

Primo Capitolo

Gioco e infanzia

Il gioco e l'infanzia

I termini gioco ed infanzia vanno analizzati in relazione l'uno all'altro; la visione di questi due termini è cambiata nel corso del tempo: con il variare dell'idea di infanzia è mutato anche il modo di intendere il gioco.

Definire il termine gioco non è semplice, nella maggior parte dei casi il gioco viene considerato come il contrario di un'attività seria che l'uomo utilizzerebbe nel tempo libero e nei momenti di ozio. Infatti, purtroppo nel linguaggio comune la parola gioco è quasi sempre usata per definire qualcosa di superfluo, effimero e soprattutto di poco importante. Secondo lo storico tedesco Schiller, del periodo del romanticismo, il gioco è l'attività più dotata di significato ed è un gioco libero, fine a se stesso e senza scopi razionali. Schiller è, infatti, autore di una delle frasi più famose della storia del gioco: *“L'uomo gioca solo quando è nel pieno significato della parola ed è completamente uomo solo quando gioca”*.¹ L'argomento che chiamiamo gioco ha acquisito nella riflessione psicopedagogica uno spazio sempre più vasto e sempre più appassionante, è un tema sempre attuale e rilevante pedagogicamente. Il gioco è l'attività specifica dei bambini ed è fondamentale per la loro quotidianità e il loro sviluppo. Gran parte del tempo di un bambino è dedicato alle diverse forme di gioco, il giocare è la loro attività quotidiana, il bambino gioca dovunque si trova e ne ha la possibilità e con qualsiasi cosa, a casa, a scuola, ai giardini e gioca da solo, con i coetanei e con gli adulti.

Il gioco è un elemento costitutivo della vita del bambino, è indispensabile per il suo sviluppo. È un aspetto molto importante soprattutto nei primi anni di vita. Grazie al gioco il bambino può crescere, trovare delle soddisfazioni personali e acquisire dei modi per superarsi. Questa attività permette al bambino di esplorare e confrontarsi con la realtà. L'adulto deve essere uno spettatore e deve favorire l'attività ludica dei bambini.

¹ Schiller F., *Lettere sull'educazione estetica dell'uomo lettera decima quinta*, p. 174,1972

È difficile dare una vera e propria definizione del termine gioco, soprattutto perché si tratta di un termine poliedrico, che ha molteplici aspetti: si parla di gioco di esercizio, di gioco simbolico, di gioco di regole e di gioco di costruzione.

La parola gioco ha in italiano significati plurimi, molto diversi fra loro, spesso contrastanti.

“Il gioco spontaneo non può accontentarsi di un indifferente arrangiatevi, ma sopporta male le ingerenze troppo dirette. Giocare, l'avrete capito, è tutta un'arte...”

*«Il gioco non è una chimera, è qualcosa di serio. Giocare significa imparare a conoscere il mondo, l'altro, la relazione. È attraverso il gioco che si cresce ed è qui che affondano le radici dell'interiorità. Giocare significa formarsi alla scuola della vita”.*²

È importante riconoscere anche negli ambienti educativi il ruolo fondamentale del gioco, ma spesso il gioco spontaneo è considerato solo un semplice riempitivo della giornata e viene soffocato dall'insegnamento. Invece il suo ruolo è così fondamentale che anche nella terapeutica viene utilizzato per capire i bambini e scoprire il loro inconscio. *“I loro giochi rivelano sempre l'inconscio”.*³

*“E' tramite il gioco che il bambino esprime le sue potenzialità, è tramite il gioco che scopre sé stesso e si rivela agli altri”.*⁴

Il gioco è un'attività che occupa gran parte dell'esistenza quotidiana del bambino. Attraverso il gioco il bambino può esperire le sue emozioni, il suo benessere; è uno strumento per lui di esplorazione e conoscenza, di comunicazione e socializzazione. È un'attività che coinvolge interamente il bambino. Secondo Winnicott il gioco è immensamente eccitante, è un'esperienza vissuta in una continuità di spazio-tempo, una modalità fondamentale del vivere, intermedia tra le cose percepite e quelle concepite. L'attività del giocare è una modalità di agire, una maniera di trattare la realtà in forma soggettiva.

Anche Freud aveva assegnato al gioco infantile due funzioni: una funzione catartica e una funzione di controllo. La funzione catartica è legata al fatto che il bambino, attraverso i giocattoli, che diventano dei simboli, riesce ad esprimere una serie di emozioni come paura, ansia, angoscia e aggressività, che altrimenti non riuscirebbe ad esprimere mai.

² Caffari R. - Viallon, *Lasciamoli giocare*, Casagrande, 2013, p.11

³ Winnicott W., *Il bambino e il mondo esterno*, Giunti Barbera, 1973/1983, p.165

⁴ Winnicott W., *Gioco e realtà*, Fabbri, 1971, p.84

La funzione di controllo, invece, è definita tale perché attraverso il gioco e la sua ripetitività il bambino raggiunge una padronanza diretta sugli oggetti che manipola, ricavando così da questa esperienza un senso di sicurezza.

Winnicott sottolinea che la funzione prima del gioco è quella di offrire al bambino la possibilità di stabilire una relazione efficace con la madre. L'esperienza libera e creativa del gioco permette al bambino di costruire un ponte con il mondo esterno, con il mondo degli adulti. Attraverso il gioco che il bambino scopre la possibilità di comunicazione, di scambio e di relazione.

Per gli antichi romani *iocus* significa soprattutto scherzo, divertimento ilare o spiritosaggine, mentre *ludus* indicava forme più complesse e sociali. Gli antichi romani distinguevano fra *ludus* e *iocus*, così come nell'inglese contemporaneo si distingue tra *game* e *play*.

Il gioco, così come l'amore, si sviluppa tra *Poros* (Ingegno) e *Penia* (Povertà), poiché il gioco infantile nasce dal desiderio, da una mancanza radicale che è la perdita del materno; inoltre, il gioco, placa quelle che sono le pulsioni aggressive, le sublima attraverso il linguaggio. Il gioco, inoltre, è dotato di una duplice natura: transattiva e situata; è di natura transattiva poiché è un atto intrinsecamente relazionale e connettivo; è di natura situata poiché è ospitato in cornici di senso effimere, irripetibili, generate da una mancanza di essere radicale.

Nel pensiero pedagogico il rapporto tra gioco, infanzia ed educazione ha subito un percorso di sviluppo molto articolato nel corso dei secoli.

Il concetto di infanzia ha iniziato a definirsi nel Settecento, grazie anche al diffondersi di un concetto nuovo di infanzia e alle concrete innovazioni didattiche della pedagogia umanistica che si sono sviluppate a partire dal Quattrocento.

Tra il XV e XVI secolo iniziò a svilupparsi "*il sentimento dell'infanzia*", definito così dallo storico francese Philippe Ariès nel testo "Padri e figli nell'Europa medievale e moderna" (1960). Ci si avvia verso una visione più realistica e sentimentale dell'infanzia con un'attenzione maggiore alle caratteristiche proprie di questo periodo.

Ariès sostiene che, proprio nel periodo storico tra Medioevo ed Età Moderna, si sviluppa questa nuova concezione dell'infanzia grazie anche ai mutamenti della realtà socio - politica dei comuni, alla nascita delle prime Signorie. L'autore fece come un discorso di storia sociale. Lo storico andò a ricercare le caratteristiche di questa nuova

concezione nei rapporti personali e sociali; studiando le iconografie e le opere letterarie cercò di capire come si articolavano i rapporti dell'epoca tra genitori e figli, tra società e bambini. Infatti, l'iconografia del Quattrocento italiano si contraddistingue proprio per la forte centratura sulla famiglia e sullo spazio della «domesticità» quale ambiente naturale di nascita e crescita del fanciullo, regolato dai genitori, ma aperto in continuità con l'ambiente extradomestico. I mutamenti, che interessano la famiglia, contribuiscono ad incrementare non solo una visione di bambino come «soggetto e non più figura precaria», ma anche una nuova teoria dell'educazione e nuove modalità di narrazione dell'educazione stessa.

Ariès studia il passaggio dall'idea medievale di bambino, piccolo adulto senza propria identità, a quella successiva in cui assume una posizione fondamentale nella famiglia.

Secondo Ariès il sentimento di infanzia si consolida proprio durante l'Umanesimo perché inizia ad esserci una graduale separazione degli spazi dedicati all'infanzia da quelli per gli adulti. L'autore fa riferimento alla realtà francese, in Italia la situazione è completamente diversa perché i bambini continuano a vivere negli stessi spazi degli adulti. Dal Seicento, il mondo infantile si separò da quello adulto, l'infanzia divenne simbolo di innocenza e si inizia a pensare ad un'educazione mirata a fortificare il bambino.

Proprio nel Settecento nacque una specifica letteratura infantile. Dunque, la letteratura di quel secolo rivela un sentimento familiare e dell'infanzia diverso, emerge la preoccupazione dei genitori verso l'educazione e la salute dei figli; un'evoluzione che però ancora non interessava le classi inferiori della società.

A partire dal Settecento si pongono le radici per una pedagogia sistematica, ma in realtà le attenzioni verso il periodo dedicato all'infanzia si possono trovare anche in autori precedenti, già a partire dai Romani e dai Greci.

L'infanzia è una costruzione sociale, dipende molto dal contesto storico-culturale in cui viene analizzata; c'è un intreccio molto forte nella concezione che si ha del bambino; la visione di bambino fa un po' da custode di un'immagine simbolica di un'umanità che deve ancora realizzarsi, che deve ancora svilupparsi. In fondo la suggestione che i bambini esercitano sugli adulti, è data proprio dal fatto che il bambino ha una sua radicale educabilità nella prima infanzia, cioè tutto è ancora possibile quando si è bambini. Nell'idea di bambino c'è una promessa di futuro che è sicuramente un'idea centrale.

La visione del bambino è cambiata nel corso del tempo anche grazie all'aumento della consapevolezza culturale sul bambino. La nostra immagine di bambino subisce quella che è stata l'evoluzione culturale e scientifica dell'umanità intera; per cui oggi possiamo dire molto di più del bambino rispetto a quello che si diceva qualche secolo fa.

In base all'idea di bambino che abbiamo cambiano le forme di tutele, di protezione, di cura ed educazione che la società mette in atto. L'infanzia di per sé è un elemento strutturale permanente di ogni società, e da qui si parte per mobilitarsi ad attivare forme di cura diverse. Dunque, questa immagine infantile ha delle implicazioni importanti sul piano educativo perché dal punto di vista sociale l'idea di bambino e di infanzia modifica le forme di tutela e influenza il modo con cui la famiglia e i servizi educativi si assumono la responsabilità educativa. Una certa idea di bambino da forme diverse di relazione educativa, l'idea di bambino incide sul tipo di relazione educativa che si intrattiene col bambino stesso, anche a seconda che venga ritenuto un soggetto passivo o un soggetto attivo.

Un bambino attivo richiede un'alta cultura della relazione, questo richiede che l'adulto responsabile dell'educazione di questo bambino (attivo e interattivo) abbia una certa competenza di gestione della relazione, inoltre va ad incidere sul tipo di relazione educativa che l'adulto intrattiene col bimbo stesso. Influenza anche sul tenore della progettualità educativa che viene messa in atto sia in famiglia, sia nei servizi educativi che nella società complessa.

Nel nostro contesto socio - culturale non c'è un unico ideale di infanzia. Molto spesso abbiamo delle immagini stereotipate o idealizzate di bambino che non sono e non corrispondono a quelle reali. Quindi ne deriva la necessità di analizzare l'infanzia in modo realistico e non adulto-centrico.

*“L'idea di infanzia è una delle grandi invenzioni dell'età rinascimentale: forse è la più umanistica. Insieme ai concetti di scienza, di stato, di nazione, di libertà religiosa; quello di infanzia, sia come struttura sociale che come condizione psicologica, si ebbe intorno al XVI secolo e si è venuto affinando ed arricchendo fino ai nostri giorni”.*⁵

⁵ Postman N., *La scomparsa dell'infanzia*, Armando Editore, 1991, p.10

L'autore di questa citazione, Postman, critica in modo particolare il fatto che i bambini di oggi sono adultizzati sempre di più e che quindi vi sia questa sorta di scomparsa dell'infanzia dove i bambini sono adultizzati e gli adulti, in compenso, sono infantilizzati. L'idea di infanzia, insieme ai concetti di scienza, di stato-nazione e libertà religiosa intesi sia come struttura sociale (elemento permanente della società) sia come condizione psicologica (stagione particolare dell'esistenza umana) si sono formate intorno al XVI secolo e si sono affinate e arricchite fino ai nostri giorni.

Infatti, è proprio attraverso l'opera classica, come quella dello storico Philippe Aries, che il sentimento dell'infanzia si forma e si configura; grazie al diffondersi del "sentimento dell'infanzia". Questa nuova concezione dell'infanzia portò a rivalutare anche il gioco, oltre che la condizione infantile.

Il rapporto tra infanzia e attività ludica diventa oggetto di indagine soprattutto nel Novecento, grazie a due contributi significativi: uno ad opera di un sociologo francese, Roger Caillois e un altro di uno storico olandese, Johan Huizinga. Entrambi hanno tentato, non solo di definire il gioco, ma di individuare i tratti caratteristici che lo differenziano da altre attività umane.⁶

Il gioco è per Caillois un'attività libera, nella quale si entra e si esce senza alcuna forma di costrizione esterna. Per il sociologo il gioco ha sei diverse caratteristiche, gli aspetti psicologici del gioco si possono descrivere proprio attraverso la combinazione di queste sei componenti diverse: è un'attività libera, separata, incerta, improduttiva, regolata e fittizia.

Definizzata perché viene svolta solo per il gusto di compierla e non è usata come mezzo per raggiungere altri scopi; è improduttiva perché non crea né beni né ricchezze.

La motivazione intrinseca è uno dei tratti distintivi del gioco: si gioca perché c'è piacere a farlo, è l'unica giustificazione a questa attività, non ci sono pressioni esterne o attese sociali che spingono a farlo; ritroviamo la priorità dei mezzi sul fine in cui è molto più importante il procedimento rispetto al risultato. Infatti, spesso se osserviamo l'attività ludica si può notare che il piacere nel gioco consiste più nella fase preparatoria che non nell'esecuzione, si presta più attenzione a costruire lo scenario e a decidere i ruoli; quindi, non prestando attenzione al risultato. Possiamo dire che il gioco tiene fuori dalle

⁶ Huizinga J., *Homo ludens*, Olanda 1938 – Caillois R., *I giochi e gli uomini*, Francia 1958

frustrazioni e non c'è il rischio di insuccesso e, se eventualmente ci sono dei problemi, non mettono in difficoltà il bambino, ma si presentano come nuove occasioni di gioco.

Il gioco è un'attività separata spazio - temporalmente dalla vita ordinaria e viene delimitata e circoscritta. Si tratta di un'attività incerta perché è imprevedibile l'esito del percorso, ma è proprio questo che lo rende coinvolgente ed attraente e lo differenzia dalle routine e delle abitudini.

Nel gioco ritroviamo la dominanza dell'individuo rispetto alla realtà esterna; nelle attività ludiche la domanda che il bambino si fa è quella di chiedersi cosa può fare con quell'oggetto; per questo motivo possiamo notare la prima differenza tra gioco ed esplorazione, perché nella seconda la domanda che l'individuo si pone è che cosa sia quel particolare oggetto.

L'attività ludica offre la possibilità di poter esplorare nuovi significati usando gli oggetti come fossero qualcos'altro, per esempio il bastone che diventa un cavallo o la tazzina vuota che durante il gioco si finge sia piena di caffè.

Il gioco è regolato da norme, molto più nette e precise di quelle che vigono nella vita quotidiana ma sono anche modificabili se vi è un accordo tra i giocatori. La libertà dai vincoli, dal momento in cui si ritengono utili delle regole, durante le attività ludiche di gruppo, vengono accordate dagli stessi giocatori. Nel gioco troviamo un coinvolgimento attivo dei bambini, quindi si può generalmente affermare che qualsiasi attività ludica richiede impegno da parte del bambino. Poi in base al livello di difficoltà e all'età del giocatore si possono notare diversi tipi di coinvolgimento, dal più attivo al più passivo; per esempio, un gioco nuovo per un bimbo più piccolo richiede un coinvolgimento attivo, mentre un banale gioco di finzione per un bambino più grande può coinvolgere più passivamente. Quest'ultima caratteristica è importante perché evidenzia il carattere attivo del gioco, ciò serve soprattutto per differenziarlo dagli stati passivi, come l'ozio.

Queste caratteristiche psicologiche vengono in molti casi utilizzate per differenziare il gioco da altre attività.

Secondo lo storico olandese, Johan Huizinga, queste sono le caratteristiche che rendono il gioco il luogo di emergenza dell'attività culturali. Infatti, ciò che distingue il gioco da altre attività umane, secondo sia Huizinga che Caillois, non sono tanto le azioni svolte e i materiali usati ma l'atteggiamento dei giocatori mentre giocano. Ad animare il gioco, dunque, è lo spirito con cui lo si svolge.

Johan Huizinga considerava il gioco come il fondamento della cultura e della vita umana organizzata in società. Nel suo testo “Homo ludens” (1938), evidenzia come il gioco sia tra le testimonianze più genuine della creatività.

Caillois propose un quadrangolo ludico, costituito da quattro categorie ciascuna delle quali è caratterizzata da un particolare atteggiamento del giocatore: *agon* (competizione), *alea* (sfida della fortuna), *mimicry* (bisogno di finzione e di mascherarsi), *ilinx* (turbamento della vertigine, fisica e morale).

I giochi appartenenti a ciascuna delle quattro categorie si sviluppano poi lungo un continuum alle cui estremità troviamo *paidia* (gioco all'insegna della facilità, della spensieratezza, dell'improvvisazione e della leggerezza) e *ludus* (gioco all'insegna della fatica e della serietà). Questa classificazione dei giochi è utile per comprendere il fenomeno del gioco nell'infanzia e per individuare la diversità dei tipi di gioco riscontrabili sia nell'età adulta che in quella infantile.

L'epistemologo Bateson dice che quando si parla di gioco, comunemente, si dice ciò che non è; quindi, si dice che non è serio, che non è reale, si dà una definizione di gioco tramite un significato negativo. Contrapponendo quindi il termine gioco a serio si ipotizza che sia un'attività di poco valore. Secondo lui il gioco è come una cornice in cui il bambino esprime sensorialità, emozione e cognizione, per Bateson è come se il bambino si trovasse in un contesto immaginifico, in cui è possibile mettere alla prova sé stesso, le sue competenze e la sua intera personalità.⁷

Il gioco infantile nella nostra società occidentale risente fortemente del contesto socio - culturale in cui si colloca e subisce pesanti influenze dal mondo degli adulti, per cui risulta necessario sia assicurare, per quanto possibile, il protagonismo del bambino nel creare il proprio gioco, sia farsi portavoce di una pedagogia della cura che faccia posto al gioco.

A partire dai Greci e dai Romani si inizia a cogliere l'importanza del gioco sia sul piano culturale che su quello politico e sociale, infatti, attraverso il gioco era possibile instillare, nel giovane, attitudini sane, temprandolo nel corpo e nell'anima e prepararlo, anche, per la guerra. Nonostante queste implicazioni positive, c'era, all'epoca, la paura che il gioco esponesse il bambino alla frivolezza e all'illusione di un mondo “altro”, ritardando, così, il suo ingresso nell'età della ragione.

⁷ Bateson G., *Questo è un gioco*, Raffaello Cortina Editore, 1996

Nell'epoca ellenistica l'educazione aveva inizio a sette anni, quando il bambino veniva avviato alla frequentazione scolastica. Prima dei sette anni c'era solo la cura e l'allevamento del fanciullo da parte della madre o, in casi di vantaggio economico, da parte della governante. Il gioco per il bambino era possibile quindi solo fino ai sette anni, ma per i filosofi greci questi primi anni di vita erano tempo perso. A tal proposito Platone chiese di anticipare il lavoro scolastico a sei anni e che i giochi dei primi anni fossero orientati verso l'avviamento professionale.

Il gioco era quindi considerato lo strumento per acquisire le competenze necessarie nell'età adulta. Successivamente Aristotele, che propose l'anticipo della scuola a cinque anni, considerò il gioco come un'attività che non serviva e anche lui riteneva più utili le attività che orientavano al lavoro.

Un atteggiamento più tollerante verso il gioco inizia a notarsi verso la fine del Quattrocento; in questo periodo qualsiasi attività ludica doveva avvenire sotto lo stretto controllo degli adulti; si iniziava ad ammettere l'utilità di alcuni giochi, per esempio attività come la corsa o il salto, ma non venivano assolutamente accettati i giochi d'azzardo.

Nel Cinquecento l'educazione del gentiluomo passava anche attraverso la capacità di saper giocare; anche nell'arte dell'epoca era possibile trovare rappresentati bambini e giovani che svolgevano attività ludico – motorie; ne sono un esempio le opere di Bruegel. Nel Seicento il gioco iniziò ad essere inserito nei programmi scolastici, come momento sportivo; anche in questo caso tutto doveva essere regolato e controllato dagli educatori. In questo periodo iniziano a diffondersi le istituzioni scolastiche e la cultura si laicizza. Il corpo viene educato, disciplinato, ma anche modellato, secondo quella che è stata definita la “pedagogia delle buone maniere”.

John Locke utilizzò la formula “*dell'istruire divertendo*”, cioè far giocare i fanciulli per apprendimenti ed esercizi poco piacevoli.⁸

Questo autore ebbe una grande influenza sull'educazione ludico – sportiva. Locke, dopo i Gesuiti, fu uno dei primi ad avvalersi di questa forma di gioco: faceva credere al bambino di essere libero, ma in realtà faceva ancora parte di una condizione servile del gioco, per questo era importante che l'educatore motivasse l'interesse del bambino.

⁸ Scaglia E., *La scoperta della prima infanzia-Vol. 2: Per una storia della pedagogia 0-3. - Da Locke alla contemporaneità*. Edizioni Studium Srl, 2020.

Stessa idea quella di Rousseau che considerava il gioco, nonostante il suo carattere allegro e liberatorio, uno strumento utile per l'educatore.

Un notevole cambiamento arrivò con il filosofo tedesco Immanuel Kant che riteneva che il gioco fosse *“un'occupazione per sé stessa piacevole e non avesse bisogno di altro scopo”*⁹. Ancora non siamo giunti ad una concezione di gioco come funzione educativa. Solo nel Settecento si iniziò ad utilizzare il gioco a scopo didattico e si cercò di rendere più ludico l'apprendimento nei collegi.

Pestalozzi, Rousseau, Fröbel sono stati gli esponenti di spicco di un nuovo modo di riferirsi all'infanzia nel quale il gioco assumeva una valenza particolarmente importante e significativa.

Il contributo più importante fu quello del pedagogista tedesco Friedrich Fröbel, considerato Pedagogista del Romanticismo, proprio con lui è nata la pedagogia dell'infanzia grazie alla quale si attribuiva al gioco qualità pedagogica. Per Fröbel il gioco era fondamentale, veniva considerato un'attività che non solo ha la capacità di stimolare l'immaginazione e la fantasia, ma rappresenta lo strumento fondamentale per entrare in rapporto con sé stessi e con il mondo. Fui a progettare il kindergarten, giardino d'infanzia, l'attuale scuola dell'infanzia.

Grazie al kindergarten il bambino era libero di manifestarsi non solo attraverso il linguaggio ma anche attraverso il gioco, all'interno questi spazi trovava spontaneità e creatività. Per stimolare i più piccoli Fröbel creò i *'doni'*, particolari giocattoli preordinati utili per la scoperta della realtà oltre che di sé stessi.

L'ideazione di *“doni”* venne però successivamente criticata dalle sorelle Agazzi perché la ritenevano un'attività codificata in un metodo ed in una didattica rigidamente fissata e trasmessa.

Le sorelle Agazzi integrarono il gioco con delle libere attività espressive del bambino e con gli esercizi pratici. Esse preferivano un materiale semplice, povero, comune; secondo loro non serviva materiale brevettato, ma era sufficiente basarsi su quello che si trova nelle tasche dei bambini.

Da del materiale semplice l'educatore deve essere all'altezza di riproporre le attività che fanno conoscere il mondo ai piccoli e permetta loro di diventare autonomi e creativi.

⁹ Kant I., *Critica del giudizio*, Germania, 1790, p.70

L'importanza dei materiali semplici viene ripresa in Italia e anche all'estero della prima donna medico italiana, Maria Montessori. Il suo metodo inizialmente era stato elaborato per i bambini disabili ma successivamente fu esteso a tutti i bambini.

La Montessori attribuiva molta importanza all'ambiente e ai materiali educativi, infatti, l'intero arredamento della Casa dei Bambini, il primo asilo ispirato al suo metodo, era progettato e proporzionato alle possibilità del bambino, questo affinché i fanciulli potessero sviluppare e rafforzare le proprie capacità. All'interno di questi spazi venivano svolte attività serie e formative, scelte liberamente dal bambino, in cui l'insegnante interviene solo per aiutarlo, tenendo sempre in considerazione che ognuno di loro ha i propri tempi e personalità.

Nel Novecento, infatti, con l'apparire di nuove scienze, quali la psicologia dell'età evolutiva, la psicoanalisi, l'antropologia e la sociologia moderna, il gioco, non solo infantile, diventa un oggetto di indagine da conoscere attraverso le metodologie che le diverse scienze umane elaborano e mettono in opera nei propri studi.

In Italia i primi programmi ministeriali per “gli asili infantili e per i giardini d'infanzia” risalgono al 1914 e fondono le idee froebeliane con quelle agazziane. La riforma Gentile del 1923 riconobbe uno spazio al gioco libero e spontaneo, così come i programmi Bottai del 1940 e quelli poi, rivisti, da Washburn nel 1945. Nei programmi del 1955, così come negli Orientamenti del 1958, si ritrovano tre aspetti del gioco: il gioco collegato allo sviluppo fisico, il gioco come strumento didattico e il gioco come mezzo per la formazione morale.

Nel 1969, con gli Orientamenti, si arriva ad una prospettiva educativa autonoma al giocare. I programmi del 1985 e quelli del 1991 parlano di gioco didattico e di atteggiamento ludico.

Questa nuova visione è stata influenzata anche dalla *Convenzione Internazionale dei Diritti del Bambino e del Fanciullo* (20 novembre 1989), dove il bambino diventa un soggetto portatore di diritti e la scuola dell'infanzia piano piano assume sempre più una fisionomia anche didattica. Dunque, a partire dal 1991, la scuola dell'infanzia diventa un luogo di apprendimento in cui vi è una vera e propria intenzionalità educativa. Infatti, le Indicazioni del 2003, invitano le insegnanti a considerare la valorizzazione del gioco in tutte le sue forme ed espressioni e ad offrire ai bambini una strutturazione ludiforme dell'attività didattica.