

I nuovi menu per le refezioni nelle scuole dell'infanzia del Cantone

A dieci anni dall'elaborazione dei menu del 1985 e alla luce di bisogni e di orientamenti diversi, si è rivelato necessario rivedere le proposte per i pranzi dei bambini della scuola dell'infanzia.

La stesura del fascicolo che qui presentiamo, *Menu per la refezione nelle scuole dell'infanzia del Cantone Ticino* (agosto 1996), è frutto di riflessioni, ma soprattutto di verifiche sul «terreno» (l'85% delle sedi è dotato, per volontà comunale, del servizio di refezione).

Nel corso di due anni scolastici si è proceduto alla sperimentazione «a cascata» dei menu con lo scopo di raccogliere consigli, idee per varianti, critiche, conferme.

Sono stati organizzati nove incontri animati dalla collaboratrice del nostro ufficio Isabella Lischetti (esperta di educazione alimentare per il settore medio) e dalle ispettrici di circondario – indirizzati a cuochi/e ed a docenti responsabili di sede – volti all'esame dei menu sperimentali. Durante gli incontri sono stati toccati in particolare tre aspetti:

- gli obiettivi di un cambiamento, i pranzi, la loro preparazione;
- il ruolo della docente in questo momento centrale della giornata educativa;
- la collaborazione tra personale insegnante e personale ausiliario con l'obiettivo di realmente coagire – nel rispetto dei singoli ruoli – in un'attività che non si riduce ad una semplice messa in tavola di cibi da consumare.

Il *periodo sperimentale* (primavera 1995 – primavera 1996) ha permesso una valutazione globale del progetto ed in particolare ha consentito di verificare:

- la qualità e la quantità dei cibi;
- la proposta di nuovi e particolari sapori;
- la rotazione ciclica dei menu;
- la caratteristica stagionale degli stessi;
- il grado di accettazione da parte dei bambini;
- i tempi di attuazione dei pranzi;
- i costi delle preparazioni.

Il costruttivo clima di lavoro e la positiva valutazione globale del progetto ci hanno permesso di giungere a queste

proposte, operative in tutte le scuole dell'infanzia del Cantone a partire dal settembre 1996.

Il pranzo per i bambini dai tre ai sei anni è parte integrante dell'attività educativa e può essere visto come esperienza di:

- convivenza sociale (i bambini mangiano insieme, conversano tra loro);
- aiuto reciproco (il bambino di cinque anni stimola, incoraggia quello di tre o quattro anni verso un cibo nuovo ecc.);
- acquisizione di norme igieniche fondamentali (cure igieniche prima e dopo il pasto, profilassi dentaria);
- acquisizione di regole e ruoli (apparecchiare, sparecchiare, servirsi a turno ecc.);
- educazione alimentare corretta, quindi globalmente educazione alla salute.

L'*ambiente* della zona-pranzo deve richiamare un clima familiare perché l'assunzione del cibo ricorda la famiglia, in particolare la mamma che fin dalla nascita (ed anche nel periodo prenatale) è fonte di calore, di sicurezza.

Il *ruolo dell'insegnante* è fondamentale come è importante in tutti i momenti educativi della giornata alla scuola dell'infanzia. In particolare dobbiamo pensare al docente come modello di comportamento che ha una stessa atti-

tudine del bambino nei confronti del cibo: mangiare con i bambini, avvicinarsi a nuovi cibi con positività, apprezzare il menu proposto.

L'esposizione dei menu all'albo della sede scolastica è parte indispensabile nei *rapporti scuola-famiglia*. Il genitore che accompagna il proprio figlio alla scuola dell'infanzia conosce fin dal lunedì i menu della settimana e può così essere «complementare» nell'alimentazione in famiglia.

A livello *pedagogico-didattico* possiamo dire che un'attiva impostazione della refezione tocca tutte le aree previste nel programma della scuola dell'infanzia:

- a. l'*area affettiva e sociale*;
- b. l'*area percettivo-motoria*;
- c. l'*area espressivo-comunicativa*;
- d. l'*area cognitiva*.

a) All'interno dell'area affettiva e sociale sono considerati gli obiettivi legati allo sviluppo della socializzazione, dell'autonomia, dell'affettività intesa qui come piacere di mangiare insieme.

La conoscenza, l'accettazione, il rispetto e quindi l'interiorizzazione di regole sono fondamentali per lo sviluppo sociale e morale del bambino.

b) La presentazione dei cibi e i «profumi» durante il momento della preparazione del pasto invogliano i bambini a mangiare anche attraverso i canali sensoriali e percettivi. Quindi sviluppo delle percezioni visive, olfattive, come pure discriminazione di forme e colori.



Progetto didattico: il paese senza errori

La successione dei cibi presentati nei menu contribuisce a riconoscere una successione temporale che è vissuta durante il pranzo, poi rappresentata, poi verbalizzata.

L'azione dello spezzare e l'uso «corretto» delle posate favoriscono lo sviluppo della motricità fine e l'instaurarsi progressivo di una dominanza laterale.

- c) Il bambino esprime le proprie emozioni – soprattutto se inserito in un clima di tranquillità e di piacere nel mangiare e nello stare insieme – e comunica esperienze, fatti della mattinata, avvenimenti familiari e parla dei cibi che piacciono, di quelli che non piacciono, delle sue sensazioni, dei suoi vissuti.

C'è quindi una produzione linguistica spontanea che può costituire valido momento di osservazione e di ascolto da parte dell'insegnante.

- d) All'interno dell'area cognitiva, diverse sono le semplici attività che possono sviluppare un'educazione logica ed un'educazione alla lettura d'ambiente.

Ogni giorno ci si deve «contare» per comunicare alla cuoca quanti pasti preparare; per non dimenticarsi si scrive il numero su un biglietto, favorendo così un interesse per i numeri; si «ricopiano» segni numerici trovati nell'ambiente e si scopre uno degli scopi della lingua scritta: scrivere per ricordare.

Nell'apparecchiare la tavola, i «camerieri» – nel loro gioco di ruolo – compiono relazioni di vicinanza, ordine, corrispondenza: ad ogni posto un piatto, per ogni piatto un bicchiere, vicino al piatto una posata ecc. Ad un tavolo manca un compagno e quindi i posti occupati saranno cinque e non sei.

In ambito più strettamente linguistico c'è la «lettura» dei menu esposti all'albo della scuola: curiosità per «cosa si mangia», ma anche per la lingua scritta che la mamma, al mattino, sa interpretare. Quindi interesse per la lettura e la scrittura dei grandi, la lettura, il riconoscimento di segni trovati nell'ambiente e con un valore affettivo: «Questa mattina la mamma ha letto che a pranzo c'è pasta arcobaleno: pasta comincia come me» (e sul grembiule il bambino di cinque anni legge il proprio nome, PAOLO).

Maria Luisa Delcò

Pubblichiamo l'ultima di una serie di sei recensioni di progetti didattici prodotti da allievi-maestri nel secondo anno della Scuola Magistrale.

Lo scopo è quello di far conoscere nuovi e interessanti materiali didattici, invogliando i maestri della scuola dell'infanzia e della scuola elementare a farvi capo (questi lavori sono reperibili presso la biblioteca della Scuola Magistrale o direttamente presso gli autori).

SILVIA FREI, Il paese senza errori, pagg. 57 + 37 allegati, Locarno, Scuola Magistrale, anno scolastico 1990/91.

Questo lavoro permette di aprire uno dei discorsi più complessi legati all'attività di italiano nella scuola elementare: quello della grammatica, o con un'espressione più attuale, ma anche più puntuale, della riflessione sulla lingua o riflessione metalinguistica.

L'autrice cerca un modo nuovo e proficuo di «far grammatica», contrapposto all'insegnamento tradizionale. Punto di partenza è la riflessione su obiettivi e metodi di quest'ultimo (inteso di tipo deduttivo e basato su una sequenza che dalla presentazione della regola, attraverso la sua memorizzazione e una serie di esempi, approda agli esercizi d'applicazione), da cui emergono soprattutto critiche di *astrattezza, inadeguatezza* e di *imposizione*, così spiegati:

- 1. Non si tien conto della lingua del bambino, imponendo un modello letterario astratto, lontano dalla realtà dell'allievo e che sfavorisce soprattutto i bambini provenienti da un ceto sociale basso.
- 2. Non si tien conto dei processi d'apprendimento del bambino né dei vari livelli di maturazione psico-cognitiva.
- 3. Il bambino «subisce» le regole, spesso senza capirne il vero funzionamento; egli deve semplicemente memorizzarle e non riflettere su di esse. (pag. 2)

Ci si può quindi chiedere se esiste ancora uno spazio, e quale, per la riflessione metalinguistica, o se la «grammatica» non sia diventata inutile (e su questa posizione si trovano i teorici e i sostenitori della scuola attiva, in particolare Célestin Freinet, i quali «hanno proposto di sopprimere totalmente l'insegnamento della grammatica nella scuola elementare»). L'autrice non avalla quest'ultima posizione e facendo riferimento a vari autori (in particolare a Bernstein e alle sue considerazioni sull'importanza dei fattori socio-culturali nel rendimento scolastico, trascurati dalla grammatica tradizionale che non ha mai tenuto conto delle differenze di codice) e ai nuovi programmi per la scuola elementare, parte dall'ipotesi di una utilità della riflessione metalinguistica, intesa come «ricerca e presa di coscienza di fatti inerenti alla struttura, al funzionamento e all'uso della lingua». La condizione è che si sfruttino situazioni concrete di lingua, quali potrebbero essere, fra le moltissime possibilità che si offrono quotidianamente nella scuola, la lettura o il confronto fra lingua e dialetto.

L'ambito considerato dall'allieva-maestra è quello degli errori commessi dagli allievi nello scrivere, scelta così giustificata:

- Si tratta di una produzione del

