, emotivo del bambino. Fin dai primi mesi di vita, il bambino manifesta l’innata propensione a conoscere il mondo con le mani: manipola, afferra, esplora. Questi gesti[...] sono l’inizio di un lungo e complesso processo di costruzione del sé e del pensiero. [...] dal punto di vista evolutivo, il gioco costruttivo è un’attività strettamente legata alla necessità umana di conoscere e trasformare il mondo” **(Bonaccini e Fusina, Il gioco costruttivo al nido e alla scuola dell’infanzia, Ed. Junior Reggio Emilia, 2026, p.7)**

"Per i bambini, fin dalla nascita, giocare è un’esperienza vitale in più sensi: perchè attraverso di essa si esprime un modo di rapportarsi al mondo sostanziale per l’infanzia (se si è bambini si gioca), ma anche perchè promuove benessere e da la possibilità di sentire che il proprio corpo, le proprie azioni, i propri pensieri e le proprie fantasie possono esprimersi in modo libero da vincoli che non siano il vitale desiderio di farlo”. **(DM 43/2022, p. 21).**

Diversi studiosi dell’età evolutiva hanno sottolineato l’importanza del gioco costruttivo.

Secondo Vygotskij, questa tipologia di gioco permette al bambino di agire all’interno della sua zona di sviluppo prossimale (=lavorare tra quello che può fare da solo e quello che può fare con l’aiuto di qualcuno di più esperto)

Per Malaguzzi il g. costruttivo fa parte dei 100 linguaggi dei bambini *"in cui pensiero, emozione e relazione si intrecciano"* (Op. cit, p. 8)

Il gioco costruttivo quindi è un processo cognitivo, creativo, espressivo ed evolutivo che ha origine nella natura stessa dell’essere umano, rappresentando un ambiente privilegiato per l’apprendimento e la crescita dei bambini nella fascia 06 in quanto stimola tutte le aree dello sviluppo infantile (sensoriale, cognitiva, relazionale e motoria)

Per migliorare la qualità la regia educativa dovrà progettare spazi stimolanti con materiali versatili: *"lo spazio ed i materiali non sono mai neutri: sono strumenti che se ben pensati favoriscono l’autonomia, la concentrazione e la creatività"* (Op. cit, p. 8)

ESPERIENZE DA VERONA

IL GIOCO SIMBOLICO

Il gioco simbolico costituisce una costante fondamentale nei servizi 0-3 e nelle scuole dell’infanzia. **Riconoscerne appieno il valore** rappresenta una precisa sfida professionale ed è proprio da tale consapevolezza che si sviluppa la narrazione fatta dalla Scuola dell’Infanzia “Giovanni XIII” dell’IC 01 di San Giovanni Lupatoto di Verona.

Il gioco simbolico, secondo Vygotsky, **rappresenta l’inizio del pensiero, della capacità rappresentativa, della possibilità di rappresentare mentalmente un’azione prima di compierla**. È noto anche come "far finta di" o gioco di finzione, in cui i bambini usano oggetti, azioni o ruoli per rappresentare qualcosa che non è presente, trasformando la realtà attraverso la fantasia. È fondamentale per lo sviluppo cognitivo, emotivo, sociale e linguistico, che permette di rielaborare esperienze, esprimere emozioni ed interpretare ruoli.

Il gioco simbolico aiuta a strutturare il pensiero, la creatività e la capacità di astrazione, consente di mettere in scena paure, desideri e frustrazioni, aiutando a gestirle, stimola la condivisione, la cooperazione e la negoziazione con i pari.

I bambini, nel gioco del far finta, assumono un atteggiamento “divergente” nei confronti della realtà. Quando fanno finta più che imitare **interpretano, commentano, evidenziano**. Per esempio, nel gioco di ruoli, il bambino che si sente debole e poco potente, può identificarsi con figure forti e potenti di supereroi oppure può adottare ruoli opposti.

La scuola Giovanni XXIII, s’ispira alla pedagogia della rassicurazione profonda di Aucoutourier B., dove il gioco simbolico è il cuore pulsante dell’esperienza del bambino nella scuola dell’infanzia.

Il gioco simbolico si osserva in diversi contesti:

- nei vari “luoghi” della sezione (la casetta, le costruzioni di legno, la biblioteca, nella manipolazione, le casette di legno),
- nella sala di psicomotricità il bambino trasforma i suoi vissuti emotivi profondi dando forma al gioco simbolico
- nel salone attraverso la narrazione motoria di alcune fiabe,
- nel laboratorio di scatola azzurra l’utilizzo di materiali destrutturati predispone il bambino ad immedesimarsi, inventare e narrare situazioni di vita familiare
- nel giardino attraverso il contatto con la natura i bambini si muovono, sperimentano giochi di ruolo (far finta di accendere un fuoco, la caccia al lupo, i supereroi, animali, preparano i gelati, le zuppe)

In questi contesti, **la postura dell’adulto è quella di un osservatore attivo** che predispone spazi e materiali per favorire l’espressione del mondo interiore dei bambini/e in un clima accogliente e motivante. L’insegnante si mette in un ascolto empatico per poter cogliere le dinamiche messe in atto durante il gioco, così da fungere da facilitatore.

A cura di Cecilia Brentegani
cecilia.brentegani@scuola.istruzione.it



Castello di Villafranca di Verona



Il gioco all’aperto e le mille possibilità di rappresentare



Ricreare con materiali immaginando le più varie realtà



Costruire immaginando insieme

IL GIOCO NEI DOCUMENTI NAZIONALI

La capacità di elaborazione simbolica rappresenta una delle principali tappe dell'evoluzione umana. Permettendo di astrarre la realtà e di attribuire significati complessi al mondo circostante, essa diventa uno strumento essenziale per la mediazione tra l'individuo e l'ambiente.

I primi anni di vita dei bambini sono preziosissimi, tanto che gli Orientamenti nazionali per i servizi per l'Infanzia, 2022 a p. 9 scrivono: *"In questo periodo si assiste a una vera e propria esplosione delle loro competenze espressive e comunicative e dei loro interessi nei confronti delle persone e del mondo materiale e simbolico che li circonda".*

Torna spontaneo ribadire il **valore del gioco e nello specifico del gioco simbolico** e le Linee pedagogiche per i servizi zerosei, 2021 a p. 24 scrivono: *"Giocando, i bambini hanno occasione di esprimere ed elaborare i propri vissuti affettivi, di costruire la propria identità corporea e psichica, di strutturare un'immagine di sé positiva, di accedere all'intelligenza rappresentativa e simbolica, e quindi al mondo dei significati, di esplorare, conoscere il mondo fisico (limiti, potenzialità, caratteristiche degli oggetti) e sociale (ruoli, regole, ecc.) costruendo un proprio sapere, di dare significato alle esperienze vissute"*

L’ambiente va pensato, prosegue il documento. *"L’ambiente va consapevolmente progettato e utilizzato per le ricadute educative che ha sulle condotte infantili in considerazione della sua configurazione (ampiezza, rapporto con altri spazi, apertura-chiusura), per il significato sociale in esso incorporato (accessibilità, regole di utilizzo...), per le tipologie di esperienze che vengono rese possibili (esplorazioni, attività motorie, gioco, gioco simbolico, narrazione...) e per le qualità culturali che lo contrassegnano".*

La stessa attenzione è presente anche negli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia, 2022, a p. 41: *"Lo spazio esterno può offrire situazioni di gioco simbolico, di incontro e racconto, di esperienze laboratoriali, attività motorie, giochi di equilibrio, esperienze con l’acqua, percorsi di ricerca, esplorazione, scoperta e di incontro con la natura. L’esterno necessita di un progetto tanto curato e dettagliato quanto quello che si riserva agli spazi interni. [...] I materiali, infatti, vengono investiti di funzioni simboliche e diventano mezzi con cui i bambini, anche nella relazione con altri, iniziano piccole storie, attraverso le quali interpretano, reinventano e organizzano i propri vissuti".*

ESPERIENZE DA **VICENZA**

IL GIOCO LIBERO IN CONTESTI BEN PROGETTATI

Il **gioco** rappresenta un potente strumento educativo e, se **scelto dal bambino in autonomia**, assume un valore maggiore perché intriso di motivazione, curiosità e desiderio di scoperta: dimensioni che favoriscono l'apprendimento e il benessere emotivo. Lo sanno bene le docenti della Scuola dell'Infanzia Statale *Rossato* dell'IC Ciscato di Malo che, con spirito di innovazione, hanno ripensato tempi, ambienti e materiali organizzando il gioco libero in "spazi aperti". Questa scelta nasce dalla volontà di rispondere ai bisogni di bambini e adulti: uscire dalla propria sezione, incontrare altri compagni e altre insegnanti, scegliere spazi e materiali maggiormente rispondenti ai propri interessi e sperimentare un nuovo modo di vivere la scuola. **Il valore educativo della scelta** è significativo: il **bambino** diventa **protagonista del proprio percorso, sviluppa autonomia, senso di responsabilità e pianificazione**. Gli "spazi aperti" offrono preziose opportunità relazionali: i bambini possono incontrare amici di altre sezioni e sperimentare modalità differenti di stare nel gruppo. Questo permette di favorire l'inclusione e di superare dinamiche relazionali che tendono a ripetersi senza evolvere. Il tutto è progettato secondo il principio della "regia educativa": nulla è lasciato al caso. Il tempo degli spazi aperti ha una propria ritualità: tutti in salone, il canto, la presentazione delle proposte della mattinata e, al termine, un tempo di ritrovo e rilassamento. Ogni giorno il team docenti sceglie di aprire alcuni spazi/laboratorio variando le proposte nel corso della settimana. I bambini scelgono dove giocare con la possibilità di spostarsi per far connettere esperienze diverse. Gli spazi sono "aperti" anche per questo motivo, correlati tra loro e progettati secondo i principi della neurodidattica. Adottando la **didattica per ambienti di apprendimento** la scuola *Rossato* offre laboratori e spazi specifici, tra cui il gioco simbolico, il laboratorio scientifico, la biblioteca con gli albi illustrati, l'atelier creativo, lo spazio delle scatole azzurre, il laboratorio della costruttività, i micromondi, l'aula immersiva, la città STEM. Quando i cancelli si chiudono alle 8.30, nelle sezioni si svolgono le routine; alle 9.00 tutti i bambini si ritrovano in salone per dare avvio al tempo del gioco negli "spazi aperti". Le **neuroscienze confermano il valore di questa organizzazione**: la possibilità di ritornare più volte nei diversi laboratori consolida apprendimenti e competenze; la ripetizione in contesti motivanti e scelti dai bambini rende le esperienze più significative. Il risultato è un elevato coinvolgimento dei bambini, ricche opportunità di socializzazione, sviluppo di autonomia e preziose occasioni di osservazione e confronto professionale per le docenti. Alle 10.00 poi ci si ritrova tutti per la merenda e prende avvio il seguito della giornata scolastica.

A cura di Lilly Carollo
lilly.carollo@scuola.istruzione.it



Panorama dell'Alto Vicentino dalla località Torreselle di Isola Vicentina

Le foto che seguono sono tratte dalla scuola dell'infanzia Rossato, IC Ciscato di Malo (VI)



Spazio aperto- costruttività



Spazio aperto- micromondi



Spazio aperto-scientifico



Rilassamento dopo il gioco negli "spazi aperti"

IL GIOCO NEI DOCUMENTI NAZIONALI

"Il **gioco** si riconosce per la sua **natura di condotta spontanea, scelta e sviluppata liberamente** (non si può imporre a qualcuno di giocare), finalizzata solo a sé stessa (**si gioca per giocare**) e caratterizzata da un vissuto di **piacere impegnato** [...] La definizione di un'organizzazione intenzionale e collegiale del tempo educativo non va lasciata all'abitudine e al caso e neppure pensata esclusivamente in relazione ai turni di lavoro del personale".
DM 334/2021 - Linee Pedagogiche per il sistema integrato zerosei, p. 26

"Le **possibili articolazioni dei gruppi** per le routine, **il gioco**, le attività proposte dall'adulto nei diversi momenti della giornata, dipendono dalle caratteristiche dell'istituzione educativa: numero ed età dei bambini, tempi di permanenza nella struttura, numero degli adulti, spazi a disposizione. La loro progettazione è un elemento fondamentale del lavoro educativo, **richiede coerenza con gli obiettivi, collegialità, flessibilità, valutazione attenta e sedimentata delle scelte, analisi dei contesti**"
DM 334/2021 - Linee Pedagogiche per il sistema integrato zerosei, p. 27

"Il gioco si caratterizza per il suo **essere spontaneo, libero, finalizzato a se stesso e al piacere di metterlo in atto** (si gioca per giocare) [...] Il gioco è la **voce dei bambini**, anche quelli piccolissimi, è un modo privilegiato di esprimersi: grazie al gioco possono dire di sé, delle loro comprensioni, di ciò che li incuriosisce o li turba,..... un modo essenziale di pensare, nella misura in cui nel giocare dei bambini le **esperienze sono guidate dal desiderio della scoperta e dal piacere che dà il metterle in atto.**"
DM 43/2022 - Orientamenti nazionali per i servizi per l'infanzia, p. 21

"Se trova ambienti accoglienti e supportanti, il **gioco del bambino dispiega tutti i suoi poteri**: libera esplorazione delle cose e dei rapporti interpersonali, osservazione, scoperta attiva, padronanza corporea, **autoaffermazione**. Il gioco è uno dei fronti più delicati e sensibili nei quali attuare ed affinare accurate strategie inclusive."
DM 43/2022 - Orientamenti nazionali per i servizi per l'infanzia, p. 22

RISKY PLAY: giocare con il rischio alla scuola dell’Infanzia

Le scuole dell’infanzia che fondano la loro identità **pedagogica sui principi dell’Outdoor Education** riconoscono nel **rischio** una componente essenziale dell’esperienza educativa. Negli spazi naturali e non strutturati i bambini esplorano, sperimentano e si mettono alla prova, vivendo il rischio come una risorsa educativa da conoscere e gestire. Alla base vi è una chiara distinzione tra rischio e pericolo¹. Il pericolo è una condizione che può causare un danno e che deve essere prevenuta; il rischio è una situazione che il bambino può valutare e affrontare in



Campitura: riempimento di superficie auto delimitata da grosse pietre utilizzando bastoncini di varie misure



relazione alle proprie competenze. Educare al rischio significa sviluppare capacità di osservazione, giudizio e autoregolazione, affinché ciascuno impari progressivamente a riconoscere i propri limiti e le proprie possibilità. Questa visione è inscritta nella storia evolutiva dell’umanità: per millenni il rischio ha accompagnato l’esplorazione del nuovo, diventando motore di apprendimento e sviluppo. Il bisogno dei bambini di arrampicarsi, costruire e superare ostacoli ne conserva l’eredità più antica². Il gioco rischioso si configura così come un’opportunità fondamentale di

crescita, in cui competenze motorie, cognitive, emotive e sociali si costruiscono nell’esperienza diretta. **Nel progetto educativo il rischio viene accolto all’interno di una progettazione intenzionale.** Le attività con acqua, corde, bastoni, ceppi, strumenti di falegnameria... sono oggetto di una **costante valutazione rischi\benefici**. L’attenzione educativa si sposta dalla logica dell’eliminazione del rischio a quella del suo equilibrio con le opportunità di apprendimento che esso offre. Questa scelta richiede una **forte condivisione all’interno della comunità educante. Il dialogo con le famiglie** è fondamentale affinché il significato pedagogico delle esperienze sia compreso e sostenuto in una logica di **corresponsabilità**; per questo **la riflessione sul rischio entra a far parte del Patto Educativo**. È altrettanto importante il **confronto con il Dirigente Scolastico e con l’RSPP**: nella scuola dell’infanzia che pratica l’Outdoor Education, l’integrazione tra dimensione educativa e organizzativa è essenziale per costruire procedure e strumenti capaci di sostenere esperienze significative, senza rinunciare alla prevenzione. Per questo motivo è necessario che il progetto educativo sia chiaramente dichiarato nel PTOF, affinché la scelta dell’Outdoor Education e del Risky Play³ rappresenti un elemento identitario dell’istituto. Parallelamente, la specificità delle attività e degli ambienti utilizzati richiede **un’esplicitazione all’interno del Documento di Valutazione dei Rischi (DVR), così da affrontare la dimensione del rischio in modo trasparente e professionalmente sostenuto.** Educare al rischio significa avere fiducia nell’infanzia. Significa riconoscere che i bambini non hanno bisogno di un mondo privo di sfide, ma di adulti capaci di accompagnarli mentre le affrontano. In un giardino “dolcemente accidentato”⁴ ogni giorno imparano qualcosa di più del mondo, ma soprattutto qualcosa di sé. Ed è forse questa la più grande finalità dell’educazione: aiutare ciascuno a scoprire, passo dopo passo, quanto può essere capace, coraggioso e libero.



Corrispondenza biunivoca: prerequisiti del concetto numerico con pietre e tronchi



Uova e nido di pterodattilo: gioco simbolico con lunghi rami di salice, bastoncini e pietre

A cura delle insegnanti della scuola infanzia statale Peep Laghetto, IC 8 Vicenza

1. Fabrizio Bertolino (a cura di) (2022). *Salvare Robinson. La dimensione pedagogica del rischio nelle esperienze all’aperto*. Edizioni Junior
2. Children's risky play from an evolutionary perspective. Sandseter & Kennair (2011)
3. Categorising risky play—How can we identify risk-taking in children's play? Sandseter, E. B. H. (2007)
4. Christian Mancini, capitolo in *Progettare Spazi Inclusivi all’aperto* di Michela Schenetti

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Si segnalano le FONTI DI RIFERIMENTO utili ai temi affrontati nel numero:

- Comitato ONU nel suo General Comment n. 17, [<https://share.google/DP10XolrSiJ7fYGcO>]
- "Carta dei diritti fondamentali dell'UE e nella Carta europea dei diritti del fanciullo (punto 8.28 – risoluzione A3-0172/92 del 08/07/1992) [[Microsoft Word - A3-0172_1992](#)]
- "I diritti dei bambini spiegati ai bambini" (2021) [[idi_Agia-Dirittideibambini_29.10.21.pdf](#)]
- D.M. n. 334/21, Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei", [<https://www.miur.gov.it/web/guest/-/linee-pedagogiche-per-il-sistema-integrato-zerosei>];
- D.M. n. 43/22, Orientamenti nazionali per i servizi educati per l'infanzia, [<https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/allegati/Documento%20base%20Orientamenti%20nazionali%20per%20i%20servizi%20educativi%20per%20l'infanzia.pdf>]
- D.M. n. 221/2025, Indicazioni Nazionali per la scuola dell'Infanzia e del primo ciclo [https://www.mim.gov.it/documents/20182/10554370/curricolo_web.pdf/f91c31a0-5ed4-65f3-bfea-fb49adaba55f?version=1.0&t=1773224873548]
- D.M. n. 184/2023, Linee guida per le discipline STEM, [https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/linee_guida_stem-stampa.pdf/c9144007-9a2b-3424-acf0-8995165b7ac2?t=1703239847755]
- INDIRE, AAVV, Linee guida per l'implementazione dell'Idea "Outdoor Education" (2025) [<https://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/4525.pdf>]
- INDIRE, Il Manifesto di Avanguardie Educative (2014) [<https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto#oriz1>]
- Bonaccini S. & Fusina M. (2026). *Il gioco costruttivo al nido e alla scuola dell'infanzia. Spazi, materiali e contesti*. Edizioni Junior.
- Bertolino F. (a cura di) (2022). *Salvare Robinson. La dimensione pedagogica del rischio nelle esperienze all'aperto*. Reggio Emilia: Edizioni Junior.
- Sandseter E. B. H., Kennair L. E. O. (2011). "Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences". *Evolutionary Psychology*, 9(2), pp. 257–284.
- Sandseter E. B. H., (2007). "Categorising risky play—How can we identify risk-taking in children's play?". *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), pp. 237–252.
- Mancini C., Masseretti M. (2025). "Per uno spazio che include. Le Seven Cs tra gioco, libertà e relazione". In M. Schenetti (a cura di), *Progettare Spazi Inclusivi all'aperto. Contesti resilienti per comunità in trasformazione*. Reggio Emilia: Edizioni Junior, pp. 121-127.



<https://istruzioneveneto.gov.it/istruzione/sistema-integrato-zerosei/>
Arrivederci al prossimo anno scolastico!