

9. Fotografie della riapertura: i primi risultati dell'indagine promossa dal *Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia*

Teresa Garaffo, Claudia Lichene, Paola Molina, Alessandro Porcheddu, Moira Sannipoli, Donatella Savio

1. Perché questo lavoro¹

La chiusura repentina dei servizi educativi e delle scuole di ogni ordine e grado a causa della pandemia di Sars-COV-2 ha posto al centro del dibattito pubblico tematiche connesse agli effetti del lockdown sul benessere di bambini, adolescenti e famiglie, alle diverse modalità di didattica a distanza proposte da insegnanti ed educatori, e alle condizioni da promuovere – in fase di riapertura di nidi e scuole – per garantire sicurezza e qualità dell'esperienza educativa.

Le ricerche avviate in ambito internazionale e nazionale hanno restituito un dato comune rispetto al fatto che bambini e adolescenti sembrano aver subito un impatto molto forte della pandemia; non tanto sul piano della morbosità, quanto su aspetti connessi allo sviluppo psicofisico e sociale.

Il rapporto del gruppo di emergenza dell'Osservatorio Nazionale per l'infanzia e l'adolescenza (2020), facendo riferimento ai dati di alcune ricerche² ha mostrato come gli effetti della pandemia sui bambini sono riscontrabili su diversi piani: quello del benessere psico-fisico, degli apprendimenti e dello sviluppo. In particolare, il rapporto sottolinea che tali effetti sono più pesanti e a rischio di irreversibilità tra coloro che erano già in condizione di svantaggio e vulnerabilità.

Diverse organizzazioni mondiali (UNICEF, Save the Children e CRC) hanno approfondito gli effetti della pandemia in termini di privazione dei diritti fondamentali dei bambini (educazione, istruzione, gioco, socialità). Il rapporto elaborato da Save the Children

¹ Nota linguistica: per non appesantire il testo si utilizza il termine “bambino/i” per indicare sia le bambine sia i bambini e indifferentemente i termini “educatrice/insegnante” e “coordinatrice” per indicare il personale educativo che opera all'interno dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia di entrambi i generi (data la larga prevalenza di personale femminile). A meno di specifiche indicazioni, il termine “nido” include i nidi (pubblici, privati, aziendali) mentre useremo il termine “altri servizi” o “servizi integrativi” per indicare tutti i servizi educativi elencati dal D.lgs. 13 aprile 2017, n. 65 per i bambini di età compresa tra zero e tre anni; per “scuole dell'infanzia” si intendono sia quelle statali sia quelle paritarie, e le sezioni primavera saranno generalmente indicate a parte.

² Gli studi e le ricerche cui si fa riferimento sono elencati, in modo dettagliato, all'interno del Rapporto dell'Osservatorio Nazionale.

(2020), a partire dai dati riferiti alla chiusura delle attività durante il lockdown, mostra come alla deprivazione materiale causata dall'aumento della disoccupazione, si aggiunga una povertà educativa e culturale dei bambini dovuta alla chiusura prolungata delle scuole, degli spazi educativi della comunità e al confinamento a casa.

Il dibattito sulla riapertura delle scuole e dei servizi per l'infanzia ha, da subito, posto alcune criticità di cui farsi carico sia sul piano politico, sia su quello pedagogico poiché si percepiva il forte rischio di una eccessiva "medicalizzazione" connessa alle indicazioni sanitarie per contrastare il contagio.

Già il documento elaborato sui Lead (Legami Educativi A Distanza) si poneva nella prospettiva di una riapertura delle strutture educative per i più piccoli sottolineando che occorre

[...] interpretare in una luce diversa il senso dell'esperienza dei bambini nei nidi e nelle scuole dell'infanzia. Questa prospettiva non va ricercata solo nel "graduale ritorno alla normalità" – una "normalità" che sarà comunque diversa – quanto piuttosto nella presa d'atto di un cambiamento profondo da cogliere come opportunità per andare oltre il modello di scuola praticato e ricostruire nuovi significati, nuove possibilità organizzative, nuove forme di partecipazione (Commissione Nazionale per il Sistema integrato di educazione e istruzione - D.lgs. 65/2017, 2020, p. 2).

Nell'agosto 2020 il *Documento di indirizzo e orientamento per la ripresa delle attività in presenza dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia* adottato con DM n. 80 del 3 agosto 2020 riconosce la peculiarità dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia e si propone di orientare le scelte organizzative finalizzate a coniugare sicurezza e qualità dell'esperienza educativa. Le indicazioni di lavoro delineate nel Documento ministeriale mettono a fuoco alcuni aspetti centrali nell'organizzazione di contesti educativi sicuri e di qualità. Tra gli aspetti considerati fondamentali nella riorganizzazione delle attività in presenza, le linee di indirizzo evidenziano la corresponsabilità educativa sottolineando l'importanza di «costruire un percorso volto a coinvolgere i genitori attraverso un patto di alleanza educativa finalizzato al contenimento del rischio» (DM n. 80 del 3 agosto 2020, p. 1).

Sul piano dell'organizzazione dei gruppi sezione, le indicazioni per lo zero-sei non prevedono, così come per altri ordini di scuola, l'obbligo del distanziamento. La dimensione che si punta a valorizzare è quella di gruppi stabili di bambini per ridurre le occasioni di scambio e aggregazione tra i piccoli. Si mette quindi al centro «la stabilità dei gruppi: i bambini frequentano per il tempo previsto di presenza, con gli stessi educatori, insegnanti e collaboratori di riferimento» (DM n. 39 del 26 giugno 2020, p. 12). I documenti ministeriali sollecitano, inoltre, una riorganizzazione di tutti gli spazi disponibili (esterni e interni) in ambienti «distinti e separati per accogliere stabilmente gruppi di relazione e gioco» (DM n. 80 del 3 agosto 2020, p. 3). Le indicazioni esplicitate nel documento di agosto prendono in considerazione, via via, gli aspetti organizzativi riferiti all'accoglienza e ricongiungimento, allo svolgimento delle routine e dei diversi momenti della giornata educativa facendo particolare attenzione alla dimensione inclusiva.

L'emanazione del documento ministeriale rappresenta uno strumento importante, così come lo sono stati altri documenti della commissione ministeriale per il sistema integrato zero-sei che hanno orientato l'attività educativa e didattica durante l'emergenza, ma occorre non dare per scontata la realizzazione adeguata e coerente delle indicazioni esplicitate. Quali pratiche sono state realmente messe in atto? Quali cambiamenti, sul piano organizzativo, sono stati maggiormente adottati da educatori e insegnanti? Quali aspetti sono stati percepiti come oggetto di mutamenti importanti? Per rispondere a queste domande, il Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia ha costituito un gruppo di lavoro con il compito di "fotografare" le forme e le modalità di riapertura dei servizi dedicati alla fascia d'età 0-6, a partire da settembre 2020. In questo contributo, il gruppo di lavoro propone una prima lettura dei dati emersi dal questionario inviato nell'autunno 2020 a servizi educativi e scuole dell'infanzia sul territorio nazionale.

2. Come abbiamo proceduto

I questionari sono stati distribuiti nel mese di novembre e dicembre 2020, con un invito rivolto a tutti gli iscritti da parte della Segreteria del Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia (GNNI) e tramite i gruppi territoriali. Inoltre il link è stato diffuso nel gruppo 0-6 della Società Italiana di Pedagogia (SIPED), nella sezione di Psicologia dello sviluppo e dell'educazione dell'Associazione Italiana di Psicologia (AIP), nelle associazioni che fanno parte della rete Infanzia a cui il GNNI appartiene. La segreteria del GNNI ha provveduto alla spedizione della lettera di invito, nominalmente, a tutti gli assessorati regionali, a tutte le direzioni regionali ministeriali, a tutte le città metropolitane, a tutti i capoluoghi di provincia. Ulteriori contatti sono stati sollecitati individualmente, attraverso colleghi e colleghe universitari o dei servizi educativi.

Dal data-base dei questionari raccolti sono stati esclusi i casi duplicati e 4 risposte che non rappresentano servizi educativi in senso stretto, ma esperienze di laboratori o attività che vengono proposte ai servizi educativi stessi, quindi che non prevedono l'accudimento (sia pure con i genitori) dei bambini.

Abbiamo così raccolto 1883 questionari, come indicato in Tabella 1. Il numero è piuttosto elevato, anche se la distribuzione delle risposte non è omogenea rispetto al territorio nazionale e al tipo di servizi. Il nostro è quindi un primo sguardo complessivo all'immagine della riapertura che emerge dai questionari compilati.

Tabella 1: Campione.

Regione	Altro Servizio		Nido		Primav.		Infanzia		Totale
	Popol.*	Sample	Popol.*	Sample	Popol.*	Sample	Popol.*	Sample	
Abruzzo	19	1	175	4	23	0	616	5	10
Basilicata	3		36		41		277		
Calabria	26	0	163	1	55	0	1304	2	3
Campania	77		268		224		2776		
Emilia-R.	231	4	855	122	185	3	1538	79	208
Friuli-V.G.	76	3	212	23	51	3	480	3	32
Lazio	83	0	1145	12	96	1	1838	10	23
Liguria	54	4	254	64	82	0	572	25	93
Lombardia	328	1	2104	31	300	0	3090	38	70
Marche	68	0	287	25	21	1	599	11	37
Molise	3		16		70		160		
Piemonte	256	8	673	71	114	5	1653	32	116
Puglia	51	0	330	11	214	0	1538	6	17
Sardegna	36	1	232	4	102	0	766	5	10
Sicilia	39	1	297	14	117	0	2418	15	30
Toscana	169	14	812	207	41	1	1353	83	305
Trentino-A.A	303	0	279	44	1	0	236	20	64
Umbria	65	2	189	33	43	2	408	7	44
Valle d'Aosta	42	2	32	13	0	0	94	1	16
Veneto	191	77	897	123	210	2	1759	589	791
<i>Mancanti</i>									14
Totale	2119	118 5.57%	9256	802 8.66%	1990	18.90%	23475	931 3.97%	1883

(*) Ci riferiamo ai dati ISTAT relativi all'a. 2017-18, ultimi dati disponibili a nostra conoscenza.

Le aree di indagine del questionario, sono molteplici:

- Il tipo di servizio, il coordinamento, la gestione
- L'organizzazione e le risorse prima e dopo la pandemia
- Aspetti mantenuti durante lockdown e le riaperture estive
- Le "bolle" e l'organizzazione quotidiana
- L'utilizzo degli spazi esterni
- La salute e la tranquillità
- Il coinvolgimento dei genitori
- I commenti "aperti".

Presentiamo qui un primo sguardo ai dati relativi all'organizzazione quotidiana nella modalità di "bolla" come previsto dalle indicazioni ministeriali sulla riapertura.

3. Cosa abbiamo trovato

3.1 Come è cambiata la vita quotidiana?

Le "bolle"

Dalle risposte dei questionari, l'organizzazione per *bolle* è praticamente prevista dappertutto (l'87.0% dei servizi riporta di essersi organizzato per bolle): solo i servizi molto piccoli (micronidi, mono-sezioni di scuola dell'infanzia, nidi in famiglia) non hanno l'esigenza di rivedere la propria organizzazione per adeguarsi. In generale però la *bolla* corrisponde alla sezione (65.5%) o prevede una minima riduzione dei bambini (12.2%): si tratta quindi di unità molto più ampie di quelle previste nell'estate dalle indicazioni ministeriali (DPCM 11 giugno 2020, *Linee guida per la gestione in sicurezza di opportunità organizzate di socialità e gioco per bambini e adolescenti nella fase 2 dell'emergenza Covid-19*).

La nuova organizzazione tuttavia richiede di modificare moltissimi aspetti della giornata, e una riorganizzazione degli ambienti, degli spazi, dei tempi della giornata stessa, in modo molto pervasivo, come si vede dalla tabella seguente (Tabella 2):

Tabella 2: Quali momenti della giornata sono stai modificati?

	N.	% valida	Mancanti
L'arrivo al mattino	1767	94.9	21
Il ricongiungimento	1716	93.4	46
L'attività	1276	74.3	166
Il pranzo	1103	64.0	160
Il cambio/i servizi igienici	1083	63.2	169
Il sonno	981	59.9	244
La merenda	678	43.0	305
Lo spuntino a metà mattina	676	40.9	231

Ma ancora più evidente è l'incidenza sulla propria esperienza quotidiana se si considera il numero di cambiamenti riportati da ogni singola realtà: su otto momenti della giornata che abbiamo analizzato, solo il 25% di chi risponde dice di averne modificati meno della metà, mentre nel restante 75% dei casi il cambiamento ha riguardato da 4 a 8 momenti, e quasi il 20% dice di aver modificato tutti gli aspetti della routine quotidiana (Tabella 3).

Tabella 3: Quanti momenti della giornata sono stati modificati?

	N.	% valida	% cumulata
Nessuno	33	2.3	2.3
1	32	2.2	4.5
2	99	7.0	11.5
3	197	13.8	25.4
4	202	14.2	39.6
5	203	14.3	53.8
6	192	13.5	67.3
7	184	12.9	80.3
Tutti	281	19.7	100.0
TOTALE	1423		
Mancanti	460		

Il sonnellino

Un primo aspetto della vita quotidiana che abbiamo analizzato è il momento del sonno: ci sembrava interessante partire da una routine sicuramente complessa dal punto di vista dell'organizzazione in sicurezza, e nello stesso tempo con una valenza diversa a seconda del servizio: per esempio, il sonno è sempre presente per i più piccoli, ma non è detto che lo sia nei servizi/scuole che accolgono bambini più grandi.

Il documento ministeriale precisa che: «lo spazio riposo, laddove presente, deve essere organizzato garantendo pulizia approfondita della biancheria e degli spazi e una corretta e costante aerazione, prima e dopo l'utilizzo» (DM n. 80 del 3 agosto 2020, p. 5).

Il cambiamento (si veda tabella 4) ha riguardato più della metà dei servizi, non solo come riorganizzazione ma anche come riduzione del numero di bambini che possono usufruirne, o addirittura soppressione. Le risposte aperte riguardanti il cambiamento del momento della nanna riportano sostanzialmente una suddivisione dei “dormitori”, prima comuni a più gruppi di bambini, secondo le “bolle”: il 40% di chi specifica il cambiamento (534 risposte) riporta questa suddivisione.

Tabella 4: Il momento del sonno è cambiato?

	N.	% valida
No	613	37.4
Sì	756	46.1
Non c'è mai stato	45	2.7
Non c'è più	129	7.9
È stato ridotto	96	5.9
TOTALE	1639	
Mancanti	244	

A differenza di quanto vedremo più avanti per il pranzo o le attività, in un solo caso questa scelta viene segnalata come una perdita educativa, «ogni bolla ha la sua stanza riposo, così che i bambini che prima si incontravano tutti insieme, si aiutavano, si conoscevano in modo particolare condividendo un momento intimo, aiutandosi ad esempio nelle autonomie dei bimbi medi-grandi, ora non è più possibile» (105, nido); in due altri casi si dice che «non è più possibile accettare gli oggetti personali per il sonno dei bambini (peluche, doudou ...)» (1483, nido) oppure che questo comporta minore attenzione ai tempi dei bambini «uguale modalità ma meno rispetto per i tempi dei bambini» (731, scuola dell'infanzia). Generalmente la suddivisione viene riportata come un dato di fatto, al più si sottolinea che non è più possibile dormire in uno spazio appositamente attrezzato: «Zone separate per la nanna. La zona dedicata al sonno era una e studiata con luci acquistate apposta per rilassarsi bambini. Ora invece non è più possibile» (729, altro tipo di servizio); e il termine comunemente utilizzato di “dormitorio” può indicare un vissuto ancora di tipo assistenziale nei confronti di questa routine.

Solo una segnalazione di aspetti positivi della nuova sistemazione: «La nanna dei grandi e dei mezzani non è più condivisa. Ognuno dorme nel proprio spazio. Questo ha permesso di poter rispettare maggiormente i tempi del singolo gruppo» (471, nido). Nessuno segnala particolari accorgimenti per salvaguardare l'aspetto educativo di questi momenti.

L'impovertimento dell'esperienza è soprattutto evidenziabile dal numero di risposte (129, il 7.9%) che dicono che la struttura non è più in grado di garantire il sonno pomeridiano: «è vietato», «è stato abolito», «non possiamo garantire la nanna dei piccoli dell'infanzia, quindi qualche bambino che non può essere preso a metà giornata rimane sveglio fino a fine giornata» (383, scuola dell'infanzia); oppure che si è ridotta la possibilità di usufruirne solo ai bambini più grandi o ponendo dei vincoli all'iscrizione a tempo pieno: «scrematura del numero dei bambini che si fermano per il sonnellino in base a comprovate esigenze lavorative di entrambi i genitori» (242, scuola dell'infanzia): si tratta di 96 servizi, il 5.9%. È da segnalare però che un numero consistente di servizi, soprattutto di scuola dell'infanzia, evidenzia che il sonno «non c'è mai stato»: 45 servizi, il 2.7%: per le scuole dell'infanzia proprio perché non previsto, per gli altri servizi perché il funzionamento era solo al mattino.

Il fatto che il riposino sia svolto individualmente emerge anche dallo scarso numero di risposte che indicavano un utilizzo precedente di pedane o futon: solo due casi le citano. In compenso, il «distanziamento» maggiore da lettino a lettino è sottolineato in un buon numero di casi: 230, cioè il 17.2% di chi ha cambiato, conservandolo, il riposo pomeridiano. Si tratta prevalentemente di servizi che hanno mantenuto un'unica stanza per il sonno dei bambini, ma suddividendo lo spazio per le varie *bolle* e/o distanziando i lettini. In un certo numero di casi, una quarantina, sono state utilizzate entrambe le strategie, e i bambini sono suddivisi per “bolla” e distanziati fra loro.

Il pranzo

Il secondo momento da noi considerato in modo più articolato è quello del pranzo (si veda Tabella 5). Il pranzo è praticamente presente nella totalità dei servizi (solo 6 di-

chiarano che non è previsto o non lo è ancora), ma ha richiesto un grosso cambiamento: per più della metà dei servizi (64%) l'organizzazione ha dovuto essere modificata, per garantire quanto previsto dal documento ufficiale:

Anche per la refezione scolastica, in quanto esperienza di valorizzazione e crescita costante delle autonomie dei bambini che non può essere disattesa, si dovrà far riferimento alle indicazioni previste per la frequenza e la sicurezza delle attività educative e di istruzione. L'utilizzo degli spazi dedicati alla refezione deve essere organizzato in modo da evitare l'affollamento nei locali a essa destinati, a meno che le dimensioni dell'ambiente non consentano di mantenere i gruppi opportunamente separati. Viceversa, si potranno prevedere turni di presenza dei gruppi, oppure si potrà consumare il pasto nelle proprie aule o negli spazi utilizzati per le attività ordinarie, garantendo l'opportuna aereazione e sanificazione degli ambienti e degli arredi utilizzati prima e dopo il consumo del pasto (DM n. 80 del 3 agosto 2020, p. 5).

Tabella 5: Il momento del pranzo è cambiato?

	N.	% valida
No	614	35.6
Non è previsto	6	0.3
Sì	1103	64.1
TOTALE	1723	100.0
Mancanti	160	

Le risposte aperte ci raccontano come effettivamente è stato realizzato questo cambiamento.

Tabella 6: Come è cambiato il pranzo?

	Su tutto il campione			Solo su chi ha cambiato		
	N.	% valida	Mancanti	N.	% valida	Mancanti
Lo facciamo per "bolle"	570	35.0	255	564	55.6	88
I bambini/le "bolle" sono distanziati	348	21.3	411	345	33.9	86
Riduzione dell'autonomia	244	14.9	245	244	23.8	78
Materiale usa e getta	53	3.2	235	53	5.1	68

Nella maggior parte dei casi (si veda Tabella 6), si è scelto di mangiare in sezione o nella "bolla", comunque dove si svolgono altre attività. La differenziazione delle "bolle" si ottiene anche con turni diversi e l'utilizzo degli stessi spazi, dopo la sanificazione.

Dove invece si mantiene uno spazio pranzo condiviso, troviamo la scelta del distanziamento, tra le "bolle", ma anche tra i bambini:

- «distanziamento di un metro tra bambini» (538, nido);

- «distanziamento di un metro tra bambini e aumento dei tavoli» (234, scuola dell'infanzia);
- «I b/i non collaborano e stanno seduti al loro posto» (1703, scuola dell'infanzia);
- «Servito in classe, seduti al banco» (1132, scuola dell'infanzia).

Rispetto al momento del sonno, dove la suddivisione viene affermata in modo neutro, e sono quasi inesistenti le voci di chi insiste sulla perdita di aspetti educativi, nelle risposte relative al pranzo si segnala una perdita importante rispetto alle scelte precedenti: sia perché viene ridotta l'autonomia e la partecipazione dei bambini, sia perché l'ambiente è meno curato, o i tempi sono più ristretti, o ancora si utilizza materiale usa e getta o monoporzioni, che sono tutti elementi percepiti come un peggioramento di quello che era possibile offrire ai bambini.

Non ci sono più tovaglie, i bambini non apparecchiano e riordinano nel terzo anno di vita, non si possono servire da soli usando il vassoio e imparando a calibrare la quantità che desiderano e che effettivamente mangiano, non si versano da bere dalla piccola brocca. Adesso il tavolo è spoglio, solo con piatti e posata di ciascuno; l'educatrice tiene il governo di ogni passaggio di cibo e acqua, non ci sono fiori sul tavolo o foglie o disegni che lo rendono più bello (1556, nido).

Prima i bambini gestivano in autonomia questo momento che durava un'ora e mezza: preparavano la classe, i camerieri apparecchiavano i tavoli, il dispensiere forniva le stoviglie, un bambino tagliava il pane e un altro la frutta, ogni bambino si serviva il pasto da solo, sparecchiavano e pulivano la classe (233, scuola dell'infanzia).

Bambini divisi in stanze diverse, a gruppi fissi e limitati (max7) per tavolo. Le educatrici non mangiano con loro. No pranzo educativo: niente brocche piccole, niente tovaglia, i bambini non si servono da soli (1368, nido).

C'è anche chi si garantisce su tutto: «orari scaglionati per bolla, pulizia e igiene di tavoli e sedie dopo ogni utilizzo, posti a sedere distanziati e segnalati, vassoio individuale servito a ciascuno, monoporzioni per bambino» (1767, Scuola dell'infanzia).

Troviamo tuttavia alcune riflessioni su come tutelare al meglio l'esperienza dei bambini, nonostante le restrizioni dovute alla pandemia:

[distanziamento maggiore a tavola], ma ho creato uno spazio per cui ogni bambino, autonomamente, può apparecchiare con le proprie posate il tavolo al proprio posto, senza venire a contatto con le posate e bavaglie degli altri bambini. Ho predisposto questo spazio, perché pur tenendo conto delle precauzioni sanitarie credo sia molto importante, comunque, lavorare sull'autonomia del singolo bambino (294, nido in famiglia).

Bambine e bambini non possono sporzionarsi da soli né compiere nessuna azione di manipolazione. Ci sono sempre due piatti che vengono portati già con la porzione dalle/dagli esecutrici/tori. Dopo un periodo di osservazione, si cerca di calibrare le porzioni in base alla/al singola/o bambina/o poiché, secondo le disposizioni non è possibile rendere una seconda porzione. I tavoli prevedono stabilità di bambine/i e di adulti (1624, nido).

E forse il momento del pranzo è quello in cui si sono maggiormente sottolineate anche cose positive della nuova organizzazione, in particolare l'evitare la rumorosità dei *refettori* (termine ancora molto utilizzato, peraltro anche dal decreto ministeriale!) dove mangiano insieme numerosi bambini.

In altra sala, posto individuale distanziato per la bavaglia, senza condivisione del tempo conviviale offerto dal pranzare insieme nel grande gruppo. Positivo il poter seguire i dialoghi tra bambini e relazione più agevolata tra bambini e insegnanti. Più complicato il servizio per la cucina (1710, scuola dell'infanzia).

Si svolge più tranquillamente in aula dopo sanificazione (1847, scuola dell'infanzia).

Le attività

La necessità, laddove possibile, di garantire la stabilità dei gruppi/sezioni e la loro continuità di relazione con le figure adulte (educatori o docenti e operatori ausiliari) dovrà essere realizzata evitando l'utilizzo promiscuo degli stessi spazi da parte dei bambini di diversi gruppi. Occorre organizzare gli ambienti in aree strutturate, nel rispetto delle esigenze della fascia di età, anche attraverso una diversa disposizione degli arredi, affinché si possano realizzare le esperienze quotidianamente proposte, nel rispetto del principio di non intersezione tra gruppi diversi o sezioni. Si raccomanda, inoltre, una frequente e adeguata aerazione degli ambienti. Nella stessa ottica di prevenzione è consigliabile utilizzare gli spazi esterni, organizzando o lo spazio, laddove sia possibile per ampiezza, o le opportune turnazioni, valorizzando sia gli ambienti già a disposizione della scuola sia attivando alleanze con il territorio per reperire eventuali spazi aggiuntivi (DM n. 80 del 3 agosto 2020, p. 3).

Seguendo le indicazioni del decreto ministeriale, anche nell'organizzazione e nella conduzione delle attività proposte ai bambini il cambiamento è molto evidente: solo un quarto di chi risponde afferma di non aver modificato lo svolgimento delle attività (si veda Tabella 7).

Tabella 7: Sono cambiate le attività?

	N.	%
No	441	25.7
Si	1276	74.3
TOTALE	1717	100.0
Mancanti	166	

Invece, un numero analogo di risposte segnala di aver semplicemente riorganizzato l'attività per "bolle" e un numero consistenze di servizi (683, il 44% circa) segnala il cambiamento come una perdita rispetto a ciò che si faceva prima: queste risposte conno-

tano il cambiamento come «non facciamo più...», «non possiamo più...», «solo...». Come vedremo nella tabella successiva, abbiamo inserito in questa categoria anche le risposte, quantitativamente limitate, che indicano una scelta prioritaria dell'attività individuale (Tabella 8).

Tabella 8: C'è stata una perdita?

	N.	%
Non è cambiata	441	28.16
L'abbiamo riorganizzata per bolle	442	28.22
Ci siamo perse qualcosa	683	43.62
Totale	1566	100.00
Mancanti	317	
Totale	1883	

Cosa viene evidenziato qualitativamente tra chi risponde in questo senso? I dati numerici sono riportati in Tabella 9. Rispetto alle segnalazioni di cambiamenti che hanno implicato delle “perdite”, un numero consistente si riferisce alla rinuncia al lavoro di intersezione evidenziando che permetteva l'incontro tra bambini di sezioni diverse, quindi l'allargamento delle esperienze sociali, e la proposta di attività mirate alle caratteristiche del gruppo di intersezione.

Tabella 9: Che cosa si è perso nella ridefinizione delle attività?

	Sul totale delle risposte		Su chi segnala perdita (N=683)	
	N.	%	N.	%
Non più classi aperte, intersezione	418	26.7	415	60.8
Riduzione di giochi, spazi, attività	187	11.9	185	27.1
Non più presenza di figure esterne	97	6.2	97	14.2
Distanziamento, attività individuale	58	3.7	55	8.1
TOTALE	1567			
Mancanti	316			
Totale	1883			

La scuola piccola ha sempre funzionato positivamente nel lavoro intersezione che prevedeva collaborazione tra i bambini delle diverse sezioni e confronti tra gli adulti. Ora questo non è più possibile (265, scuola dell'infanzia).

Anche prima ci organizzavamo a sottogruppi, ma ora non possiamo fare laboratori mescolando i gruppi e nemmeno le intersezioni (525, nido).

In alcuni casi l'accento viene posto sul fatto che non si lavora più per sezioni aperte e quindi che viene a cadere la possibilità per i bambini di decidere i compagni, lo spazio, le attività a cui dedicarsi.

Non è più possibile fare attività in intersezione né è possibile scambiarsi gli spazi, o ancora permettere ai bambini di scegliere in quale gruppo sezione lavorare poiché si lavorava a nido aperto (1359, nido).

Fatta tra singole bolle, il bambino non ha più la possibilità di scegliere l'attività e lo spazio. A mancare sono le porte aperte che offrono maggiore opportunità di esperienza ai bambini (950, scuola dell'infanzia).

Un certo numero di segnalazioni riguarda la perdita delle occasioni di incontro con figure esterne, esperti che intervenivano per attività laboratoriali specifiche, nonché della possibilità di uscite didattiche sul territorio. Insomma si evidenzia con diverse sfumature la chiusura quasi ermetica della vita educativa all'interno della "bolla":

Alcuni laboratori condotti da esperti esterni sono stati sostituiti con altri progetti gestiti dalle insegnanti delle rispettive bolle epidemiologiche e non c'è più intersezione» (189, scuola dell'infanzia).

Non è più possibile svolgere attività di intersezione, non si svolgono uscite didattiche o incontri di continuità verticale né progetti del territorio che implicano l'ingresso di personale esterno alla scuola, rotazione dei giochi a disposizione dei bambini quotidianamente (1592, scuola dell'infanzia)

Non possiamo proporre attività di esperti esterni. La psicomotricità è ridotta a un solo giorno. Non possiamo proporre attività all'esterno della scuola come passeggiate e visite guidate (1541, scuola dell'infanzia).

Alcune risposte segnalano l'attenzione per procedure di igienizzazione del materiale e di distanziamento, anche se non sempre viene rimarcato quanto queste procedure corrispondano a una perdita di opportunità per i bambini in termini di varietà di materiali e di possibilità di libera esplorazione di oggetti, spazi, relazioni.

Uso del materiale personale e attenzione a evitare per quanto possibile gli scambi e le condivisioni. tentativi di ridurre il numero di bambini seduti al tavolo da lavoro. Presenza molto ridotta di materiale. Pochi giochi e totale assenza di bambole e travestimenti. Prescrizione di evitare il contatto con i piccoli, cosa disumana e impossibile da attuare con i bambini piccoli (1875, scuola dell'infanzia).

Viene igienizzato ogni strumento preso da ogni singolo bimbo (782, nido).

Diminuiti molti giochi non lavabili, travestimenti, pupazzi. Ogni b. ha una scatola con i suoi oggetti personali: matite, cere, pennarelli, ecc.» (724, scuola dell'infanzia).

Soprattutto l'attività didattica risente del momento Covid, si è molto ridimensionata. Tutto ciò che si produce va sanificato e plastificato (1162, scuola dell'infanzia).

Queste risposte mettono d'altra parte ben in evidenza il grande sforzo da parte di insegnanti e educatrici per trovare modalità che vadano nella direzione del contenimento del contagio, anche se in modo tanto più stringente da quanto richiesto dal Documento ministeriale, nel quale infatti, come introduzione all'organizzazione per "bolle" si dice che:

Il diritto dei bambini all'educazione e alla socialità si esplica in ambienti educativi [...] in cui il benessere dei bambini deve essere garantito secondo le modalità tipiche di questa fascia d'età. La corporeità, la socialità, la relazione, l'esplorazione e il movimento sono aspetti irrinunciabili dell'esperienza di vita e di crescita fino ai sei anni. Per non compromettere la qualità dell'esperienza educativa, occorre garantire una serena vita di relazione nel gruppo dei pari (DM n. 80 del 3 agosto 2020, pp. 2-3).

Riguardo alle risposte che segnalano un impoverimento, in molti casi si richiama la ricerca di strategie per tamponare le limitazioni e riorganizzare l'attività in modo da non penalizzare l'esperienza dei bambini (si veda la Tabella 10).

Tabella 10: Facciamo invece...

	Sul totale delle risposte		Su chi ha cambiato (N=1276)	
	N.	%	N.	%
Attività all'aperto	152	9.7	150	13.3
Le stesse attività ma nella <i>bolla</i> , in sezione	113	7.2	112	9.9
Abbiamo cambiato i materiali, le attività	58	3.7	58	5.2
Sanificazione	134	8.6	134	11.9
TOTALE	1567			
Mancanti	316			
Totale	1883			

In primo luogo, si sottolinea di aver aumentato l'attività all'aperto:

Abbiamo incentivato le attività all'aperto, portiamo spesso il tavolo fuori e facciamo fare la pittura, manipolazione o travasi con elementi naturali fuori, e cerchiamo di stare tutti i giorni fuori. In giardino, abbiamo una cucina realizzata nel tempo dai genitori dei bambini che hanno frequentato il nido da noi, abbiamo una sabbiera e quest'anno abbiamo piantato con i bambini la salvia, il rosmarino, una pianta di fragole e altri fiori. Abbiamo una pianta di ulivo dove sono stati appoggiati due nidi per gli uccellini e tutti i giorni con i bambini andiamo portare il pane nei nidi, abbiamo la tana delle chiocchie e tutte le settimane andia-

mo a fare una passeggiata fuori dal nido. Abbiamo delle bellissime campagne e un rio da esplorare con i bambini (943, nido).

In secondo luogo, si riorganizzano in sezione, nella bolla, le attività prima fatte in laboratori attrezzati solo per quello:

All'interno delle bolle abbiamo cercato di mantenere le attività come veniva fatto in precedenza (1285, scuola dell'infanzia).

Inoltre si modificano i materiali e le attività, per permettere l'utilizzo con maggiore sicurezza:

Il materiale dedicato alle esperienze è stato diviso in scatole a seconda della giornata, per facilitare la detersione e sanificazione e per restare ulteriormente in quarantena (427, altro servizio).

Riguardo alla perdita delle attività di intersezione e all'assenza di possibilità di contatti tra "bolle", il questionario chiede anche se «sono state previste modalità alternative di mantenere relazioni tra "bolle"». Ci saremmo aspettati di trovare una congruenza tra la segnalazione della impossibilità di mantenere le intersezioni e la presenza di una ricerca di contatto fra le bolle: tuttavia non sembra che sia così, perché quasi 300 strutture in cui la mancanza dell'intersezione è segnalata non hanno cercato forme di contatto, e solo un centinaio lo hanno fatto. Per contro, sono 162 le segnalazioni della ricerca di contatto presenti tra chi non ha indicato la mancanza dell'intersezione. E la percentuale di chi cerca una forma di contatto non differisce significativamente nel gruppo che segnala come una perdita non poter mantenere l'intersezione rispetto a chi non evidenzia problemi: il 23,5% contro il 20%.

Tabella 11: Relazione fra mancanza di intersezione e attivazione di contatti fra bolle (N=1190).

	Segnala mancanza intersezione			
	SI		NO	
Segnala contatto alternativo	N.	%	N.	%
SI	89	23.2%	158	19.6%
NO	294	76.8%	649	80.4%

Considerando le risposte aperte alla domanda che chiede di descrivere come sono state mantenute le relazioni tra "bolle", emergono riferimenti alle seguenti strategie:

- rapporti tra adulti, che comprendono il confronto tra educatrici e insegnanti e l'elaborazione di una progettazione condivisa, quest'ultima proposta come elemento principale o unico del rapporto tra "bolle";
- la messa a disposizione di documentazione di quanto avviene nelle "bolle";
- la possibilità di vedersi a distanza, per lo più in situazioni di outdoor (in giardino, incontrandosi tra i divisori);

- lo scambio di materiale tra “bolle”, anche con l’ utilizzo delle nuove tecnologie comunicative (lettere, prodotti dei bambini, messaggi, video, ecc.);
- la condivisione della attività tra bambini di “bolle” diverse secondo due modalità: facendole insieme (vedendosi/sentendosi), ma a distanza, oppure separatamente e in momenti diversi.

Si può notare che solo le ultime due tipologie rappresentano una effettiva possibilità per le “bolle” di essere e, forse, di sentirsi insieme anche se a distanza. In questo senso, vi sono alcuni casi (solo 7) in cui le strategie messe in campo sono finalizzate a realizzare un’esperienza co-costruita tra “bolle”, lavorando davvero nella direzione di renderle “isole comunicanti”.

Progetti didattici che utilizzano un filo conduttore comune fra classi e un progetto che è costruito dal lavoro di ogni singola bolla, ma che si completa solo con il lavoro di tutti i gruppi (1256, scuola dell’infanzia).

Tramite creazione di percorsi iniziati in una bolla e completati o condivisi nell’altra (1323, scuola dell’infanzia)

Alcune attività cercano di mantenere i legami... è stato realizzato un murales e ogni sezione ne ha realizzato una parte (1725, scuola dell’infanzia).

Differenze fra servizi

Ci sono differenze fra i servizi nel cambiamento? Analizzeremo solo le differenze fra nido e scuola dell’infanzia, dove i numeri sono più alti e il confronto più agevole (si veda la Tabella 12). Le discussioni rispetto agli altri servizi ci avrebbero richiesto un approfondimento che non possiamo fare qui.

Tabella 12: Differenza nido/scuola dell’infanzia.

	È cambiato:			
	Nido		Scuola dell’infanzia	
	N.	%	N.	%
Il sonno*	368	50.9%	570	70.7%
Il pranzo*	394	54.0%	671	76.0%
L’attività*	471	65.1%	735	84.1%
Ci siamo perse qualcosa*	238	35.1%	420	54.0%

^(*) Le differenze sono significative, con $p < .001$ (χ^2 nella forma esatta).

Il cambiamento riguarda sistematicamente e significativamente di più la scuola dell’infanzia rispetto al nido: sia per il sonno, che per il pranzo e le attività. Inoltre, nella scuola dell’infanzia è maggiormente presente la percezione di aver perso spazi e possibilità rispetto all’organizzazione delle attività, cosa che viene meno segnalata dal nido.

4. Conclusioni

Guardando i dati nell'insieme, emerge in primo luogo il grande impegno profuso da tutte le realtà per far fronte al cambiamento imposto dalle norme anti-Covid in modo da garantire ai bambini e alle bambine la possibilità di continuare a fruire dei servizi e delle scuole per l'infanzia, quindi del loro diritto educativo, in sicurezza. Anche rispondere al questionario è stato un impegno, in un momento (quello dei mesi di novembre e dicembre) molto difficile.

D'altra parte riteniamo che i dati vadano letti non solo per rendere conto dei modi di quest'impegno, ma anche per mettere a fuoco aspetti pedagogicamente rilevanti che la crisi Covid fa emergere come novità di valore o criticità da presidiare in prospettiva. Insomma l'idea è che le fotografie della ripartenza possano delineare orientamenti, anche formativi, da coltivare per tutte le prossime ripartenze per costruire qualità educativa.

In questo senso, in estrema sintesi e lasciando in secondo piano le sfumature, su alcuni punti i dati parlano chiaro.

Se consideriamo le risposte date sulla riorganizzazione del sonno, sembra che sia un momento a cui i più hanno rinunciato senza grosso senso di perdita; l'uso non infrequente del termine "dormitorio" suggerisce inoltre una visione del riposino pomeridiano che rimanda più alla necessità di rispondere a un bisogno fisiologico che a un suo possibile valore educativo. Ci pare che quest'ultimo sia un punto su cui riflettere, da riprendere per puntare l'attenzione sul sonnellino come momento di cui il bambino piccolo ha bisogno, tra l'altro, per il suo benessere fisico (si vedano le raccomandazioni dell'OMS: *World Health Organization*, 2019) e il suo sviluppo (vedi, per esempio, il consolidamento in memoria delle esperienze che avviene durante il sonno (Gómez *et al.*, 2006; Rohegude, 2018; Walker, 2009; Wilhelm *et al.*, 2008), ma anche per sentirsi a suo agio e "a casa" nell'istituzione che lo accoglie, grazie a un momento di intimità e abbandono condiviso con i compagni: un vissuto che fonda quel senso di fiducia e familiarità che sta alla base della possibilità di "lanciarsi" nell'esplorazione del mondo con serenità.

Se consideriamo il momento del pranzo, dai dati che abbiamo raccolto, sicuramente emerge un'attenzione maggiore, e un riconoscimento della sua valenza educativa. Allo stesso tempo, le preoccupazioni legate alle norme igieniche sembrano aver sistematicamente interferito con la cura educativa, e difficilmente si vedono proposte alternative: non è tanto la suddivisione in "bolle" che impoverisce questo momento, anche se spesso si rimpiange lo scambio e il contatto fra gruppi ed età diverse, ma si rileva negativamente soprattutto il restringimento dell'autonomia dei bambini (ad es. nel servirsi da soli il cibo, nel contribuire ad apparecchiare o sparecchiare, ecc.) imposto da una rigida organizzazione "sanitarizzante".

Che cosa ci dice tutto questo rispetto alla riflessione sul valore educativo del pranzare assieme? Certamente i temi della socializzazione, che passa attraverso la convivialità, e quello dell'autonomia dei bambini, favorita da questo momento, sono saldamente riconosciuti, così come il recupero di una dimensione più intima che valorizza maggiormente la comunicazione e le relazioni.

Un altro tema su cui vale la pena di riflettere, è quello molto sottolineato della possibilità di condividere il pranzo fra adulti e bambini. Molte educatrici evidenziano che non è più possibile mangiare con i bambini, e questo riduce l'efficacia "educativa" di questo momento. Questo è sicuramente vero per la scuola dell'infanzia, dove mangiare al tavolo con i bambini, per quanto scomodo, è un momento di grande piacevolezza e scambio comunicativo. Soprattutto "il tavolo degli adulti" sembra poco indicato alla condivisione di questo momento.

Tuttavia un discorso diverso crediamo vada fatto per il nido. Infatti, quando i bambini sono molto piccoli hanno bisogno di un rapporto individualizzato, che ovviamente richiede la totale disponibilità dell'adulto; e quando, pur iniziando a nutrirsi autonomamente, hanno bisogno del supporto dell'adulto, si viene a creare una situazione di stress non sempre positiva; solo quando i bambini sono effettivamente autonomi, e l'ambiente consente e supporta questa autonomia, la condivisione del pranzo diventa un momento di conversazione e di piacere, sia per i bambini che per gli adulti.

Inoltre, se ben gestito, il pranzo tra adulti può essere anche un momento di confronto e di scambio di informazioni, comunque necessario e che quindi verrebbe fatto in un altro momento, magari alla presenza dei bambini, in modo non sempre idoneo.

Consideriamo infine quanto emerge dai dati rispetto alle attività: la criticità maggiormente segnalata è la chiusura all'interno delle "bolle", con perdita delle attività di intersezione, della possibilità di lavorare in modo "aperto" tra sezioni, ma anche di aprirsi come istituzione a ciò che sta fuori – a esperti esterni, a esperienze sul territorio. Per le stesse ragioni, ma anche per necessità igieniche, si segnala l'impoverimento dei materiali messi a disposizione dei bambini.

Le risposte a queste criticità portano in evidenza un grande utilizzo dell'attività outdoor; ciò fa riflettere su come l'emergenza Covid abbia favorito per necessità l'amplificazione di questa strategia, rafforzando però anche il riconoscimento del suo valore educativo e radicando in maniera diffusa un orientamento sviluppatasi negli ultimi anni a livello di cultura pedagogica dello 0-6. Se questo orientamento è certamente da perseguire, riteniamo sarebbe importante declinare in maniera sempre più precisa i significati e le pratiche che lo rendono significativo sul piano educativo, perché non si riduca a un'etichetta buona per tutti gli usi.

Riguardo alla chiusura dentro alle "bolle", dai dati risulta che gli aspetti più preservati, e dunque riconosciuti nel loro valore educativo, sono le attività laboratoriali e i materiali, che si cerca di riproporre nei limiti del possibile all'interno, appunto, della "bolla"; minore attenzione viene dedicata al mantenere una qualche forma di contatto tra "bolle". Quest'ultimo aspetto invita a riflettere sul significato e il valore educativo che viene attribuito al lavorare per intersezione e in modo "aperto". Anche in questo caso si tratta di un orientamento educativo su cui si sta riflettendo e lavorando molto nello 0-6, che dimostra però una qualche fragilità: di fronte alla pressione di un'emergenza lo si lascia cadere facilmente, come se lo si ritenesse facilmente sacrificabile, un principio non essenziale della propria identità educativa. Ciò potrebbe esser dovuto ai differenti significati e pratiche riferiti a quest'etichetta, che vanno, ad esempio, dal valorizzare la possibilità di

lavorare per livelli di competenze prossimi tra bambini, al mettere a tema l'allargamento delle esperienze sociali dei bambini e il far vivere loro un senso di comunità. Insomma, un panorama di significati e pratiche ricco, in via di elaborazione, che richiede cambiamenti di pensiero e organizzazione non banali, e perciò ancora poco saldo soprattutto in tempi di emergenza, che invitano a rifarsi a ciò che meglio si conosce e si sa praticare. Certamente un orientamento educativo da presidiare per il futuro, alimentando riflessioni e esperienze che lo precisino, con opportune differenziazioni tra nido e scuola d'infanzia.

Complessivamente, ci sembra che l'esperienza vissuta in quest'ultimo anno, pur con tutte le difficoltà che i servizi ci segnalano, possa essere un utile momento di riflessione sulla costruzione del sistema integrato 0-6. Infatti, molto consapevoli che il tema della continuità non può essere eluso e che la prospettiva 0-6 è importante per ripensare tutti i servizi, l'analisi di quanto emerso dal questionario ci ha anche evidenziato le differenze fra i servizi 0-3 e 3-6, differenze che occorre ben tener presenti se si vuole costruire una continuità flessibile e reale. D'altro canto, questo tempo emergenziale e in particolare i cambiamenti occasionati dalle misure di sicurezza e dalle nuove forme organizzative hanno permesso di svelare alcuni impliciti: sarà necessario continuare a interrogare le idee oltre che le pratiche e ridefinire con maggior consapevolezza le scelte e le identità educative.

Inoltre, quanto emerge dai dati può essere posto come spunto per la formazione, in modo da partire da considerazioni reali e non da idee generali e non sempre applicate o applicabili nella realtà. Solo per fare un esempio, ci ha colpito l'interpretazione molto diversa data dai servizi rispetto alle norme di salute e sicurezza: a volte anche molto restrittiva, rispetto alle indicazioni ministeriali. Una riflessione non solo sanitaria, ma educativa, potrebbe probabilmente dare indicazioni utili sul modo in cui salvaguardare le esigenze di crescita e di esperienza dei bambini pur garantendone la sicurezza.

Infine una notazione terminologica: abbiamo sottolineato in più parti la presenza di termini "assistenziali" nel riferimento a momenti di cura e di routine. Termini come refettorio, dormitorio, ecc. ci hanno lasciato perplessi, perché non li troviamo ormai più nell'esperienza quotidiana; e ancora più perplessi siamo di fronte all'utilizzo di questi termini nei documenti ufficiali: forse vale la pena di riflettere ancora sul linguaggio che usiamo quotidianamente, perché è un importante veicolo di idee pedagogiche "latenti", spesso assunte inconsapevolmente mentre dovrebbero diventare terreno quotidiano di riflessione (Becchi, 2005; Bondioli, 2016).

Bibliografia

Becchi E. (2005), "Pedagogie latenti: una nota", in *Quaderni della didattica della scrittura*, 3, pp. 105-113.

Bondioli A. (2016), "Pratiche riflessive nella formazione in servizio: il ruolo mediatore degli strumenti di valutazione di contesto", in *ReLAdel (Revista LatinoAmericana de Educacion Infantil)*, dicembre, pp. 57-69.

Commissione Nazionale per il Sistema integrato di educazione e istruzione (D.lgs. 65/2017) (2020), *Orientamenti pedagogici sui legami educativi a distanza per nido e infanzia (Lead)* (<https://www.miur.gov.it/web/guest/orientamenti-pedagogici-sui-legami-educativi-a-distanza-per-nido-e-infanzia-lead->).

DM n. 39 del 26 giugno 2020, Piano scuola 2020-2021: Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione (www.istruzioneer.gov.it/2020/06/26/decreto-ministeriale-adozione-piano-scuola-a-s-2020-2021/).

DM n. 80 del 3 agosto 2020, Documento di indirizzo e orientamento per la ripresa delle attività in presenza dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia (<https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-80-del-03-agosto-2020>).

Gómez R.L. *et al.* (2006), “Naps Promote Abstraction in Language-Learning Infants”, in *Psychological Science*, 17, 8, pp. 670–674.

DPCM 11 giugno 2020, Linee guida per la gestione in sicurezza di opportunità organizzate di socialità e gioco per bambini e adolescenti nella fase 2 dell'emergenza Covid-19 (https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.versione=1&art.idGruppo=9&art.flagTipoArticolo=8&art.codiceRedazionale=21A01331&art.idArticolo=1&art.idSottoArticolo=1&art.idSottoArticolo1=10&art.dataPubblicazioneGazzetta=2021-03-02&art.progressivo=0).

Osservatorio Nazionale per l'Infanzia e l'adolescenza-Gruppo emergenza, *Contrastare l'impatto della pandemia su bambini e adolescenti* (<http://famiglia.governo.it/media/2160/contrastare-limpatto-della-pandemia-su-bambine-i-e-adolescenti.pdf>).

Rochegude A.S. (2018), *Pour mieux comprendre bébé. Recherches et petite enfance*, Editions Philippe Duval, Savigny-sur-Orge.

Save The Children, *L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa* (https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf).

Walker M.P. (2009), “The Role of Sleep in Cognition and Emotion”, in *Annals of New York Academy of Sciences*, 1156, pp. 168–197.

Wilhelm I. *et al.* (2008), “Sleep in children improves memory performance on declarative but not procedural tasks”, in *Learning & Memory*, 15, 5, pp. 373-377.

World Health Organization (2019), *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age* (<https://apps.who.int/iris/handle/10665/311664>).