

C'è un filo conduttore, all'interno della FISM, che lega le riflessioni sulla propria "mission" e conferisce senso all'evoluzione delle sue proposte e dei suoi progetti per rispondere alle domande che vengono dalle realtà familiari in continua evoluzione: è l'attenzione ai reali bisogni dei bambini interpretati e assunti come loro diritti.

Come tante altre formule del lessico pedagogico, anche l'espressione "centralità del bambino" ha subito un logorio che ne ha annacquato la carica valoriale riducendola al rango di slogan da inserire in tutti i discorsi programmatici che regolano i contesti educativi. Ciò è dovuto alla sproporzione tra le elaborazioni concettuali del discorso pedagogico e la pratica educativa vissuta in molti ambienti familiari appesantiti da problematiche che rendono incerti e critici i rapporti tra gli adulti, disorientati verso le loro responsabilità educative. D'altronde anche i punti di riferimento dei genitori, venuto meno il passaggio generazionale delle esperienze di accudimento e di educazione dei figli, sono condizionati da una letteratura divulgativa veicolata da riviste e da informazione televisiva che propongono suggerimenti ed espedienti in linea con le mode del momento, senza riferimento ad un pensiero pedagogico coerente. Infatti tali indicazioni cadono in una cultura permeata di consumismo ed edonismo che non riesce ad essere critica nei confronti di informazioni estemporanee. È più facile imbattersi in atteggiamenti ispirati ad una quotidianità vissuta alla giornata, con orizzonti limitati, curvati sull'interesse immediato.

Se questo è il clima culturale, si può ben parlare di "mistica del bambino" per i notevoli investimenti che si riversano su di lui, ma analizzando le modalità che concretizzano tale attenzione, appare notevole la propensione ad esaudire tutte le sue richieste.

Sempre più sovente le relazioni familiari affidano la loro armonia alla modalità dell'accondiscendenza creando nei bambini delle situazioni problematiche che poi gli adulti non sanno gestire. Alle istituzioni/scuola viene così richiesto un aiuto nella gestione dei conflitti.

Di fronte quindi alle richieste delle famiglie, la FISM ritiene opportuno definire i criteri per la gestione di servizi educativi che favoriscano un'efficace conciliazione tra i tempi di lavoro dei genitori e la loro presenza in famiglia così che essa possa essere realmente significativa. L'urgenza di una tale definizione è dovuta al fatto che anche la legislazione regionale della Lombardia sembra propendere per un allargamento dei tempi dei servizi e regolamentarli in modo cogente anche al di là delle effettive esigenze.

Ora in molte scuole dell'infanzia aderenti alla Federazione che hanno creato al loro interno un servizio per bambini di età inferiore ai tre anni, si è evidenziato il fatto che la cultura pedagogica elaborata dalla FISM e divulgata in pubblicazioni, convegni, e attività formative, è stata circoscritta nell'ambito della scuola dell'infanzia e questa, nell'allestimento di nuovi servizi, è stata spesso adottata senza significative elaborazioni. A partire da questa consapevolezza, gli asili nido sono venuti elaborando una loro identità con la codificazione di proposte specifiche calibrate sull'età dei bambini.

Questa nuova identità culturale deve essere conosciuta e divulgata sia presso i responsabili della gestione di servizi sia presso il personale che vi lavora.

La FISM ha inteso quindi elaborare un documento con il quale chiarire il proprio pensiero rispetto alle problematiche che l'attivazione dei servizi per la prima infanzia nelle scuole aderenti ha comportato, definendo ambiti e modalità dell'accoglimento dei bambini e giustificandone le scelte. Coerentemente si propongono alcuni suggerimenti, desunti dalla pratica quotidiana, per fornire ad amministratori ed educatori un punto di riferimento operativo per erogare un servizio di qualità pedagogicamente motivato.

Sarebbe opportuno richiamare alcune considerazioni per riflettere sulle condizioni necessarie affinché l'esperienza del nido sia realmente di aiuto per la crescita dei bambini.

- Il primo fondamentale interrogativo da cui partire è il seguente: da quale punto di vista ci si deve collocare per valutare l'esperienza di un' istituzione educativa a favore dell' infanzia - e quindi anche del nido? La risposta è chiara: dal punto di vista del bambino. Ciò significa che il criterio fondamentale in base al quale si decide se aprire un nido e a quali condizioni farlo funzionare è legato alla possibilità che questa istituzione educativa possa servire realmente al benessere del bambino e contribuisca positivamente alla sua crescita. Per i cristiani che si occupano di educazione, si tratta ancora una volta di essere fedeli al messaggio di Cristo che ci insegna il profondo rispetto per i bambini.
- Mettersi dal punto di vista del bambino porta subito ad un secondo interrogativo: che cosa significa realmente essere al servizio del bambino? Ciò equivale a chiedersi: cosa significa amare un bambino, contribuendo così alla sua crescita? Collocarsi dal punto di vista del bambino e mettersi al suo servizio significa individuare i suoi bisogni fondamentali e creare le condizioni affinché essi siano soddisfatti, per quanto è possibile. Da questo punto di vista, un nido è utile se contribuisce a soddisfare - tenendo conto naturalmente delle caratteristiche di questa istituzione - bisogni fondamentali presenti nel bambino.

In modo molto sintetico, si può dire che un bambino è portatore di bisogni.

Quali sono i bisogni del bambino di oggi?

L'unicità dell'essere umano è confermata oggi dalla psicologia dinamica dello sviluppo che ribadisce questo importante principio: ciascuno alla nascita è unico ed ha un proprio stile di vita; questo principio è ricordato e ribadito anche dalla Montessori e confermato dalle ricerche di Freud e di Piaget. E' fondamentale quindi fin da subito seguire i ritmi di crescita di ciascuno e le sue esigenze profonde. Piaget e Freud hanno dedicato le loro ricerche ai vari stadi di sviluppo affettivo, cognitivo, sociale e motorio, e, nonostante le loro scoperte risalissero al secolo scorso, ancora oggi sono punti di riferimento per tutti coloro che si occupano dello sviluppo dei singoli individui.

Tuttavia, considerare troppo rigidamente il bambino secondo le tappe evolutive si rischia di soffermare l'attenzione solo su **CHE COSA IL BAMBINO SA FARE , TRASCURANDO DUE ASPETTI FONDAMENTALI: L'INTERESSANTE PROCESSO DI COME IL BAMBINO STESSO GIUNGE A FARE LE COSE, E COME LE FA.**

Essere attenti a questo significa riconoscere l'importanza che ogni individuo acquista attraverso tempi e ritmi di crescita propri.

LA REGOLA E' QUELLA DI RICONOSCERE E RISPETTARE I PERCORSI INDIVIDUALI DI CRESCITA.

Si deve constatare che i bambini esprimono le loro abilità in modo personale e unico, diverso – gli uni rispetto agli altri – nella parola, nel movimento, nelle relazioni.

Il bambino è unico, straordinariamente competente, dotato di capacità e tendenze proprie e mostra fin dalla nascita di sapere ciò che gli occorre.

IL BAMBINO DUNQUE È :

COMPETENTE

Quando si parla di competenza infantile ci si scontra con le mille perplessità degli adulti.

Eppure il bambino fin dalla nascita, anzi molto prima della nascita, è in grado di riconoscere suoni diversi, sapori, stimoli, associa le voci ai volti, per primo quello della madre con cui ha stabilito una relazione viscerale simbiotica nella vita intrauterina.

Certamente non è l'essere passivo, la tabula rasa che si pensava che fosse.

Si può aiutare una persona competente?

Sì, ma a patto che aiutare **non** voglia dire **ANTICIPARE, INTERFERIRE, SOSTITUIRSI, DIRIGERE e ACCELERARE.**

Partiamo dalla parola AIUTARE, intendendo per prima cosa AIUTARE IL BAMBINO ad essere autonomo.

Prendiamo ad esempio in analisi **lo sviluppo motorio**: si pensa sempre a ciò che il bambino acquisisce e si tralasciano invece tutte le fatiche che egli fa per possedere le sue abilità.

Viene sollecitato, da subito, all'apprendimento anticipato di posizioni, movimenti che, se lasciato libero, può conquistare da solo, rendendo l'aiuto degli adulti superfluo e condizionante.

Quindi, accelerare i suoi ritmi non solo è improduttivo, ma risulta essere addirittura dannoso, perché impedisce al bambino di trovare da sé le soluzioni facendo esercitare la sua mente.

OLISTICO

La psicologia moderna sottolinea la globalità dello sviluppo... il BAMBINO è UNA PERSONA GLOBALE, ha cioè in sé tutti gli aspetti affettivi, motori, cognitivi, emotivi, sociali.

ESSERE- FARE- CONOSCERE, (sviluppo affettivo, emotivo, motorio, cognitivo e sociale) sono i tre verbi chiave che costituiscono lo sviluppo **globale del bambino.**

Non c'è gioco, non c'è attività che non contenga tutte le dimensioni del bambino.

CAPACE DI FARE

Il fare nel bambino da zero a tre anni è un comportamento legato alla conoscenza di sé e del mondo che lo circonda, all'esplorazione delle cose, ai materiali sensoriali essendo la sua intelligenza costituita essenzialmente dal movimento e dall'esplorazione del mondo attraverso i cinque sensi.

“ mi muovo, sperimento, manipolo, tocco, afferro, ... quindi... conosco, quindi... mi formo il pensiero, mi creo degli schemi mentali, mi sviluppo cognitivamente.”

Quando si parla di attività al Nido, non possiamo pensare ad una imitazione di ciò che viene proposto alla Scuola dell'Infanzia: significherebbe anticipare, velocizzare l'azione di scoperta del bambino che ha invece bisogno di tempi lenti per osservare, per essere attento alle sue percezioni del mondo... quindi, poche attività, molte osservazioni, materiali di recupero non strutturati, sempre disponibili, che il bambino stesso utilizza e manipola come vuole senza pressioni e guide degli adulti.

CAPACE DI MUOVERSI

Iniziare a muoversi nello spazio che lo circonda è un'attività fondamentale per il bambino, che fin da piccolissimo utilizza questo strumento per prendere conoscenza prima, e prendere consapevolezza poi, del suo corpo, delle risposte ai suoi movimenti.

Girarsi, strisciare, spingersi, rotolarsi prendere, afferrare, schiacciare, appiattare, sgambettare, picchiare i piedi, irrigidirsi, muovere occhi, naso, bocca, stizzirsi, rilassarsi... sono tutti movimenti collegati anche alle sue emozioni. Riuscire a strisciare per afferrare un oggetto è una conquista importante che allarga gli orizzonti delle sue conoscenze.

CAPACE DI GIOCARE

Bisognerebbe spendere tutte le nostre risorse di saggezza educativa, e forse non sarebbe sufficiente, per esprimere brevemente il grande valore del gioco, inteso come libera espressione, come desiderio di ricerca e scoperta.

L'uomo lavora... il bambino gioca...: significative parole per definire uno strumento unico ed indispensabile alla crescita della persona.

Quando l'adulto è consapevole del valore del gioco riesce a costruire percorsi educativi adeguati alle potenzialità di ogni singolo bambino.

Parliamo di un gioco libero, espressivo di sentimenti, emozioni, un gioco esplorativo, di ricerca di conoscenza di cose e persone, un gioco che favorisce le relazioni interpersonali, che porta il bambino alla conoscenza di sé, dei coetanei, alla costruzione di rapporti di amicizia.

Il gioco libero, spontaneo, prevede un ruolo soprattutto di regia da parte dell'adulto che interviene e partecipa, solo su precisa richiesta del bambino stesso.

CAPACE DI ESPLORARE

L'esplorazione del bambino è un processo che inizia da gesti liberi di manipolazione, giochi, movimento, osservazione e scoperta, per arrivare al gioco.

Le tappe esplorative progrediscono dall'esplorazione alla manipolazione ed infine al gioco.

I tempi esplorativi non coincidono coi tempi del gioco e, generalmente, il gioco ha inizio quando termina l'effetto della novità ed il bambino ha acquisito sufficientemente familiarità coi nuovi oggetti. Crescendo, il bambino dedicherà sempre meno tempo all'esplorazione e aumenterà invece i tempi di gioco: l'esplorazione fornisce al bambino informazioni sulle proprietà degli oggetti che, inizialmente manipolati uno alla volta, conducono alla scoperta delle possibili combinazioni tra loro.

Nei primi due anni il bambino sviluppa molteplici schemi di manipolazione: da quella orale a quella visiva, dalla genericità alla funzionalità ed alle combinazioni di oggetti messi insieme.

I fattori che influenzano l'esplorazione sono:

⇒ La novità e la complessità dello stimolo.

Gli stimoli sensoriali proposti dovrebbero essere periodicamente cambiati tenendo conto degli interessi mostrati dagli stessi bambini. È bene che gli stimoli cambino anche nel loro grado di complessità procedendo da un livello base e divenendo via via sempre più articolati.

⇒ La qualità e la quantità dei materiali.

Il tipo di materiale deve variare: dal duro al morbido, dal liscio al ruvido, dal tondo al quadrato, dal grande al piccolo... Ogni uguaglianza e ogni diversità rende il materiale interessante, degno di essere esplorato, manipolato, utilizzato e confrontato. Il numero dei materiali proposti è bene che sia proporzionata al numero dei bambini che li sperimenta: una quantità inferiore al bisogno porterebbe i bambini a vedere insoddisfatto il loro desiderio di esplorazione e conoscenza, tuttavia anche un numero troppo elevato li condurrebbe ad una iperstimolazione distraente ed eccitante.

⇒ Le caratteristiche degli ambienti.

Gli ambienti sono esplorabili quando sono accoglienti, vari, adeguatamente contenuti, visibili e ben identificati dai bambini, caratterizzati da materiali specifici.

⇒ Le differenze individuali.

Le differenze individuali di ciascun bambino lo caratterizzano e lo rendono UNICO nel suo affacciarsi al mondo". Tempi, modalità e limiti devono essere osservati e rispettati al fine di sostenere il bambino nel suo percorso di crescita. Una particolare attenzione deve essere dedicata ai bambini che si trovano in situazioni di difficoltà o provenienti da culture diverse.

CAPACE DI ESPRIMERE

L' espressione di sentimenti avviene nel bambino a partire dalla nascita, attraverso sguardi, pianti, vocalizzi, piccoli sorrisi, per esprimere bisogni, richiesta di attenzione, gioia, paura, angosce per giungere poi, attraverso il linguaggio verbale ad una comunicazione più esplicita e comprensibile.

GIOIE, PAURE, ANGOSCE , DIFFICOLTA' tutti sentimenti che fanno parte del bagaglio affettivo del bambino che con molta spontaneità è disposto ad esternare per richiamare l'attenzione degli adulti e per intrecciare le prime relazioni col mondo dei bambini e dei grandi.

L'ADULTO CHE EDUCA A SUA VOLTA DEVE:

ACCOGLIERE

Accogliere vuol dire offrire un luogo *"per tutti e di tutti"*, dove le **DIVERSITA'** sono considerate ricchezza per valorizzare e promuovere l'identità personale e culturale di ciascun bambino, nel suo essere unico e irripetibile testimonianza della parola di Dio.

L'educatore accoglie il bambino e la sua famiglia ogni giorno, dai primi momenti di vita al nido al quotidiano ritrovarsi del mattino, affinché possa ogni giorno *"superare il ponte in salita che divide la sua vita privata da quella sociale, ricca di nuove esperienze, ma talvolta faticosa [...] poiché sempre in bilico fra i suoi due mondi e i suoi due ruoli, quello di figlio e quello di membro della comunità"*¹

ACCUDIRE

Accudire inteso nel significato più profondo del *"prendersi cura"* del bambino, della sua famiglia e del loro benessere: dimensione esistenziale che dovrebbe essere intrinseca in ogni proposta educativa.

¹ S. Vigoni, G. Marchioli "Vita quotidiana al nido" Ed. La Scuola 2007

Il *“prendersi cura”* è inteso come strumento privilegiato per la costruzione di una relazione interpersonale significativa col bambino, che si rafforza e si traduce ogni giorno nei piccoli gesti e sguardi ad esso dedicati.

Un atteggiamento di cura esclude la possibilità che le azioni vengano meccanizzate, favorendone piuttosto un ritualizzazione, affinché le azioni ripetute quotidianamente con continuità e amorevolezza non vengano svuotate dai loro significati più profondi e dalla loro valenza educativa.

ASCOLTARE

Riscopriamo l'importanza dell'ascolto **come momento in cui il bambino** sente che l'adulto lo considera, lo apprezza, fa attenzione a ciò che lui racconta e non dà un suo personale parere.

Il bisogno del bambino di essere ascoltato si scontra oggi con il poco tempo degli adulti di ascoltare, ma ricordiamo che l'ascolto è il passo fondamentale da compiere se si desidera costruire una relazione significativa.

L'ascolto al Nido è senza dubbio uno dei momenti più ricchi per conoscere, amare ed accogliere i bambini; specialmente per i più piccoli, l'ascolto è rappresentato anche dall'incrocio degli sguardi, dei gesti delle sue manifestazioni emotive, dalla lettura amorevole che l'adulto fa nei suoi confronti.

ACCETTARE IL BAMBINO PER CIÒ CHE È

Ogni bambino, al suo ingresso al Nido porta con sé un bagaglio di esperienze, un vissuto di relazioni affettive e parentali, ed un modello educativo personale.

E' doveroso per gli operatori del Nido accogliere ognuno per ciò che è, dando significato alla sua persona, a ciò che sa, a ciò che rappresenta e trasmette, senza alcuna pretesa di modificare il suo essere.

Questo stile di accoglienza e di accettazione rappresenta la base da cui il bambino parte per intraprendere il percorso relazionale nel nuovo ambiente.

Questo percorso gli permette di raggiungere alcune tappe importanti della sua crescita, come:

- L'APPARTENENZA AD UN GRUPPO: favorire nel bambino la costruzione di quella sicurezza interiore necessaria per *“poter star bene in quel luogo, in quel contesto”*; creare le condizioni per soddisfare il suo bisogno di appartenenza.
- IL RAGGIUNGIMENTO DELL'AUTONOMIA: fisica, sociale, affettiva costituisce un'ulteriore tappa di sviluppo che porta il bambino a credere nelle proprie capacità, al saper *“fare da solo”*, al sapersi *“staccare dagli adulti per tempi condivisi”*, all'autocontrollo, se pur minimo, delle piccole frustrazioni. Il cammino verso l'autonomia ha bisogno di tempi e spazi precisi, non frettolosi ma al tempo stesso stimolanti ed arricchenti perché tutto ciò possa portarlo ad un traguardo positivo e reale verso la conferma della propria identità e la sicurezza del proprio *“io”*.

OSSERVARE

Alla base di qualsiasi risposta ai bisogni del bambino è necessario introdurre l'OSSERVAZIONE da parte dell'adulto come strumento indispensabile per la costruzione di percorsi educativi individuali e di gruppo, osservazione costante e non sporadica.

PERCHE'?

Per prendere consapevolezza di ogni bambino e del gruppo dei pari, delle loro esigenze, del mutamento dei loro sguardi, dei loro comportamenti, dei loro gesti, del linguaggio del loro corpo, come veicoli indispensabili di comunicazione e di relazione, per verificare interventi educativi e modificarli secondo le risposte del bambino.

QUANDO?

In qualsiasi momento della giornata, specialmente durante l'inserimento, l'accoglienza ed il ricongiungimento per conoscere e valutare con attenzione i processi di relazione del bambino.

CON QUALI STRUMENTI ?

Tutti gli strumenti tecnologici, carta e matita, ma soprattutto con sguardo amorevole e non interpretativo.

L'osservazione , per essere efficace deve essere condivisa in equipe, discussa e divenire materiale determinante per il progetto educativo.

“L'uomo non ha una natura ma una storia la sua vita è qualcosa che deve essere scelto, inventato man mano che si svolge: essere umani è essenzialmente questa scelta e questa invenzione. Ogni essere umano è l'autore di sé stesso e pur essendo libero di scegliere se essere uno scrittore originale o un plagio, è comunque obbligato a scegliere”

Josè Ortega y Gasset

Da qualche anno la discussione educativo-pedagogica all'interno del nido sembra essere centrata su due elementi fondamentali:

- l'idea che il bambino debba essere al centro del pensiero e dell'azione educativa,
- la necessità di far conciliare questa centralità con la natura “ di servizio” del nido.

Sebbene, infatti, professiamo l'assoluta centralità del bambino all'interno dei nostri servizi educativi, spesso nelle pratiche quotidiane, dobbiamo confrontarci con scelte genitoriali che sembrano contrapporsi a tale principio: precoce inserimento del bambino al nido, permanenza quotidiana per tempi lunghi, permanenza al nido anche quando lo stato di salute del bambino non lo consiglierebbe, sono realtà con cui, nostro malgrado, ci confrontiamo spesso. Probabilmente un motivo di ciò è da ricercare nella ragion d'essere stessa del nido.

Il nido nasce, infatti, come risposta alle richieste delle famiglie a seguito dei mutamenti avvenuti nell'organizzazione sociale. La famiglia, negli ultimi tempi, diviene sempre più nucleare ed articolata, le mamme hanno sempre più bisogno e voglia di mettersi in gioco anche sul piano professionale e non sempre i nonni sono presenti e/o disponibili a supportare i genitori nel percorso di crescita del bambino. Questi mutamenti sociali rendono necessaria la creazione di strutture educative che supportino i genitori nell'espletamento delle loro funzioni genitoriali.

In questa cornice socio-culturale gli operatori dei nidi debbono, a nostro avviso, porsi due domande:

- a quali condizioni l'esperienza del nido può essere funzionale e rispettosa dei bisogni di crescita e di sviluppo del bambino?
- come si può impostare un servizio che non si sostituisca al genitore nell'accompagnare la crescita del bambino ma piuttosto costruisca insieme a lui un percorso educativo condiviso che metta al centro il bambino?

Se la prima domanda prevede risposte di tipo professionale ed organizzativo che hanno a che fare con le competenze delle figure educative in gioco (e che vedremo esplicitate altrove), la seconda deve andare ad individuare i pensieri e le prassi che permettano al nido di configurarsi come un servizio che supporta la famiglia ma che non si sostituisce né si contrappone ad essa nella elaborazione del percorso educativo del bambino. Il bambino al centro di due pensieri: quello genitoriale, dunque dell'educazione naturale, e quello educativo, quindi dell'educazione “istituzionale”.

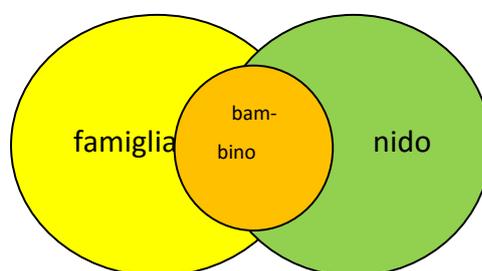
“Il nido integrato deve caratterizzarsi quale supporto educativo per la famiglia alla quale viene riconosciuta assoluta priorità nel garantire la crescita e la formazione dell' identità personale del bambino. Nella *Lettera alle famiglie* (n. 16) Giovanni Paolo II ha ricordato ai genitori che essi sono “ i primi e principali educatori dei propri figli “. In questo senso il loro rapporto con qualsiasi altra

agenzia educativa non potrà mai essere una delega sul piano della responsabilità educativa, in quanto ognuna di esse ha nei confronti della famiglia un compito sussidiario ed integrativo: ciò significa non sostituirsi ad essa, ma aiutarla ad esercitare il proprio indelegabile impegno (diritto/dovere) educativo.”²

Tutto ciò rimanda ad un riferimento teorico molto preciso, la teoria sistemica.

Presupposto fondamentale di questa teoria è quello secondo cui il bambino non esiste come entità separata ma è frutto inequivocabile delle relazioni che costruisce all’interno del suo sistema di riferimento (la famiglia) con le figure per lui significative (la mamma ed il papà, anzitutto). Dunque, nel momento in cui accogliamo il bambino all’interno del nido non possiamo non accogliere, insieme a lui, anche il suo sistema familiare di riferimento.

In quest’ottica diventa interessante ragionare in termini di “co-gestione educativa” del bambino. La co-gestione permette di costruire (famiglia e nido insieme) un sistema educativo complesso all’interno del quale i due sottosistemi coinvolti operano insieme per definire un percorso educativo condiviso e complementare.



L’impostazione delle azioni educative in termini di co-gestione prevede una riflessione su alcuni principi.

Prendiamo in considerazione due di questi principi:

- **i ruoli delle figure coinvolte sono differenti e complementari.** Le azioni educative messe in atto dalla famiglia da una parte e dalle educatrici dall’altra hanno diversa natura e origine: la famiglia (competente naturalmente nell’educazione del bambino) mette in campo percorsi di cura ed educativi dettati anzitutto dal legame affiliativo e dalla relazione amorevole che la lega al bambino. Le educatrici, sebbene svolgano nei confronti dei bambini azioni spesso simili a quelle svolte dai genitori, hanno un ruolo che è prima professionale e poi affettivo. La distanza emotiva che sperimentano nei confronti dei bambini (che non sono i loro bambini!) permette loro di cogliere aspetti della personalità del bambino e risorse che non sempre sono visibili ai genitori e di mettere in campo azioni educative mirate, empatiche ma non affettivamente condizionate.

² Don Aldo Basso – Consulente ecclesiastico nazionale della Federazione Italiana Scuole Materne

- **Gli atteggiamenti debbono essere acritici e non giudicanti** La forte presa in carico emotiva del bambino che frequenta il nido fa sì che talvolta gli educatori assumano, nei confronti di alcuni comportamenti dei genitori, atteggiamenti critici e giudicanti. Il fatto che il bambino abbia comportamenti socialmente più adeguati al nido che in presenza del genitore, li induce a ritenersi, spesso, educatori più competenti perdendo di vista le numerose variabili in gioco (la distanza emotiva e la presenza di modelli di imitazione, per esempio) e a proporsi ai genitori come depositari di verità educative assolute. Questo può provocare nel genitore atteggiamenti diversi (inadeguatezza, comportamenti difensivi, negazione ...) ma in nessun caso costruttivi e mettere in discussione l'intero percorso educativo pensato per il bambino. Atteggiamenti basati sulla comprensione e sul dialogo, invece, possono determinare alleanze e collaborazioni molto utili alla costruzione di un percorso educativo coerente che abbia al centro questo "bambino condiviso".

*"Nonostante pareri contrari occuparsi di neonati e di bambini
non è il lavoro per una persona singola:
se il lavoro deve essere fatto bene e se si vuole che la persona
che primariamente si occupa del bambino non sia troppo esausta
chi fornisce le cure deve ricevere a sua volta molta assistenza"*
John Bowlby

Il coordinatore

La figura del coordinatore è centrale all'interno delle dinamiche educative, organizzative e relazionali del nido. Una centralità a volte faticosa e che ha costantemente bisogno di definirsi e dichiarare i confini.

Rispetto alle altre figure presenti nel nido e che nel tempo hanno costruito la loro identità, il ruolo del coordinatore è relativamente nuovo e ha ancora bisogno di tempo per delinarsi in modo chiaro e per trovare un adeguato riconoscimento, definendo il proprio campo di azione e affinando le proprie competenze.

Infatti, se è chiaro che l'educatore si occupa del bambino, accoglie e sostiene le famiglie, traduce in prassi il pensiero educativo del servizio, non è altrettanto immediatamente evidente che a sostenere l'educatore nella fatica di occuparsi della crescita del bambino, a supportarlo nella relazione complessa con i genitori, a creare tempi e luoghi per la riflessione educativa è proprio il coordinatore.

E' al coordinatore che spetta l'onere di creare le condizioni perché le educatrici attivino le loro risorse e le usino per garantire il benessere del bambino ed accogliere e sostenere le figure adulte (genitori e colleghi) che afferiscono al servizio.

Se il compito fosse quello di trovare una definizione per il coordinatore dovremmo necessariamente definirlo un "esperto di relazioni" che agisce questa sua esperienza sia attraverso la relazione diretta con le diverse componenti relazionali che afferiscono al nido (con le educatrici e le famiglie in primis, ma anche con i bambini in quanto supporto all'agito delle educatrici) sia attraverso la strutturazione di un gruppo di lavoro collaborante e riflessivo.

Ciò detto, definire il ruolo e le funzioni del coordinatore non è una operazione semplice, può essere, però, interessante articolare il discorso prendendo in considerazione due ambiti di intervento: quello pedagogico e quello amministrativo.

Per quanto riguarda l'ambito pedagogico, il coordinatore si configura come il garante del progetto educativo, o meglio della attivazione di tale progetto attraverso il sostegno e la valorizzazione delle educatrici.

Il coordinatore non si sostituisce mai alle educatrici, ma le accompagna nella traduzione dei pensieri pedagogici in prassi e quotidianità educative.

E' suo compito costruire le condizioni ed i luoghi in cui le educatrici si sentano ascoltate e supportate nella relazione con il bambino, la collega o la famiglia. Spetta a lui promuovere e sostenere l'idea che ciascuno è una risorsa e ha delle competenze professionali che debbono essere armonizzate e integrate con quelle dell'intero gruppo di lavoro, poiché un progetto educativo che si propone di essere attuabile deve necessariamente essere condiviso o, meglio ancora, co-costruito. Una delle caratteristiche che meglio descrivono la competenza del coordinatore è quella della "salda flessibilità" intesa come capacità di porsi come punto di riferimento saldo per il gruppo di

lavoro, ma senza sostituirsi ad esso o essere troppo invischiato. Talvolta, infatti, il suo compito è essere "dentro" al gruppo nella relazione con le colleghe, i bambini e le famiglie in modo da sviluppare un ascolto empatico ed una accoglienza delle istanze di cui ciascuno di questi è portatore. Altre volte, invece, deve "chiamarsi fuori" prendendo le distanze da queste relazioni per potersi giocare come osservatore esterno e per "dirigere" le dinamiche in gioco ed asservirle alle pratiche educative.

Per quanto riguarda la componente amministrativa, spetta al coordinatore la responsabilità dell'organizzazione del servizio in maniera funzionale rispetto alle leggi vigenti in materia, alle caratteristiche del contratto degli operatori ed ai bisogni del territorio a cui il servizio si propone di dar risposta.

Rispetto alla famiglia, invece, la competenza amministrativa equivale alla conoscenza delle leggi in materia di diritto familiare ed alla gestione delle "situazioni estreme".

Al coordinatore, infatti, viene talvolta richiesto dalle situazioni che si presentano al servizio, di confrontarsi con gli operatori dell'Asl (soprattutto con la neuropsichiatria) oppure con i servizi sociali o territoriali o ancora con il tribunale dei minori: il coordinatore deve, in queste situazioni, essere competente rispetto ai ruoli di ciascuno di questi servizi ed interagire in maniera competente e costruttiva con gli stessi.

E' ancora il coordinatore a fare da garante della qualità del servizio sia rispetto al gestore che alla rete territoriale in cui il servizio è inserito. Il suo compito, in questo senso, è quello di far incontrare il servizio e la sua qualità educativa con il territorio: spetta a lui la mediazione tra i vincoli/limiti amministrativi dettati dalla gestione o dalle amministrazioni pubbliche ed il progetto educativo.

Infine, è al coordinatore, prima che ad altri, che viene chiesto di "tradurre" (intendendo questo termine sia nell'accezione di "portar fuori" che in quella di "rendere comprensibile") all'esterno il pensiero educativo del nido così da divulgarlo ma, anche, da favorire la diffusione di una certa cultura sull'infanzia che all'interno del nido trova terreno fertile di riflessione.

Volendo chiudere con una immagine metaforica, potremmo definire il coordinatore come un maestro d'orchestra al quale non è richiesto di saper suonare tutti gli strumenti, ma di lavorare perché questi, suonando insieme, producano un suono armonico.

IL PERSONALE AUSILIARIO

Il personale ausiliario che opera al nido riveste un'importanza determinante nelle risorse a disposizione.

Quando si parla di personale ausiliario si intendono tutte le persone addette alla cura del nido, alla pulizia degli ambienti, alla preparazione del pranzo quotidiano, alla cura del materiale necessario per il buon funzionamento .

Si potrebbe pensare di ridurre il loro mansionario ad un'azione puramente esecutiva, ma bisogna tener presente che ogni persona che opera al nido svolge anche un'azione educativa.

Per questo motivo è necessario occuparsi anche della loro formazione, della loro preparazione: lo stile di comportamento è fondamentale per un armonico sviluppo del bambino; è utile creare da subito un ambiente in cui si respiri un clima sereno, in cui tutti siano consapevoli che ogni azione, ogni intervento è frutto di un pensiero, di un progetto preciso, che sta alla base della quotidianità.

A questo scopo si ritiene utile sottolineare il ruolo del coordinatore, come elemento fondamentale di coinvolgimento di tutto il personale operante al nido; partono proprio da questa figura la moti-

vazione, l'arricchimento e la valorizzazione della propria professionalità come punti irrinunciabili per una relazione interpersonale corretta e **significativa**.

Star bene al nido e far star bene, significa essere educatori **sempre** indipendentemente dalle mansioni che si svolgono.

Prendersi cura della pulizia e dell'ordine degli ambienti vuol dire **PRENDERSI CURA DEL BAMBINO**, rispondere al suo bisogno di benessere fisico e psicologico.

Pur nella consapevolezza di svolgere anche un ruolo educativo, il personale ausiliario è comunque chiamato a far riferimento all'educatrice, educatore per eccellenza, ad evitare interventi personali che non siano concordati, assunzioni di responsabilità e di comunicazione che non gli competono per evitare situazioni di confusione di ruoli con conseguenze spiacevoli e di disagio per tutti.

Nell'organizzazione del nido sono da prevedere incontri collegiali con tutto il personale, sia educativo, sia ausiliario per riaffermare costantemente i principi basilari e fondanti con relative verifiche, esplicitazione di problemi e possibili risoluzioni.

La correttezza della relazione interpersonale passa attraverso la sincerità e l'umiltà da parte di tutti nella certezza che ognuno, al proprio posto, è pedina fondamentale per l'opera educativa del nido.

“

“Crescere è incontrare il mondo, incontrare la realtà. Il bambino inizia e continua la sua avventura amorosa col mondo solo se ha accanto un adulto che gli comunica attraverso gesti, esperienze, modi di essere, che incontrare il mondo è bello!” Margaret Mahler

Con il rafforzamento dell' *“identità pedagogica del nido”* avvenuto in questi ultimi decenni si è presa lentamente coscienza anche dell'importante ruolo dell'educatore nei Servizi alla Prima Infanzia.

Per molto tempo quella dell'educatore è stata una figura legata a un'idea di *“asilo nido”* caratterizzato da un taglio esclusivamente assistenziale, alieno da qualsiasi finalità educativa.

Ancor oggi è tristemente e largamente diffusa la convinzione che ciò che conta prima di tutto in educazione sia il *“saper entrare in sintonia”*, tipico dell'amore materno peculiarmente effuso in tutte le donne come caratteristica propria di genere. Tale caratteristica è sicuramente una condizione essenziale per riuscire ad intessere significative relazioni con bambini piccolissimi, ma non può essere considerata la sola. Di fatto deve essere supportata in modo complementare da fermi principi che ispirino i comportamenti educativi, che si basino su una solida preparazione pedagogica e un ricco bagaglio esperienziale.

Il personale educativo è quindi fondamentale per la buona organizzazione di un nido. Il Nido può essere più o meno ricco di materiali, in spazi attrezzati e sicuri, ma ciò che lo rende valido è la presenza di educatrici motivate, responsabili e professionalmente preparate.

Sembra quindi di estrema importanza provare a dar visibilità a quelle che sono le caratteristiche di una professionalità che riveste sempre più un ruolo culturale dinamico e complesso.

L'EDUCATORE DEVE:

NEI CONFRONTI DEL BAMBINO

- **PRENDERSI CURA CON CURA:** la parola cura acquista un nuovo significato, non la si utilizza più in un'ottica esclusivamente assistenziale, ma nella sua accezione psicologica, affettiva e sociale. Ponendo attenzione alle **PICCOLE COSE**, attraverso i quotidiani gesti di cura che esprimono affetto e attenzione, *“quel nutrimento affettivo”* indispensabile per una crescita armoniosa e serena;

- COGLIERE E VALORIZZARE L'ENORME RICCHEZZA CHE C'È IN OGNI BAMBINO che lo porta attraverso i delicati e lunghi processi formativi a costruire la propria individualità e a divenire uomo e cittadino di domani;
- GARANTIRE UNA CONTINUITÀ E UNA STABILITÀ dei ritmi del bambino, degli spazi che vive, dei volti che lo circondano, ma anche una flessibilità che permetta di vivere il cambiamento con serenità, senza timori e paure, che lo aiuti ad affrontare il nuovo con curiosità e voglia di scoprire, offrendo in giusta misura continuità e cambiamento;
- "CONTENERE" con la sua presenza rassicurante, con i suoi limiti e i suoi "no" fermi, senza troppe parole, con l'uso calibrato della voce e dei linguaggi non verbali;
- ESSERE UNA *FIGURA DI RIFERIMENTO*, fonte di conforto e protezione, attraverso la costruzione di quel legame privilegiato con il bambino e la sua famiglia che permette e regala *uno sguardo individualizzato ad ogni singolo bambino*.
- Valorizzare durante le proposte di lavoro *i processi e non i prodotti*, dando maggior importanza a ciò che ogni bambino fa e come lo fa e non solo a cosa "produce".

A SOSTEGNO DELLA FAMIGLIA

- Accogliere e rispondere con professionalità alle richieste e a volte alle provocazioni che le famiglie pongono.
- Mantenere una "giusta distanza" tra il coinvolgimento emotivo e il ruolo professionale che è chiamato a svolgere, al fine di evitare che la troppa confidenza lo privi di uno sguardo oggettivo e professionale delle situazioni;
- Porsi come INTERLOCUTORE PRIVILEGIATO PER LA FAMIGLIA e per le altre agenzie educative del territorio, contribuendo in modo significativo a costruire una cultura dell'infanzia che riconosca e valorizzi il bambino, i suoi bisogni e i servizi ad esso dedicati.

A SOSTEGNO DELLA PROPRIA PROFESSIONALITÀ

- OSSERVARE i bambini, conoscerli, saper leggere i loro bisogni INDIVIDUALI e gli eventuali segnali di disagio, accompagnarli nel loro percorso di crescita, favorendo il consolidarsi della loro identità ed espressione del sé;
- PROGETTARE L'AMBIENTE, CURARE GLI OGGETTI E GLI SPAZI, controllare che siano sempre adeguati al bisogno instancabile del bambino di esplorazione e scoperta, studiarne la disposizione e far in modo che ci sia sempre una sorta di ordine che favorisca un clima sereno e accogliente;
- LAVORARE in ÈQUIPE, valorizzando il confronto, lo scambio, la condivisione, la richiesta di "alleanza", la negoziazione, il supporto per avere uno sguardo condiviso e non solo individuale su ciò che accade. Riconoscere la grande risorsa che il lavorare in gruppo rappresenta.

- TENER VIVA LA PROPRIA PROFESSIONALITÀ attraverso la formazione, lo studio e l'approfondimento : basi indispensabili per integrare i diversi ambiti d'azione, *il saper essere , saper inter – agire, saper fare.*
- FAVORIRE LA CONTINUITÀ CON LA SCUOLA DELL'INFANZIA e agevolare il passaggio del bambino al nuovo ambiente, ai nuovi ritmi, ai nuovi volti, favorendo le relazioni con i nuovi adulti e compagni con i quali condividerà il suo percorso di crescita.

FILASTROCCA DEI MUTAMENTI

"Aiuto, sto cambiando! – disse il ghiaccio,

Sto diventando acqua, come faccio?

Acqua che fugge nel suo gocciolo!

Ci sono gocce, non ci sono io!"

Ma il sole disse: "Calma i tuoi pensieri. Il mondo cambia,

sotto i raggi miei: tu tieniti ben stretto a ciò che eri,

e lasciati scivolare in ciò che sei"

Quel ghiaccio diventò un fiume d'argento.

Non ebbe più paura di cambiare.

E un giorno disse: "Il sale che io sento

mi dice che sto diventando mare

E mare sia, perché ho capito, adesso:

non cambio in qualcos'altro, ma in me stesso"

Bruno Tognolini

La continuità 0-6 anni è una delle più importanti potenzialità educative dei nidi integrati alle scuola dell'infanzia ed è una prospettiva pedagogica rispetto alla quale investire pensieri e costruire prassi educative.

Ma cosa significa parlare di continuità in questa fascia d'età? Perché è importante per la "buona" crescita del bambino che non ci sia molta differenza tra il pensiero e le prassi educative del nido e della scuola dell'infanzia?

Parlare di continuità significa prima di tutto costruire un pensiero pedagogico che guardi al bambino come ad un individuo che è già persona ancor prima di incontrare le istituzioni e che ha una sua storia che si sviluppa continuamente nell'incontro con le persone e che da questo incontro trae ispirazione per la costruzione della sua identità. Riuscire a costruire un filo rosso tra le persone che il bambino incontra in ambito istituzionale significa rendere più agevole l'incontro, significa sgombrare il campo da quelle formalità che rappresentano i preliminari di ogni nuovo incontro per permettergli di concentrarsi sulla potenzialità che ciascuna relazione possiede. Nella prospettiva psicanalitica, infatti, l'apprendimento viene descritto come un processo che ha origine dall'incontro con il nuovo, incontro che viene associato a sentimenti quali incertezza, confusione, senso di inadeguatezza (I.Salzberger-Wittemberg, G. Henry-Polacco, E. Osborne 1987); lo sconosciuto è vissuto come potenziale fonte di pericolo, però se la relazione con l'oggetto materno è buona, a questi sentimenti negativi si associa un sentimento di curiosità, una spinta fiduciosa verso l'altro. Se questa è la premessa, allora l'apprendimento si basa sulla presenza di condizioni che permettano di ridurre i sentimenti negativi a favore della spinta alla conoscenza. Una di queste condizioni è la continuità tra i diversi contesti che si curano del bambino: se lo scarto tra questi

contesti non è così ampio, se il bambino riesce a ritrovare nel passaggio elementi riconoscibili allora riesce a far spazio al nuovo senza particolari traumi.

Ecco la continuità serve a questo, serve a concentrarsi serenamente sulla relazione perché qualcuno prima ha sgombrato il campo dagli ostacoli costruendo ponti tra realtà educative diverse che si ispirano però ad un unico principio: la centralità del bambino ed il suo essere costruttore sia sul piano cognitivo che dal punto di vista relazionale.

Una ulteriore premessa che deve essere sottolineata è quella secondo cui gli apprendimenti non sono mai svincolati dalla relazione e dal benessere o meglio dal bene stare all'interno dei luoghi. Un individuo può accrescere le sue competenze e sviluppare le sue potenzialità al meglio se sperimenta un luogo accogliente e non sconosciuto dove si sa orientare, dove sta bene e non è spaventato.

La continuità educativa mira appunto, attraverso specifiche pratiche che si sviluppano in tempi rilassati e compatibili con quelli del bambino, a trasformare ambienti che in principio erano sconosciuti in luoghi noti all'interno dei quali il bambino si senta accolto e riconosciuto; a trasformare persone che appaiono lontane in persone che accolgono e cominciano a buttare le basi per la costruzione di buone relazioni.

Esistono comunque differenze tra le due realtà che, sebbene solo culturali, spesso costituiscono un ostacolo alla realizzazione di questa continuità. Storicamente possiamo definire i modelli che permeano queste due realtà nel modo che segue:

- il modello centrato sul bambino affettivo che necessita di relazioni privilegiate, personali affettive ed intime con l'adulto per poter superare l'angoscia della prima separazione dalla figura materna e solo poi aprirsi ad altre relazioni;
- il modello centrato sull'aspetto socio-affettivo che ha come obiettivo l'autonomia dall'adulto e la socializzazione con i coetanei, ma che sottolinea anche il piano delle competenze cognitive e degli apprendimenti.

La continuità dunque deve partire da queste differenze e discontinuità e cominciare a costruire sintesi a partire dal loro comune oggetto d'interesse: il bambino ed il suo benessere

Questo incontro deve avvenire prima nei pensieri e poi nelle prassi educative perché, se noi guardiamo al bambino nella sua interezza e nel suo sviluppo, i percorsi predisposti dalle due realtà educative possono trovare congruenze e continuità pur rivolgendosi a bambini che attraversano fasi diverse dello sviluppo e, pertanto, attivano competenze e risorse differenti. A rendere possibile questa continuità è una semplice premessa: considerare il processo e non il prodotto come luogo in cui il bambino deve sperimentarsi.

Il pensiero in oggetto potrà solo successivamente tradursi in buone pratiche non è possibile infatti ipotizzare azioni, realizzare attraversamenti (spesso nido e scuola dell'infanzia sono separati da una porta non chiusa a chiave) senza prima aver condiviso che si sta parlando di educazione e che sebbene questa a volte possa assumere più l'aspetto della cura ed altre quello della didattica, di educazione stiamo parlando. Educazione, come la intende Luigina Mortari, cioè come l'educatore mette colui che educa in condizione di esprimere se stesso di esprimere pienamente le sue potenzialità"; di null'altro si tratta in questa fase della vita del bambino.

La programmazione di un percorso continuità nido-scuola dell'infanzia, dunque, favorisce una "processualità nel divenire" fondamentale per la costruzione di punti di riferimento stabili e rassicuranti per il bambino che compie questo passaggio.

Questa programmazione ha lo scopo di consentire ai bambini di vivere con gradualità la transizione tra due realtà in questo passaggio, il bambino deve poter individuare dei punti di riferimento sia nello spazio che dal punto di vista relazionale e quindi di sperimentare il passaggio stesso come occasione di trasformazione e cambiamento e non come evento "traumatico"

Una volta tracciati i percorsi ideologici, le prassi possono avere tre obiettivi fondamentali:

- la conoscenza dello spazio inteso come spazi comune e come spazio di sezione)
- la conoscenza degli adulti significativi
- la conoscenza e la condivisione di spazi ed attività con i pari.

INTRODUZIONE

Il dibattito sulle metodologie attivate nelle istituzioni educative che interessano i bambini della prima infanzia ha elaborato schematicamente due sistemi di approccio: quello centrato sullo sviluppo, detto anche approccio socio-emotivo e quello più tradizionale di tipo didattico centrato sullo sviluppo dei prerequisiti delle abilità strumentali, quali il leggere, lo scrivere e il fare di conto. Il primo si esercita con la predisposizione di stimoli ambientali pensati sulle effettive capacità e abilità dei bambini così da accompagnarne evolutivamente lo sviluppo; il secondo si realizza con la proposta di attività predefinite che i bambini devono compiere secondo ritmi e schemi prevalentemente fissi.

Conseguentemente alla scelta di una delle due metodologie si determina anche l'adozione dello stile progettuale che può configurarsi rispettivamente nella programmazione e nella progettazione.

La programmazione è la previsione dell'attività in modo più o meno dettagliato nei contenuti e nei tempi definita dall'educatrice /Equipe all'inizio dell'anno. È preordinata allo sviluppo dei prerequisiti in quanto offre percorsi già preconfezionati ed esercitazioni finalizzate all'apprendimento di abilità funzionali al grado scolastico superiore. È molto rassicurante perché si fonda sul bagaglio culturale dell'insegnante spesso costruito sul materiale già pronto delle guide didattiche e delle riviste di settore, garantito dagli esperti che lo hanno redatto.

La documentazione è costituita dal prodotto, ma non dice nulla dell'attività per produrlo nascondendo di fatto la reale esperienza del bambino.

La progettazione si basa su un'attività programmatica in divenire che si costruisce strada facendo in aderenza alle idee e ai fini educativi stabiliti nel progetto educativo; per questo diventa essenziale la documentazione per evidenziare e dare testimonianza al processo/attività.

Le fasi della progettazione si possono schematicamente così riassumere:

- osservare ed ascoltare: cosa fanno e amano fare, come reagiscono i bambini
- definire gli obiettivi: prefigurarsi dove sarebbe interessante accompagnare i bambini; non definizioni astratte, ma definizioni di competenze concrete, coerenti con le loro capacità ed i loro interessi;
- formulare ipotesi: progettare le attività come fossero proposte ipotetiche, da formulare possibilmente in gruppo;
- esplicitare i riferimenti teorici: essi fondano la capacità di selezionare le proposte pedagogiche o didattiche di cui si viene a conoscenza e che si intendono sperimentare nella pratica educativa. Permettono anche di introdurre delle variazioni che non snaturano il senso della proposta, ma che seguono e permettono di riflettere sull'esperienza dei bambini;
- Individuare le strategie di intervento che consentono di strutturare e rinnovare "gli angoli" con contenuti attraenti e adatti ad ogni momento dello sviluppo: andranno pertanto centrati sull'apprendimento e non sull'insegnamento affinché il bambino possa esercitare la propria attività seguendo i propri interessi e i propri ritmi. Dovranno essere ben disegnati e strutturati in modo che sia chiaro al bambino ciò che si può fare o non si deve fare in quello spazio, senza il continuo intervento dell'adulto; per questo richiedono una profonda personalizzazione che può scaturire dalla professionalità e dalla creatività dell'insegnante;

- creare e prendere al volo il momento per avviare e sostenere interazioni di qualità
- sperimentare, adottando un atteggiamento coerente con l'osservare e il documentare;
- cogliere gli imprevisti: sia ciò che non ha funzionato perché i bambini non reagiscono come ipotizzato, sia ciò che può costituire opportunità di sviluppo per permettere una reale aderenza agli interessi dei bambini introducendo le adeguate variazioni.
- monitorare e documentare secondo le modalità e i metodi di seguito descritti;
- verificare e valutare sia l'efficacia dell'attività, sia i processi dell'istituzione scolastica.

La documentazione è un'attività che attiene al valore della memoria che serve a trattenere e a valorizzare l'evento affinché non si disperda nel passato, ma divenga strumento per orientare la nostra attività, e anche la nostra vita, al futuro.

Se la memoria si affida solo al suono delle parole, con il passare del tempo si deforma, si annebbia e per la maggior parte degli avvenimenti si dissolve; la documentazione invece la rende oggettiva e la trattiene, la rende disponibile sia a se stessi che agli altri per diventare condivisibile. Infatti l'esperienza o si condivide nell'atto in cui si compie o è necessario renderla concreta perché si faccia partecipata.

In un servizio per l'infanzia la condivisione di come si lavora e come si sta con i bambini è un aspetto essenziale della qualità, la cui carenza espone ad un disordine relazionale determinato dalla soggettività dei ricordi e dall'impossibilità di ricostruirli.

COSA È LA DOCUMENTAZIONE PEDAGOGICA

- È il racconto di un evento che noi riteniamo importante: la documentazione è quindi soggettiva, ha a che fare con noi perché si racconta di avvenimenti che hanno visto la nostra partecipazione. Nella documentazione ci sono i nostri valori: dimostriamo all'altro ciò che per noi è importante. Esiste quindi il problema degli stili comunicativi che si concretizza nella distanza tra l'esperienza e il saperla raccontare. Tale capacità non si improvvisa, ma richiede formazione e tirocinio.

Il processo documentativo è tuttavia supportato da materiale oggettivo e questo permette una comunicazione corretta che fonda l'efficacia della documentazione stessa.

Ovviamente non si può documentare tutto, ma è necessario operare delle scelte che dovranno essere contenute e giustificate in un progetto specifico: per questo è decisivo scegliere un obiettivo che realmente si sostanzia di significati. E nella scelta degli obiettivi è inutile farsi delle domande retoriche di cui si conosce già la risposta: la domanda più è provocante, più è interessante e maggiormente penetra nella problematica della realtà educativa;

- È lo strumento che permette di connettere in modo "scientifico" la dimensione teorica e di ricerca con la dimensione pratica ed esperienziale. Il materiale documentativo è un fondamentale punto di partenza per la costruzione di una riflessione che conduca ai fondamenti teorici che giustificano e danno valore alle proposte concrete della quotidianità;
- È l'occasione per vedere se quello che facciamo funziona o no;
- È il reattivo che fa emergere la differenza tra la nostra idea di bambino e quello reale, la sua effettiva autonomia e i limiti del nostro intervento: in altre parole segnala la difformità tra quello che racconto/ricordo e quello che davvero fanno i bambini e quindi rende manifesto ciò che noi riteniamo scontato. Infine l'analisi sui dati documentativi porta alla luce l'ulteriore distinzione tra la nostra idea e quella della collega;

- È la proposta di una “chiave di lettura”: è scegliere il tipo di percorso da far fare a coloro ai quali vengono proposti gli esiti della documentazione onde verificarne gli effetti;
- È una pratica per costruire relazioni: la documentazione deve essere comunicata agli altri. Consente nella quotidianità e nel tempo, di rafforzare la conoscenza dei genitori.
- È la memoria collettiva che permette di costruire l’identità del nido, della sua funzione e del suo messaggio attraverso le generazioni; in tal modo si costituisce come patrimonio della comunità non solo per la testimonianza degli avvenimenti che l’hanno accompagnata, ma anche come “tesoreria” delle emozioni vissute dalla popolazione di quella comunità nella fase iniziale della sua esistenza. A riprova, è di tutta evidenza il riemergere di tali sentimenti quando, in occasione di ricorrenze particolari come la celebrazione di anniversari importanti, vengono allestite esposizioni che documentano con immagini gli eventi passati e le persone che li hanno vissuti.

PERCHÉ DOCUMENTARE

- Per raccontare quello che si sta facendo, prima di tutto a sé stessi per l’ autoriflessione che comporta la scelta del documentare e poi agli altri per avere a disposizione dati concreti su cui avviare una relazione con modalità comunicative professionali: questo effetto risulta tanto più evidente quando ci si trova in situazioni critiche che ci coinvolgono direttamente e che suscitano prevalentemente reazioni di chiusura e di difesa.
- Per rileggere ciò che si sta facendo: a volte, ci si preoccupa di fare, di fare tanto. Il tema della produzione è legata all’immagine che i genitori si fanno del nido e dell’educatrice per tenere alta la quale serve una produzione abbondante. La documentazione consente invece di illustrare il processo più che il prodotto e quindi rappresentare in modo più veritiero la reale evoluzione del bambino, il suo modo di operare e il suo modo di relazionarsi: si è educatori anche rimanendo a guardare. La documentazione svincola pertanto dalla produttività.
- Per rendere visibili le esperienze con i bambini: consente quindi di spiegare e giustificare le proposte educative, condividere pratiche e significati favorendo quindi la creazione di un progetto educativo discusso ed effettivamente partecipato.
- Per rilanciare la progettazione dell’attività non solo come trattamento degli imprevisti che hanno impedito il raggiungimento degli obiettivi, ma anche come riformulazione del progetto adeguandolo alla effettiva realtà.
- Con la documentazione si può verificare la correttezza della precisione del messaggio, non solo delle azioni realizzate, ma anche dei significati e delle motivazioni sottese. “Dopo la sua presentazione ai destinatari, sarebbe poi utile prevedere una qualche forma di riscontro di ciò che è stato recepito e di quali messaggi in definitiva siamo riusciti a trasmettere, in modo da poter verificare la corrispondenza con i nostri obiettivi ed eventualmente rivedere per documentazioni future scelte, passaggi o modi che non sono risultati efficaci”³

PER CHI DOCUMENTARE

³ Fabrizio Frasnèdi “Dai fatti alle parole” Ed Junior

- Per il gruppo educativo: come già ricordato, consente di avere dati più concreti su cui condurre le riflessioni, ma anche per compilare con la maggior precisione possibile gli strumenti della valutazione.
- Per i bambini: per dar credito al loro fare che altrimenti scomparirebbe poiché non sono ancora in grado di elaborare un vissuto mnemonico stabile; per restituire loro non solo quanto è accaduto, ma come è stato vissuto, pensato e reso da un'altra persona.
- Per i genitori: per creare relazioni basate su uno stile comunicativo corretto soprattutto nella gestione delle emozioni. *“Mi sembra molto difficile che, nel campo specifico dell'esperienza educativa, la documentazione di un processo di crescita possa rinunciare a sedurre”*⁴
- Per la comunità: la fatica più grande per i servizi educativi è farsi conoscere; mentre all'interno dell'universo educativo è riconosciuto un ruolo fondamentale alle istituzioni per la prima infanzia, al di fuori del contesto esse continuano a essere percepite come istituzioni assistenziali. Sui giornali finiscono solo i fatti di cronaca. È necessario raccontare la vita del nido ricercando l'attenzione della comunità vista come baluardo alla conservazione della sua esistenza. Infatti solo se il nido è percepito come patrimonio della comunità può continuare ad operare con un livello di qualità soddisfacente.

Per ciascun destinatario l'esito documentativo dovrà essere rielaborato in una forma diversificata e specifica

COME DOCUMENTARE

La documentazione esige un progetto che deve chiarire i seguenti aspetti:

- cosa osservare: è necessario individuare aspetti critici ed evitare la sterilità, non limitarsi quindi a raccogliere dati senza una iniziale finalizzazione. Per questo si devono individuare circostanze, luoghi e tempi prima di iniziare l'osservazione perché, lo si ripete, non si può documentare tutto.
- quale obiettivo: deve essere chiaro cosa si vuole raccontare, se l'approfondimento di una tematica particolare, o le dinamiche comportamentali di un bambino, oppure la gestione di un gruppo, o lo stile relazionale di una educatrice ecc.
- quali materiali raccogliere: anche se inizialmente può presentare qualche difficoltà prevedere quali eventi si realizzeranno nel corso dell'osservazione, è necessario comunque prefigurare in quale direzione dovrebbe attivarsi l'attenzione dell'osservatore.
- quali strumenti sapendo che ogni strumento produce dei risultati piuttosto che altri: quindi bisogna pensare prima cosa si vuole dimostrare.

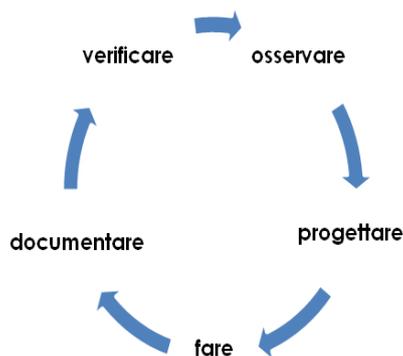
Osservazioni finali

Documentare è dichiarare non solo le azioni, ma soprattutto le attese e i significati: perché e come documentiamo. È un atteggiamento professionale da adottare sempre. L'obiettivo è far venir fuori la giustificazione di quello che facciamo che è la parte più interessante: costringe a tenere insieme la teoria e la pratica. La documentazione dimostra come interveniamo.

La documentazione non è solo questione di tecnica, ma è come guardiamo i bambini e le scelte che facciamo per loro, ciò che vogliamo che i bambini siano. Se scegliamo consciamente determinate immagini esse rappresentano ciò che vogliamo comunicare, il messaggio che

⁴ Idem

vogliamo dare. La documentazione riunisce e ricostruisce il flusso di ciò che la sensazione ci presenta come frammentario.



LA QUALITA' DELLO STARE INSIEME

La valutazione di un servizio educativo, e in particolar modo di un servizio come l'asilo nido, deve essere intesa come percorso permanente, intrapreso dagli educatori, volto all'arricchimento e allo sviluppo del proprio lavoro, come del servizio stesso, al fine di garantire un servizio educativo che non proponga un'offerta standard ma un progetto in grado di accogliere ogni volta in modo nuovo i bambini e le loro famiglie.

La valutazione diventa così un momento fondamentale della programmazione, intesa non solo come rilevazione e misurazione della qualità e degli obiettivi raggiunti, ma come **riflessione condivisa dell'èquipe educativa sulle proposte offerte al bambino (e al gruppo sezione) in ogni momento della sua giornata al nido.**

In questa accezione la valutazione va ben oltre la semplice verifica richiedendo che l'èquipe educativa sappia condividere la propria visione di bambino, il pensiero pedagogico che guida le proprie azioni, così come i criteri e i fini della valutazione.

Non di rado infatti emerge, nei servizi alla prima infanzia, un pugno di forza fra gestori e coordinatori in cui si assiste alla negoziazione di una qualità in termine di risorse e disponibilità. Quante volte ci sentiamo dire che non è possibile fare un buon lavoro senza averne a disposizione i mezzi rimandando la valutazione del servizio come inutile.

Se riprendiamo la definizione sopra esposta non possiamo non notare che "Valutazione" in campo educativo non fa riferimento alla verifica delle possibilità della scuola: valutazione non è misurazione di eventi o attività che il servizio può permettersi o meno di inserire nella propria offerta: quello che qui vogliamo sottolineare è come, nell'èquipe educativa dei servizi dell'infanzia aderenti alla FISM, il primo sguardo debba essere orientato al bambino perché l'educazione sia per lui proposta di crescita e di guida.

Se la finalità educativa dei nostri servizi dell'infanzia non è quindi il fare, ma il guidare il bambino perché attraverso le esperienze proposte possa riconoscersi e riconoscendosi sviluppare e mettere a frutto i propri talenti, allora valutazione vuol dire prima di tutto confrontarsi sulla propria proposta, sul proprio modo di lavorare, con questo fine ultimo.

La valutazione risulta così strettamente connessa alla definizione del progetto pedagogico, “un piano che, dopo aver declinato in maniera specifica i traguardi formativi che si vogliono raggiungere – ciò che si auspica che i destinatari dell’offerta formativa diventino alla fine del percorso in termini di capacità, competenze, atteggiamenti, apprendimenti specifici -, dichiarati attraverso quali mezzi (esperienze, attività, strategie) e risorse è possibile realizzare tali traguardi e specifici le modalità di valutazione degli esiti”⁵.

L’intenzionalità pedagogica e l’adeguatezza dei contesti educativi è valutata dal e all’interno del gruppo di lavoro attraverso:

- La valutazione dei percorsi progettuali proposti
- La valutazione del percorso evolutivo del bambino
- L’autovalutazione delle pratiche educative

LA VALUTAZIONE DEI PERCORSI PROGETTUALI PROPOSTI

La progettazione educativa del servizio rappresenta una trasposizione scritta delle proposte attuate nei confronti dei bambini. Strumento fondamentale di monitoraggio e valutazione, in itinere, dei vari momenti progettuali connessi alle questioni pedagogiche e didattiche del nido è il lavoro collegiale del personale, luogo di confronto, di condivisione e di scelta. Una delle più importanti attività di valutazione è infatti quella legata al monitoraggio e valutazione sull’andamento delle sezioni condotta dall’èquipe di lavoro insieme al coordinamento pedagogico di cui rimane traccia nei verbali degli incontri. I verbali in quest’ottica rappresentano la principale memoria in cui sono registrate le riflessioni, le azioni e le decisioni assunte dalle educatrici in merito a i diversi contesti educativi.

IL PERCORSO EVOLUTIVO DEL BAMBINO.

Il percorso evolutivo del bambino viene valutato in tempi, modi e luoghi definiti tra gli educatori e il coordinatore pedagogico sia per comprenderne gli sviluppi positivi che per esaminare le incertezze individuando le strategie più adeguate all’intervento educativo

L’AUTOVALUTAZIONE DELLE PRATICHE EDUCATIVE

Nel panorama nazionale esistono diversi strumenti codificati per aiutare gli educativi a valutare in modo oggettivo e sistematico il contenuto, la proposta e le attività del nido. E’ però importante sottolineare nel momento in cui ci si accosta a uno di questi strumenti di valutazione che ognuno di essi, nel presentare il proprio modello di buon servizio, è espressione di una diversa e specifica

⁵ Becchi E., Bondioli A., Ferrari M., *Il progetto pedagogico del nido e la sua valutazione*, ed. Junior, Bergamo, 2002, p.63.

filosofia e intenzionalità educativa che può essere totalmente o a volte dissimile dall'intenzionalità educativa che anima l'èquipe del nido. E' quindi importante, nel momento in cui si decida di approcciarsi a uno di questi strumenti, che l'èquipe lo valuti collegialmente, comparandone l'aderenza con la propria idea di servizio. Spesso infatti si dimentica che uno strumento, seppur riconosciuto a livello nazionale e, a volte sovranazionale, è efficace non perché validato e utilizzato da molti altri servizi, ma per la ricchezza delle riflessioni che esso fa emergere all'interno il gruppo educativo si confronta con esso creando veramente un punto di partenza per migliorare la riflessione e la propria azione educativa.

I principali strumenti di valutazione del contesto educativo nei servizi 0-3 riconosciuti come affidabili e efficaci dalla letteratura scientifica, sono indicati nella sezione schede.

Le sezioni primavera sono state previste dalla legge 296/2006 per porre in essere un servizio complementare agli asili nido di fronte alla constatazione che i servizi per l'infanzia in Italia coprivano solo il 10% circa rispetto alla popolazione di riferimento, quando l'Unione Europea, con il trattato di Lisbona, aveva previsto una copertura del 33% entro il 2010. Risultava inoltre palese una forte sperequazione tra le varie Regioni.

I governi che si sono succeduti negli ultimi anni hanno messo in cantiere due modelli di servizio: l'anticipo scolastico e le sezioni primavera. Queste soluzioni tuttavia scontano una consistente difficoltà: i servizi per l'infanzia sono, per la legge italiana, di competenza delle Regioni, mentre le scuole sono di competenza dello Stato. Una tale disarmonia è la causa sia dei ritardi con cui vengono emanati i decreti attuativi sia della genericità con cui sono formulate le indicazioni che devono costituire i parametri per l'allestimento dei servizi.

Tra l'altro l'attivazione deve passare attraverso l'intesa tra l'Ufficio scolastico regionale e la Regione. I vari protocolli di intesa per la Lombardia hanno adottato alternativamente i seguenti parametri con ricorrenti variazioni di anno in anno:

- Gestione dell'offerta da parte del pluralismo istituzionale
- Qualità pedagogica: monitoraggio e valutazione qualità
- Integrazione della sezione con la struttura presso cui funziona
- Riservato ai bambini da 24 a 36 mesi
- Locali idonei alle diverse esigenze dei bambini
- Allestimento con arredi in grado di qualificare l'ambiente educativo
- Orario di funzionamento flessibile dalle 5 alle 9 ore
- Rapporto non superiore a 1:10, ma condizionato
- Non superiore alle 20 unità
- Personale professionalmente idoneo
- Predisposizione di specifiche forme di aggiornamento
- Allestimento di un programma di consulenza, assistenza tecnica, coordinamento pedagogico, monitoraggio e valutazione
- Acquisizione del parere favorevole del Comune che rimane il soggetto regolatore

L'elemento più evidente è l'incertezza: solo nell'ultimo accordo tra Stato e Regioni vi si stabilisce una durata triennale; nessuna indicazione riguardo ai parametri di qualità. Sono invece state cancellate alcune indicazioni contenute negli accordi degli anni pregressi quali, ad esempio, il monitoraggio e la valutazione, il raccordo e l'integrazione con la struttura presso cui la sezione primavera funziona, l'allestimento di un programma di consulenza, il coordinamento pedagogico, ecc.

Il DPR 89/09 prevede " la possibilità, previo accordo in sede di Conferenza unificata, di proseguire nelle iniziative e negli interventi relativi all'attivazione delle «sezioni primavera» ai sensi dell'art. 1 commi 630 e 634 delle legge di 27 dicembre 2006, n. 296, stabilendo gli opportuni coordinamenti

con l'istituto degli anticipi, nell'ambito delle risorse finanziarie destinate allo scopo a legislazione vigente”.

La FISM ritiene tale tipologia congruente con la propria idea di servizio per l'infanzia: tali erano le prime esperienze attivate quando le legislazioni regionali dei servizi per l'infanzia lo consentivano. Tuttavia l'attuale quadro legislativo è eccessivamente frammentario per consentire un reale sviluppo del servizio: la necessità di accordi tra Amministrazioni dotate entrambe di potere legislativo, rende precarie le risorse e difficile la programmazione.

Inoltre, il coordinamento con l'istituto degli anticipi, dichiarato con grande semplicità nel testo normativo, in realtà trova dei seri ostacoli nella diversità dei costi e quindi nella diseguaglianza del contributo pagato dagli utenti. In questo modo, i gestori sono costretti a cambiare tipologia con grande frequenza a seconda dell'iscrizioni dei bambini. Tali criticità non attengono quindi all'idea di sezioni primavera, ma alle modalità con cui il legislatore ha inteso attuarle.

In ogni caso la FISM include tale tipologia nei servizi per la prima infanzia ed in questo ambito va ascritto il sistema pedagogico-didattico da adottare; il riferimento è quindi rivolto all'asilo nido piuttosto che alla scuola dell'infanzia.

La Regione Lombardia, con Delibera della Giunta Regionale 20588 del 2005 e nelle successive circolari esplicative ha provveduto a una ridefinizione e caratterizzazione dei servizi alla prima infanzia individuando diverse tipologie di offerta.

In particolare:

- NIDI
- MICRONIDI
- CENTRI PRIMA INFANZIA
- NIDI FAMIGLIA

Essendo una suddivisione definita a livello regionale occorre tener presente che, tali unità di offerta, hanno sul territorio nazionale volta per volta differenti caratterizzazioni e requisiti.

Successivamente la Finanziaria 2007, ha dato avvio, in modo effettivo ad un nuovo servizio sperimentale per la primissima infanzia: LA SEZIONE PRIMAVERA .

Riportiamo qui in forma schematica quanto previsto dalla DGR 20588 per i diversi servizi specificandone caratteristiche e requisiti minimi.

MICRONIDO

E' un servizio di tipo diurno, pubblico o privato, oltre che promosso e gestito da associazioni di famiglie, di capacità ricettiva massima di 10 bambini/e dai tre mesi ai tre anni con finalità educative e sociali. Svolge anche servizio di mensa e riposo.

ASILO NIDO

Si caratterizza come Servizio di tipo diurno, pubblico o privato, di capacità ricettiva da 11 a massimo 60 bambine/i dai tre mesi ai tre anni, con finalità educative e sociali, assicurato in forma continuativa attraverso personale qualificato, presso strutture , anche aziendali (Nido Aziendale). E' possibile un aumento del 20% rispetto ai posti autorizzati

NIDO FAMIGLIA

E' pensato come Nido domiciliare, con finalità educative e sociali per un massimo di 5 bambini/e da zero a tre anni, svolto senza fini di lucro, promosso da famiglie utenti associate /associazioni familiari, scegliendo il modello educativo e gestionale ritenuto più idoneo nel rispetto dell'identità individuale, culturale, religiosa.

CENTRO PRIMA INFANZIA

Sono Strutture simili all'Asilo Nido che offrono un servizio temporaneo di assistenza educativa e di socializzazione, accogliendo, in maniera non continuativa, bambini/e da zero a tre anni in numero non superiore a 30 eventualmente con la presenza di genitori e/o adulti di riferimento, e per un massimo di quattro ore consecutive. Non possono fornire servizio di somministrazione pasti.

SEZIONE PRIMAVERA

La sezione primavera può essere aperta solo presso una scuola dell'infanzia, nido o micronido con Orario di funzionamento flessibile dalle 5 alle 9 ore . Il Rapporto non superiore a 1:10, e la CAPPIENZA Non superiore alle 20 unità. Possono accedere alla richiesta di contributo solo le scuole statali, comunali o paritarie e i servizi di asili nido accreditati e convenzionati con il Comune

I REQUISITI PER L'AUTORIZZAZIONE AL FUNZIONAMENTO

SECONDO LA DGR 1.02.2005 N. 7/20588 PER OTTENERE L'AUTORIZZAZIONE AL FUNZIONAMENTO PER QUESTI SERVIZI i requisiti minimi sono:

ORGANIZZAZIONE DEGLI SPAZI

AREA A DISPOSIZIONE: Sono necessari a bambino:

- 6 mq per asilo nido
- 5,5 mq per micronido
- 4 mq per centro prima infanzia
- più almeno 20 mq di spazi comune

CARATTERISTICHE DEI BAGNI:

- 1 wc e un lavabo bambini
- ogni 10 bambini per nido e micronido
- Ogni 15 bambini per Centro prima infanzia
- 1 vasca grande ogni 20 bambini

LA CUCINA

Qualora i pasti vengano confezionati all'interno del nido, deve essere prevista cucina e dispensa, eventualmente in comune con altri servizi abbinati ed adiacenti. Qualora il nido si avvalga di una struttura esterna per la preparazione dei pasti, deve essere previsto il locale scaldavivande per la porzionatura dei pasti ed il lavaggio delle stoviglie.

SERVIZI PER IL PERSONALE

Fino a 3 addetti compresenti: uno spogliatoio ed un servizio igienico ad uso esclusivo del personale educativo ed ausiliario;

da 4 a 15 addetti compresenti servizio igienico aggiuntivo.

APERTURA MINIMA

ASILO NIDO-> Annuale: 47 settimane, Giornaliera: 9 ore continuative

MICRONIDO-> Annuale: 45 settimane, Giornaliera: 8 ore continuative

CENTRO PRIMA INFANZIA E NIDO FAMIGLIA -> non indicato

SEZIONE PRIMAVERA -> segue calendario della struttura a cui è aggregata

PERSONALE: TITOLI DI STUDIO

COORDINATORE: laurea in scienze dell'educazione/formazione, psicologiche, sociologiche e di servizio sociale, o un operatore socio educativo in servizio con esperienza di almeno 5 anni anche in una scuola dell'infanzia.

N.B. Il coordinatore può avere anche funzioni operative.

EDUCATORI: diploma di laurea, diploma magistrale ad indirizzo psico pedagogico-sociale

AUSILIARI: diploma di scuola media

PERSONALE: RAPPORTI EDUCATIVI

ASILO NIDO: Operatori socio-educativi: 1 operatore ogni 8 posti, Addetti ai servizi: 1 addetto

N.B. è obbligatoria la compresenza di 2 operatori durante tutto l'orario di apertura del servizio. La compresenza può essere garantita negli enti no profit anche attraverso volontario, purché stabile.

MICRONIDO: Operatori socio-educativi: 1 operatore, Addetti ai servizi: 1 addetto

N.B. è obbligatoria la compresenza di 2 operatori durante tutto l'orario di apertura del servizio. La compresenza può essere garantita negli enti no profit anche attraverso volontario, purché stabile.

CENTRO PRIMA INFANZIA: Operatori socio-educativi: 2 operatori, Addetti ai servizi: 2 addetti

SEZIONE PRIMAVERA: Operatori socio-educativi: 1 operatore ogni 10 bambini

Addetti ai servizi: Si rimanda alla normativa per gli asili nido

L' ACCREDITAMENTO

La regione Lombardia, attraverso la DGR. DEL 16.02.2005 n. 7/20943 e il successivo DECRETO DELLA DIREZIONE GENERALE FAMIGLIA E SOLIDARIETA' SOCIALE del 15.2.2010 n. 1254 "Prime indicazioni operative in ordine a esercizio e accreditamento delle unità d'offerta sociali" ha definito gli standard per l'accREDITAMENTO dei servizi sociali per la prima infanzia stabilendo come criterio generale di accREDITAMENTO il miglioramento dei requisiti organizzativi degli standard minimi, demandando ai Comuni la definizione di tempi e modalità per la messa a regime del sistema di accREDITAMENTO.

I requisiti generali richiesti dall'accREDITAMENTO sono:

- rapporti con l'utenza (da riportare anche nella carta dei servizi);
- presenza di sistemi di rilevazione del grado di soddisfazione dell'utenza e della qualità finalizzati al miglioramento delle prestazioni e degli interventi;
- presenza di documento che descriva tempi e modalità di coinvolgimento delle famiglie;
- accessibilità (da riportare anche nella carta dei servizi);
- documento che attesti la libertà d'accesso dei minori senza distinzione di sesso, di diversa abilità, nazionalità, etnia, religione e condizione economica;
- garanzia di possibilità di frequenza part time.

NIDI: REQUISITI PER L'ACCREDITAMENTO

PERSONALE: Rapporto Operatore/bambino: compreso tra 1:7 e 1:5.

FORMAZIONE: Formazione del coordinatore e degli addetti, con funzioni educative, di almeno 20 ore annue . Per le strutture di nuova apertura e le nuove assunzioni Formazione del coordinatore tra 50 e 100 ore

Operatori socio educativi: almeno 1 operatore laureato; partecipazione a iniziative di formazione/aggiornamento, secondo gli indirizzi stabiliti dalla Regione Lombardia, per un totale di ore comprese tra 20 e 40 per gli altri.