

PROGETTO PEDAGOGICO



Nido d'Infanzia Margherita

Via dei Baroni, 8 – Pistoia

Tel. 3347740351



Premessa

La zona della città in cui è collocato l'edificio che ospita sia il nido che la scuola dell'infanzia è quella del centro storico (S. Bartolomeo). In questa area in particolare fino a metà degli anni '80, parte della popolazione che vi risiedeva, presentava disagio economico e sociale, mentre adesso la maggior parte degli edifici è stata ristrutturata e la zona presenta sempre meno case popolari. Vista la sua ubicazione, facilmente raggiungibile da ogni parte della città e in una zona dove si trovano molti uffici e fondi commerciali, gran parte dei bambini che la frequentano sono iscritti dalle famiglie non solo perché qui residenti, ma spesso per la vicinanza al luogo di lavoro.

Il nido d'infanzia Margherita nasce da una sinergia della Cooperativa sociale Pantagrueil con il Comune di Pistoia quando, nell'anno 2004, partecipando ad un Bando della Regione Toscana, la Cooperativa ottiene un finanziamento per l'avvio e la gestione di una struttura educativa 0 – 3 anni. Il nido viene autorizzato da Comune di Pistoia con determinazione dirigenziale n° 1025 del 08/04/2005 e accreditato Con determinazione dirigenziale n° 1804 del 25/05/2005. Il nido si avvale della **Certificazione di Qualità UNI ISO 9001:2015**.

La collaborazione che permette l'apertura del nido e la sua collocazione nella zona del centro storico, è quella con l'Associazione Asilo Infantile Regina Margherita, ente gestore della scuola dell'omonima scuola dell'infanzia paritaria e proprietario dell'immobile posto in via dei Baroni 8, edificio costruito a fine '800 e dedicato all'educazione e all'istruzione dei fanciulli. Dal 2005 a gennaio 2012 le due realtà hanno coesistito al primo piano dell'edificio, ma l'aumento di iscrizioni di molti bambini che dal nido hanno cominciato ad iscriversi alla scuola dell'infanzia, hanno portato alla decisione di ristrutturare anche il secondo piano dell'edificio dove nel 2013 si è trasferita l'intera scuola dell'infanzia, mentre l'intero primo piano è stato dedicato al nido.

Dal 2012 la Cooperativa Pantagrueil ha iniziato a gestire i due servizi identificandoli come appartenenti ad un **servizio educativo 0/6** grazie ai progetti di continuità intesa come visione comune della formazione dei bambini in questo periodo fondamentale della vita. Vengono dunque promosse sia attività comuni fra i bambini del nido e della scuola dell'infanzia sia scambi e confronti fra le famiglie, sia una formazione congiunta degli operatori dei due servizi.

Finalità

Il nido d'infanzia ha costituito, nel corso della sua storia, un fondamentale crocevia nel quale sono entrati positivamente in relazione saperi ed esperienze per un complessivo rinnovamento culturale e scientifico degli atteggiamenti e delle conoscenze relativi ai bambini nei primi anni di vita ed al problema della loro educazione. Il nido ha dovuto consolidare una sua positiva identità emancipandosi da una incombente caratterizzazione in termini di situazione tendenzialmente deprivante o addirittura a rischio per il bambino. Questa caratterizzazione, così come la tradizionale matrice custodialista, sono state ormai effettivamente superate a favore di una immagine forte dei servizi per l'infanzia, che ha messo al centro gli aspetti educativi e formativi. Contemporaneamente, la stessa ricerca, collegandosi alle esperienze più significative svoltesi nei servizi, ha conseguito una rinnovata lettura delle potenzialità e delle precoci competenze dei bambini piccoli, giungendo a caratterizzare i servizi per l'infanzia non più come contesto di dubbio valore, ma invece come situazione di privilegio offerta al bambino piccolo per sviluppare pienamente, e in forma integrata con l'esperienza familiare, le proprie potenzialità complessive. I processi di trasformazione che hanno condotto alla ridefinizione del quadro di riferimento sono stati particolarmente complessi tanto che, attualmente, attribuiamo un maggiore livello di capacità al bambino piccolo, nei primi e primissimi anni di vita, rispetto a quanto accadeva in passato. Per descrivere questa nuova immagine di bambino il

termine forse più generalmente utilizzato dalla letteratura è quello di **bambino "competente"**. Dunque si è realizzato il passaggio da una concezione del bambino come essere sostanzialmente passivo e bisognoso di cure ad un'altra concezione, che individua il bambino come protagonista attivo del processo della propria crescita e del proprio sviluppo. Un'altra grande trasformazione riguarda le idee sullo sviluppo sociale infantile poiché un'idea che si è andata consolidando è in fondo quella di una naturale **"promiscuità sociale"** del bambino, che gli consente di intervenire come protagonista attivo e pienamente titolato in scambi interattivi e in vere e proprie relazioni sociali con una pluralità di figure adulte e coetanee anche in età molto precoce. Chiari riflessi di questo processo di mutamento delle consapevolezze scientifiche sull'infanzia sono evidenti nelle legislazioni regionali, in particolar modo quella della Regione Toscana, che enfatizzano il ruolo educativo dei servizi per l'infanzia e individuano nel bambino il loro principale utente. In questo modo, pur restando fermo l'obiettivo originario di favorire l'accesso della donna nel mercato del lavoro, i servizi per l'infanzia rappresentano un luogo di conciliazione fra tempi di cura e tempi di lavoro all'interno di una cornice di attenzioni volte a rispondere al diritto del bambino alla formazione. Anche la più recente produzione scientifica dilata fortemente la misura delle capacità e delle precoci competenze che i bambini mostrano in genere, e in particolare sul piano sociale, già nei primi anni di vita e un crescente credito viene riconosciuto dalle famiglie e dalla diffusa opinione sociale ai servizi per l'infanzia come occasione educativa e formativa per il bambino piccolo. Lo sviluppo delle esperienze e il progresso della ricerca hanno condotto a ridefinire in modo forte il profilo dei servizi per l'infanzia, fino a individuarli come opportunità formativa offerta ai bambini e, nel loro insieme, come sistema reticolare di forme di supporto offerte alle famiglie. In questa chiave, come risorsa per i bambini e le famiglie, e come luogo pubblico, esterno alla famiglia, finalizzato tuttavia a consentire un'esplicazione più estesa delle potenzialità della famiglia e del ruolo genitoriale mediante una soluzione di compatibilità fra tempi di cura e di lavoro degli adulti e la proposta di spazi e occasioni socializzanti ai bambini con altri bambini, i servizi per l'infanzia hanno consentito anche di interpretare la valenza positiva e evolutiva di una regolare esperienza extrafamiliare da parte dei bambini piccoli. Tale condizione, che costituisce uno dei punti di forza del progetto di un nido d'infanzia, si fonda su alcune considerazioni che è opportuno richiamare brevemente:

- ✓ La consapevolezza delle precoci capacità e competenze sociali del bambino fanno interpretare il fatto di avere una regolare esperienza anche al di fuori del contesto familiare come un elemento positivo e propizio ad un pieno sviluppo delle potenzialità del bambino.
- ✓ L'integrazione fra esperienza familiare ed extrafamiliare consente di superare nettamente sia le tesi della separazione reciproca dei due contesti, sia quelle del carattere alternativo del primo rispetto agli altri.
- ✓ La qualità delle relazioni che sono stabilite fra l'istituzione e la famiglia, in una prospettiva di ampia compartecipazione al progetto educativo, è uno degli aspetti che determina senza dubbio la produttività dell'esperienza che un bambino compie in un servizio per l'infanzia.

Il nido d'infanzia costituisce un'opportunità per il bambino di vivere una situazione di esperienza extrafamiliare prolungata nel tempo e diversificata per ciò che riguarda le situazioni e le attività in essa ricomprese. Questa complessità e diversificazione riguarda in particolare l'intreccio fra situazioni di forte intensità relazionale, come le routine e le situazioni di cura in genere, e tutte le altre situazioni di carattere ludico e socializzante. In nessun altro caso di esperienza extrafamiliare vissuta dal bambino è altrettanto regolare e continua nei tempi di quanto non sia la frequenza di un nido d'infanzia. Difatti tutte le condizioni di affido a parenti o baby-sitter, non sono quasi mai altrettanto regolari nel tempo. Le tre considerazioni appena fatte conducono ad affermare che, mentre non esistono più seri dubbi sul fatto che i bambini possano trarre beneficio dalla frequenza di

un nido d'infanzia, è altresì vero che occorrono delle garanzie molto precise perché il rapporto dei bambini e delle famiglie con questi servizi sia effettivamente e pienamente positivo e produttivo. La politica dell'Amministrazione comunale di Pistoia, rispetto ai servizi educativi, si ispira a principi e linee guida che ne definiscono la pedagogia e la qualità dell'offerta educativa e formativa. A tali principi si ispira anche il Progetto Pedagogico del nido d'infanzia Margherita, nell'ottica di far parte del sistema integrato dei servizi presenti nel territorio.

L'offerta formativa del nido d'infanzia Margherita si basa su un progetto imparziale di crescita, rispettosa dei singoli e del gruppo di cui essi fanno parte. La diversità è considerata una ricchezza, una risorsa, e valorizzata in quanto tale. Il rispetto dei tempi e dei ritmi di ogni bambino, l'accoglienza di bambini con particolari bisogni, l'integrazione di bambini appartenenti a culture diverse, sono opportunità per costruire e ripensare, giorno dopo giorno, la professionalità degli operatori dei servizi educativi. I genitori sono coinvolti nella vita dei servizi non soltanto attraverso informazioni ricevute in maniera trasparente dagli educatori, ma anche attraverso la partecipazione all'elaborazione, alla costruzione e alla verifica dei progetti pedagogici dei servizi.

Il concetto pedagogico forte, nell'impostazione e nell'organizzazione del servizio educativo, nasce dall'idea della centralità del bambino e della sua crescita, ecco dunque l'importanza di una coerenza e di una continuità nell'offerta formativa e nella qualità della relazione con le famiglie. La **coerenza** e la **continuità** dell'offerta si basano su un'organizzazione del tempo all'interno del servizio e un rispetto del tempo sia del singolo bambino che del gruppo a cui appartiene; un rapporto numerico adulto-bambino che consenta un lavoro di piccolo gruppo; un inserimento ben programmato e organizzato dei nuovi bambini.

La qualità del servizio si fonda, in particolar modo, sulla **professionalità degli operatori** che attraverso la formazione, l'aggiornamento continuo, la riflessione collettiva, elaborano e ripensano una filosofia educativa e una prassi operativa coerenti con l'idea di centralità del bambino e del rispetto delle sue peculiarità.

Il nido d'infanzia Margherita è concepito come luogo accogliente, nel quale ogni bambino può trovare opportunità di crescita, è un contesto di vita pensato a "misura" di bambino, spazio di incontro e di socializzazione con compagni e adulti, che sostengono la riflessione e l'apprendimento del singolo. Le proposte di materiali e giochi naturali e la libertà di gestire la proposta di gioco offerta dall'adulto, gli spazi ricchi di stimoli, alimentano il diritto al pensiero creativo in alternativa agli stereotipi promossi come miraggi di uguaglianza.

Il nido Margherita è un luogo dove sono valorizzati gli **scambi sociali** in quanto strumento di crescita, un luogo accogliente e relazionalmente ricco, ma anche **ambiente di apprendimento** che propone **esperienze quotidiane** che mettono in moto la curiosità, l'esplorazione, l'immaginazione. Il nido si propone di soddisfare i bisogni del bambino, attraverso la predisposizione di un ambiente che sia adeguato e ricco di proposte, il bambino trovi cura, attenzione, rispetto per le proprie caratteristiche, opportunità di creare relazioni con bambini ed adulti. L'ambiente del nido è pensato in funzione dei bisogni dei bambini, come un luogo accogliente, stimolante, cromaticamente riposante e strutturato con particolare attenzione agli arredi, ai materiali e ai tempi, sia del bambino che dell'adulto. Ogni **spazio è facilmente accessibile e fortemente connotato**, per dar modo ai bambini di orientarsi, riconoscere il diverso utilizzo e le diverse opportunità che questo offre, ma anche permettergli di esplorare, scoprire e compiere in maniera autonoma le proprie esperienze. L'**adulto** si offre, in questo contesto, come **riferimento affettivo e d'ascolto** capace, però, di decentrarsi per far emergere il naturale evolversi del progetto d'esplorazione e comprensione della realtà elaborato autonomamente dal bambino. **Le educatrici** predispongono il contesto per l'attività dei bambini; intervengono sugli elementi di sfondo, organizzando tempi, spazi, materiali, climi affettivi e sociali. È infatti fondamentale curare intenzionalmente l'organizzazione del contesto educativo. L'adulto

organizza gli elementi di contesto, non per uniformizzare la risposta dei bambini, ma per permetterne lo sviluppo di capacità organizzative autonome.

Criteri e modalità di organizzazione del contesto educativo

Organizzazione degli spazi e delle attività

Lo spazio di un servizio educativo ha una grande importanza rispetto alle esperienze che i bambini possano fare, per questo nel progetto pedagogico e educativo del nido d'infanzia Margherita, la **qualità dello spazio** è al centro dell'attenzione di tutto il personale. L'ambiente ha infatti un ruolo fondamentale nel favorire lo sviluppo delle potenzialità del bambino: le cose, gli oggetti sono per lui interlocutori importanti che condizionano i suoi comportamenti, la qualità delle esperienze personali, motorie e relazionali. Per caratterizzare gli ambienti, le educatrici dell'asilo nido sono partite da un'attenta osservazione dei bisogni dei bambini e dalle loro potenzialità di sviluppo. Gli spazi sono stati organizzati in modo da creare un ambiente che offra condizioni strutturali incoraggianti sia per gli operatori che vi lavorano, sia per i bambini che usufruiscono dell'ambiente. La strutturazione degli spazi, in questo nostro progetto, tiene conto delle sezioni di riferimento, ma anche di spazi comuni, secondo un'organizzazione che vede il loro uso complessivo, da parte di tutti i bambini, secondo la modalità del "piccolo gruppo", con un calendario e tempi che ne consentano un utilizzo non casuale e discontinuo. Tenendo conto delle scelte fatte dalle educatrici nel corso degli anni, grazie anche alle riflessioni compiute con la formazione e nei coordinamenti pedagogici, possiamo parlare di un ambiente progettato con queste caratteristiche:

- **Spazio accogliente e riconoscibile**, che trasmette a chi entra nella struttura, anche occasionalmente, l'immagine di una situazione organizzata, calda e accogliente, nella quale sono immediatamente visibili le tracce delle esperienze che bambini e adulti condividono al suo interno. Spazio accogliente anche grazie all'atteggiamento e alle proposte del personale educativo nei confronti dei genitori dei bambini iscritti.
- **Spazio organizzato a misura di bambino**, accogliente e riconoscibile, con arredi che richiamano il più possibile quelli familiari e che danno una dimensione di agio e quotidianità.
- Spazio articolato, differenziato, organizzato con una grande quantità di materiali, giochi e risorse che sollecitino il bambino al massimo grado possibile di autonomia nell'uso delle **diverse opportunità**, assegnando all'adulto un ruolo di regia generale della situazione.
- Spazio con materiali sistemati in maniera tale da favorire l'**uso autonomo da parte dei bambini** che possono vedere e prendere i giochi e gli oggetti senza l'intermediazione degli adulti. Il ruolo dell'adulto sarà, semmai, quello di fare proposte e di partecipare al gioco dei bambini.
- **Spazio abitato** in quanto al nido il bambino può trascorrere molto tempo in un momento delicato del suo sviluppo. Lo spazio deve consentire familiarità, intimità, sicurezza come la casa. Così come è importante che i bambini abbiano a disposizione (es. gioco simbolico, gioco euristico, produzione di suoni, ecc.) oggetti di uso quotidiano come gli utensili che trovano e vedono usare normalmente a casa.
- **Spazio prevedibile** che consente al bambino un riconoscimento del suo uso e una chiara lettura di quanto viene proposto nei diversi momenti della giornata, uno spazio cioè fortemente connotato e specializzato.

- **Spazio ampio** per correre e muoversi, **spazio piccolo** per stare in intimità. Tane, piccoli angoli, spazi raccolti sono stati pensati per permettere al bambino di trascorrere momenti più raccolti.
- **Spazio curato esteticamente**, ovvero l'asilo nido, proprio perché è un luogo abitato da bambini ed adulti, non può essere un luogo anonimo, ma deve essere piacevole, arredato con la cura di una casa con poltrone, credenze nel refettorio, ma anche con oggetti come quadri, specchi, luci, piante di vario tipo.
- Spazio concepito secondo una **dimensione personale**, tale da permettere di ritrovarsi, di riconoscersi e di riconoscere i propri oggetti e quelli degli altri e maturare quel **senso di appartenenza** indispensabile per trascorrere al nido, un tempo sereno e di benessere.
- Spazio **dedicato agli adulti** che hanno bisogno di sentirsi accolti anche nei loro bisogni non solo in qualità di genitori, ma anche di operatori che nello spazio trovano un luogo di vita dove incontrarsi e riflettere sul proprio agire educativo

Dunque, l'ambiente dell'asilo nido risulta essere progettato, secondo quanto detto, dividendo comunque gli ambienti in tre distinti modi, che pur avendo caratteristiche ed usi diversi interagiscono l'un con l'altro: la sezione di riferimento, gli spazi comuni, gli spazi per gli adulti. La scelta di lavorare per **sezioni** implica lo stabilire quale debbano essere gli spazi di riferimento di ogni gruppo di bambini che in quell'ambiente passeranno molto tempo. Inoltre la scelta di proporre attività di **piccolo gruppo** implica un'organizzazione ben precisa sull'utilizzo di tutti gli spazi del nido, comporta, per i bambini sperimentare nuovi ambienti, oggetti, giochi con altre caratteristiche, altri stimoli e altre suggestioni, rispetto a quelli della sezione.

Articolazione e tempi della giornata educativa al nido

Cura e routine

Le routine costituiscono una serie di momenti che si ripetono nell'arco della giornata in maniera costante e ricorrente. Prevalentemente legate al soddisfacimento di bisogni fisiologici del bambino, costituiscono un notevole elemento di orientamento rispetto ai tempi e al succedersi delle diverse situazioni della giornata. Stabilità e cambiamento sono le caratteristiche principali delle routine: attraverso la ripetizione di determinate azioni, viene offerta ai bambini la possibilità di ritrovarsi in "contenitori", temporali e spaziali, noti e rassicuranti che progressivamente permettono loro di compiere i primi significativi cambiamenti. La ripetitività dà sicurezza e aiuta i bambini a comprendere la realtà che li circonda: il ripetersi dei momenti di routine rappresenta una condizione di rafforzamento delle abilità cognitive e comportamentali. Mentre è opportuno evidenziare che il termine di routine non va assolutamente interpretato nel senso di riferirsi a situazioni anonime e meccaniche, è altresì vero che la caratteristica della regolarità, legata a queste situazioni, fa sì che esse costituiscano per il bambino un vero e proprio orientamento rispetto ai tempi della giornata ed a ciò che, momento per momento, è ragionevole attendersi. La dimensione sociale che caratterizza alcuni di questi contesti è, da un lato, la condivisione con il gruppo, e dall'altro, il rapporto individualizzato con l'educatore, più o meno intenso a seconda dell'età dei bambini considerati.

I momenti di routine vanno molto curati sul versante della relazione, ed è comunque vero che vengono padroneggiati dal bambino con livelli anche molto diversi di autonomia e competenza a seconda della loro età e del loro sviluppo. E' per questo che riteniamo fondamentale che ci sia un intervento individualizzato che rispetti il bambino senza creare in lui frustrazioni: si tratta di intervenire con un aiuto quando il bambino mostra di non essere pronto a fare da solo, ma anche di comunicare al bambino che c'è tempo e disponibilità per quel "provare e riprovare", che rappresenta il procedimento più naturale per l'acquisizione di nuove competenze. È altresì vero che le routine rappresentano un

uso qualitativo della quotidianità e fanno parte della progettualità educativa del nido poiché, assieme ad altre strategie, svolgono un compito fortemente pedagogico. Mediante il rapporto che si costruisce tra adulto e bambino, nelle occasioni organizzate quotidianamente al nido, quali quelle che implicano, fra i tanti rituali, quelli più individualizzati e cioè il pasto, il cambio ed il sonno, non solo viene elaborata una ricchezza di relazioni interpersonali, ma una serie di conoscenze e competenze che da tali situazioni derivano. Ad esempio, il momento del **pranzo** deve essere concepito come una situazione ricca e complessa in cui si intersecano vari fattori che portano a considerare il cibo come **scoperta**, come **nutrimento**, come **aspetto socio-affettivo**. I bambini devono essere protagonisti attivi del loro mangiare e per questo è stato impostato un modo diverso di stare a tavola: le pietanze vengono disposte su piccoli vassoi dai quali i bambini si servono direttamente, sulla tavola apparecchiata con piatti e posate piccoli, sono sistemate piccole caraffe con cui i bambini possono versarsi l'acqua, ciotole con il formaggio da mettere sulla pasta e a fine pasto sparecchiare, buttando gli avanzi dentro il bidone. Se ci pensiamo bene i bambini fanno quello che generalmente lasciamo liberi di fare durante una qualsiasi attività. Per esempio in un'attività ludica lasciamo i materiali siano a portata di bambino per una fruizione autonoma, che i bambini scelgano i materiali, il modo di usarli, di assemblarli, di catalogarli, di dividerli e a fine attività facciamo in modo che questi siano risistemati al loro posto dai bambini stessi.

Il Gioco

Accanto alla cura dei momenti di routine il **gioco** costituisce una parte rilevante della giornata del bambino al nido, in un contesto che generalmente corrisponde alla sezione di riferimento. Il bambino ha la possibilità di scegliere tra diverse opportunità, all'interno di un gruppo ampio. Nei momenti di gioco l'educatrice è disponibile alle interazioni con i bambini, ma lascia che loro si muovano e si organizzino autonomamente, nei vari angoli. Si tratta di un contesto di supporto ai processi di esplorazione, familiarizzazione e conoscenza dell'ambiente e dello sviluppo delle relazioni con gli altri bambini.

In questi momenti l'adulto ha modo di osservare il gioco dei bambini e i livelli di competenza che emergono spontaneamente, al fine di progettare contesti adeguati al percorso evolutivo. Introducendo sollecitazioni e novità nei diversi angoli di gioco, rende questi stimolanti e interessanti rispetto ai bisogni conoscitivi del bambino che cambiano col passare del tempo. L'educatore inoltre può promuovere interazioni fra bambini, mediare conflitti, facilitando la condivisione di spazi e oggetti, la collaborazione, processi di imitazione. All'interno del nido si creano situazioni diverse di gioco che si differenziano per alcune variabili. Il contesto ambientale in cui si svolgono è maggiormente definito quando si tratta di alcuni degli angoli organizzati per attività di piccolo gruppo. I materiali e gli oggetti messi a disposizione sono selezionati in base al tipo di proposta e il gruppo è, generalmente, di dimensioni più ridotte rispetto a quanto accade in situazioni di gioco dove sono presenti assieme tutti i bambini di una sezione. In sintesi, le scelte, le azioni ed i processi che il bambino mette in atto, pur caratterizzati comunque da una naturale quota di variabilità e imprevedibilità, avvengono all'interno di un contesto maggiormente definito e circoscritto rispetto a quanto accade nelle situazioni di gioco libero. La scelta da privilegiare rimane comunque quella di proposte aperte, che lascino spazio per un contributo individuale attivo e costruttivo e per il confronto, fra i bambini, di diverse strategie e ipotesi, nel quadro di un processo di generale negoziazione fra punti di vista diversi; le situazioni chiuse, i percorsi completamente predeterminati e orientati ad una unica soluzione, dove ciò che si chiede al bambino è di mostrarsi adeguato e competente rispetto ad una risposta attesa dall'adulto rappresentano molto meno proposte utili e significative. Nell'ambito di queste considerazioni di quadro, la giornata si svolge secondo una organizzazione estremamente flessibile. È importante sottolineare che le dimensioni della relazione e del fare dei bambini fra di loro e con l'adulto costituiscono elementi

permanenti sui quali si concentra l'attenzione degli operatori per consentire che l'esperienza dei bambini sia insieme piacevole e di apprendimento.

Criteri e modalità di relazione e partecipazione delle famiglie e del rapporto con il territorio

Il coinvolgimento delle famiglie nelle attività di un servizio educativo per l'infanzia rappresenta la consapevolezza che il servizio stesso debba caratterizzarsi come spazio aperto all'esterno e non come ambiente istituzionale chiuso.

La forma di partecipazione da realizzare, quella veramente produttiva sul piano dell'integrazione tra interno ed esterno dell'istituzione, ha l'obiettivo di creare un contesto in cui si intrecciano i momenti gestionali e quelli educativi, indissociabili all'interno di una concezione del servizio educativo come sistema permanente di relazioni tra bambini, genitori e educatori, dove la pratica educativa è il risultato di scelte esplicite e condivise tra tutti i soggetti coinvolti, dove i processi formativi riguardano in primo luogo la capacità di comunicare e di crescere degli adulti.

La partecipazione delle famiglie, per quanto appena detto, deve riuscire ad interpretare e sollecitare le spinte verso l'aggregazione ed il confronto rispetto all'educazione dei bambini. Queste importanti funzioni della partecipazione diventano anche una fondamentale risorsa in situazioni di isolamento e di scarsa integrazione del tessuto sociale. Il servizio può così rappresentare un luogo aperto di incontro tra le famiglie e tra queste e gli educatori, luogo di sostegno reciproco, di confronto delle competenze e dei saperi. A tal fine il servizio propone e pubblicizza a tutte le famiglie una serie di opportunità formative e di scambio, in rete con gli altri servizi educativi presenti nel territorio comunale (**Officina Famiglie, Infanzia e Città, Dialoghi sull'Uomo, Convegni e Seminari territoriali**).

Strumento indispensabile per la partecipazione delle famiglie al progetto educativo del servizio è rappresentato dal **Comitato di Gestione**, formato dai genitori e dagli educatori che si caratterizza come organismo di gestione sociale. Il Comitato di gestione viene eletto in un'assemblea plenaria all'inizio dell'anno scolastico ed è formato da 4/5 genitori rappresentanti delle due sezioni e un educatore. Generalmente vengono riconfermati i membri eletti l'anno precedente, per garantire la continuità del lavoro di questo gruppo, le modalità di coinvolgimento di tutte le famiglie, il proseguimento di progetti a lungo termine, il tipo di collaborazione richiesto, anche con i nuovi eletti. Il Comitato di Gestione si riunisce generalmente 3/4 volte l'anno; ogni incontro ha un ordine del giorno preciso e viene redatto un verbale di quanto discusso e deciso da far circolare fra le famiglie.

Il nido fa parte del sistema integrato dei servizi educativi del Comune di Pistoia ed è per questo che partecipa con il proprio **Comitato di Gestione** ai tavoli dei genitori e alle iniziative promosse dall'Assessorato Educazione e Cultura. Il nido partecipa altresì al Coordinamento Pedagogico della Zona Pistoiese con cui realizza il raccordo con le diverse realtà educative e scolastiche del territorio (**tavolo di coordinamento**)

Criteria e modalità di funzionamento del gruppo di lavoro

Osservazione e Documentazione

Analizzare e valutare la propria pratica educativa è un elemento fondante del lavoro di un educatore. La valutazione acquista significato nella misura in cui va a collocarsi nel percorso di riflessività e riprogettazione continua degli operatori. Il coordinatore pedagogico, garante della qualità dei servizi, ha fra le sue funzioni la supervisione della progettazione, realizzazione e verifica del processo educativo. Nel nostro sistema di valutazione, la documentazione costituisce condizione e garanzia per la buona riuscita dei servizi. La proposta che ci sembra più adeguata è quella della realizzazione di una documentazione scritta come base attorno a cui attivare la valutazione della qualità del servizio. La scrittura permette di registrare il risultato delle riflessioni dei diversi attori assicurando reciproca trasparenza dei giudizi. Strumento utile alla valutazione è per noi il **"Diario Osservativo,"** su cui il personale del nido si è formato congiuntamente agli educatori dei servizi educativi comunali, strumento elaborato dalla dott.ssa Tullia Musatti del CNR di Roma. Tale metodo osservativo si basa sull'osservazione di un'intera giornata nel servizio e ne dà una fotografia nei suoi aspetti di specificità e unicità attraverso una narrazione dettagliata. È uno strumento che offre all'educatore, l'occasione di stare in posizione di osservatore all'interno di un gruppo, per una giornata intera di funzionamento del servizio, e di coglierne tutti gli elementi che la compongono nella loro interazione e evoluzione. Dunque, l'attività d'**osservazione** dei bambini è intesa come pratica educativa periodica: le informazioni acquisite costituiscono la base per l'organizzazione sia di singole attività da proporre ai bambini, sia della routine quotidiana. L'osservazione al nido ha un posto privilegiato tra tutti gli strumenti educativi, poiché il saper guardare si deve trasformare in "saper vedere" per intervenire.

La **documentazione** nell'ambito della progettazione educativa sviluppa e sostiene la costante riflessione sull'adeguatezza delle ipotesi e delle proposte di volta in volta elaborate dal collettivo e fa sì che siano possibili rimodellamenti progressivi del progetto.

L'attività di documentazione permette inoltre di focalizzare l'attenzione sulle singole esperienze vissute dai bambini valorizzandone i contenuti e le competenze. La documentazione costituisce uno strumento fondamentale all'interno del lavoro per progetti in quanto assolve le seguenti funzioni:

- favorisce l'oggettivazione e la rielaborazione personale e in gruppo dell'esperienza condotta supportando il gruppo e il singolo nell'appropriazione del proprio lavoro;
- crea una memoria storica dell'intervento; rappresenta complessivamente l'intervento dal punto di vista dei contenuti e del clima dell'esperienza;
- rappresenta un processo in itinere, supportando l'equipe di lavoro nella ridefinizione progressiva degli obiettivi e delle azioni;
- assolve ad una funzione comunicativa centrale verso la comunità locale.

L'equipe del nido d'infanzia Margherita focalizza il proprio lavoro in ambito documentativo attraverso diversi ambiti:

Documentazione di processo

- "scheda personale del bambino" nel quale vengono riportati i colloqui individuali prima dell'inserimento e le osservazioni del primo periodo di frequenza. Esso deve fornire un quadro il più possibile completo di quelle che sono le abitudini, gli stili comportamentali e le strategie attuate dal bambino durante questo primo periodo
- "Diario personale" che documenti l'esperienza del bambino al nido, il suo percorso di crescita, i momenti significativi e i comportamenti caratteristici;
- Scheda settimanale di sezione nel quale vengono riportate le osservazioni e la documentazione dell'esperienza di gruppo di bambini che compongono la sezione

Documentazione di comunicazione

- > Documentazione fotografica, e se possibile audiovisiva, finalizzata ad integrare la documentazione scritta e fornisce un'immediata trasmissione alle famiglie e al territorio dell'esperienza all'interno della struttura.
- > "Cartella personale" che raccolga tutto quello che viene prodotto dai bambini, a testimonianza del personale percorso evolutivo (disegni, collage ecc...);
- > "Presentazione del bambino" che fornisca alle famiglie e alla scuola dell'infanzia una memoria del percorso evolutivo del bambino che ha frequentato il nido;
- > pannelli di documentazione e di comunicazione
- > archivio storico e fotografico.

Tale documentazione si prefigge il compito di ricostruire i processi sociali e di conoscenza del bambino al nido e di far emergere la complessa rete di esperienze sociali, cognitive ed emotive che, negli anni di frequenza al nido, uno stesso gruppo di bambini e adulti vivono assieme. Al centro di questa scelta c'è l'idea di un "professionista riflessivo", ossia di un educatore che sa costruire saperi a partire dall'esperienza vissuta, dalla riflessione su di essa. Questo perché il senso del documentare non si esaurisce, nell'elencare fatti, ma nel ragionare sui fatti e nel trovare collegamenti tra loro. In ambito educativo l'attività di documentazione acquista, un ruolo centrale, ma nello specifico dei servizi educativi per la prima infanzia, documentare può avere vari oggetti e diversi destinatari: bambini, famiglie, altre istituzioni educative e scolastiche. Principalmente occorre tener presente che si documenta per avere memoria dell'esperienza che si fa. Inoltre, è interessante notare il legame che si crea tra destinatari e finalità della documentazione.

La documentazione può essere rivolta a:

- **bambini** quando si documenta per costruire una memoria di quello che è stato fatto e per consentire ai bambini di interiorizzare meglio l'esperienza vissuta;
- **genitori** nel momento in cui li si vuole far partecipare alla vita che i loro bambini fanno nel servizio;
- **educatori, insegnanti, dirigenti, pedagogisti e formatori** perché una delle funzioni della documentazione è anche quella di costruire l'identità della scuola

Quando si documenta occorre essere, dunque, disponibili alla condivisione, a costruire un terreno comune, che è diverso dal semplice passaggio di informazioni su un'esperienza osservata e descritta. Rispetto alla documentazione, sicuramente la modalità della scrittura ci è sembrata la più adeguata in quanto la scrittura costituisce un'elaborazione dell'esperienza fatta (non una fotografia), e comporta di dover compiere una selezione di informazioni ritenute rilevanti, una sintesi, una valutazione e discussione dell'esperienza. Abbiamo, a lungo riflettuto, sul fatto che, quando si documenta la propria esperienza in forma scritta, si tratta di osservare una situazione in cui si è uno degli attori partecipanti, dunque di imparare ad osservarsi, prendendo le distanze dal sé, con la consapevolezza di doverla poi narrare. Narrare un evento, una situazione, un'esperienza che si è fatta e che si è osservata, vuol dire anche riprenderne le distanze, rivederla e rirappresentarla. Quello che riteniamo più importante documentare, è narrare gli eventi, non quelli speciali, ma quello che è successo e di quello che è successo le strategie messe in atto dagli adulti sicuramente sono una parte, ma ne sono una parte anche i comportamenti dei bambini, i comportamenti degli altri adulti, l'organizzazione del contesto. Narrare l'esperienza in tutti i suoi aspetti, in quello che succede, implica che chi scrive riesca a considerarsi uno dei soggetti in gioco, riesca cioè ad osservarsi dall'esterno

Documentare l'esperienza quotidiana, assumere la quotidianità come analisi significa:

- riflettere sulla qualità dell'esperienza dei bambini al nido in maniera più ampia e considerare questa esperienza nella sua complessità;
- riflettere sulla vita del bambino nel nido che non può essere vista come una successione di momenti separati, ma che deve essere considerata come un insieme di momenti coerenti fra loro.
- analizzare la giornata del bambino al nido nei suoi diversi momenti (l'ingresso, le routine, l'uscita) e nella sua scansione (l'inizio, le attese,...)

Gli **elementi di analisi** che si possono tenere presenti sono relativi a riflessioni che ci interrogano, ad esempio, sull'**inizio della giornata del bambino al nido**, quando inizia e cosa vuol dire iniziare la giornata. È necessario considerare il momento dell'arrivo non solo come accoglienza del bambino e del familiare che lo accompagna, ma soprattutto come momento in cui inizia una nuova giornata da condividere e si riallacciano i fili di senso con l'esperienza che caratterizza la vita quotidiana di quel gruppo di bambini o di quel bambino in particolare. Così come, è importante riflettere su quale valore hanno i **momenti dell'attesa** (attesa dell'arrivo dei compagni, di fare colazione, di "fare attività", attesa del pranzo o di andare a letto...), quale valore e quale significato hanno i **momenti di routine** nell'esperienza quotidiana (colazione, cambio, pranzo, sonno...)

Le routine hanno un'importanza che va oltre la cura del bambino, sono occasioni che definiscono la qualità della vita quotidiana quando:

- sono pensate e organizzate affinché i bambini possano imparare a fare da soli traendo da questa esperienza piacere e sicurezza di sé;
- diventano occasione di incontro dove ci si riconosce in quello che si fa e in quello che ci si racconta;
- assumono un significato condiviso nel gruppo che diventa parte della storia di quel gruppo.

Al fine di osservare e narrare la quotidianità per documentare una successione di eventi avvenuti in un contesto, ricostruendone in maniera chiara e coerente il **significato** e le relazioni significative tra quegli eventi e gli altri svoltisi nel contesto, sono stati presentati strumenti, fra cui quello che gli educatori hanno cominciato da subito ad utilizzare è la **scheda settimanale**. La scheda settimanale è strutturata in rubriche e contenuti che facilitano all'educatore, l'azione dell'osservare e del narrare in forma scritta. La scheda rappresenta una sintesi sostenibile della settimana e questo significa che, settimana dopo settimana, sono da tenere presenti gli elementi di novità o quelli che hanno una connessione con le settimane precedenti. Il percorso di osservazione e narrazione, attraverso lo strumento della scheda settimanale, è importante perché necessita di un tempo e di un linguaggio condiviso, per avere la possibilità di confrontarsi e di crescere attraverso l'utilizzo di uno strumento specifico, finalizzato all'osservazione del comportamento infantile. Questo tipo di metodo osservativo dà la possibilità di una riflessione significativa sul profilo professionale dell'educatore chiamato a: "sapere, saper fare e saper essere": è infatti necessario talvolta assumere l'atteggiamento di un osservatore esterno per valutare oggettivamente la qualità del servizio offerto, dall'altro invece, calarsi profondamente nel clima emotivo di una situazione per non tradire l'unicità di un momento carico di emozione. La possibilità di mettere per scritto la vita del nido, consente di coglierne gli elementi di continuità e gli elementi di cambiamento: le "storie" dei bambini rintracciabili nei diari settimanali sono infatti gli unici elementi in grado di tenere insieme e dare significato alle tante diversità disposte nel tempo, legate in modo più o meno stretto da cause, intenzioni, ragioni o semplicemente dal caso.

Progettazione educativa

La progettazione educativa nei termini d'organica definizione di obiettivi, metodologie, strumenti educativi, tempi di attuazione e strumenti di verifica, ha una funzione centrale nella organizzazione delle attività educative all'interno di un nido. Progettare significa uscire dall'occasionalità per riuscire a cogliere particolari eventi, per elaborare un atteggiamento osservativo ed interpretare il rapporto espressivo del bambino nella sua interazione con l'adulto, i coetanei e l'ambiente. La progettazione deve tenere conto non solo delle attività e dei giochi ma considerare in uguale misura anche le situazioni cosiddette di routine: il pasto, il cambio, il sonno, l'accoglienza. Il bambino va accolto, infatti, tenendo conto della globalità della sua persona in una fase della vita in cui l'affettività e la sfera relazionale sono intimamente connesse agli aspetti legati all'accudimento. La progettazione dovrà tenere conto della sfera parentale mantenendo canali di comunicazione aperti con i genitori affinché il processo educativo proposto sia conosciuto e condiviso. Le esperienze del nido hanno la loro radice nella cornice organizzata dell'ambiente, degli spazi e dei materiali, nonché nei ritmi delle diverse situazioni che si susseguono nella giornata. In questo quadro, l'adulto promuove e sostiene l'incontro fra bambini, l'espressione dei loro stili personali, l'uso pieno, piacevole, diversificato e produttivo delle diverse opportunità. Le educatrici elaborano e condividono le diverse scelte e ipotesi di lavoro e si impegnano a documentare, nelle varie forme possibili, le esperienze realizzate. Questo è necessario per riflettere e aggiornare il progetto delle esperienze, nonché per renderlo leggibile e per condividerlo con le famiglie. Occorre, insomma, che le esperienze siano guidate da precise ipotesi, siano discusse e oggetto di riflessione critica, siano conosciute, partecipate e condivise con le famiglie. Questa qualità del lavoro deve essere sostenuta da una **matrice collegiale delle scelte**, della loro elaborazione e della loro verifica e correzione nel tempo. In questa chiave, il primo livello in cui l'educatrice gioca il suo ruolo, in forma mediata rispetto a quello che sarà il suo rapporto diretto con i bambini, è proprio quello della definizione del progetto educativo, all'interno del quale evolveranno le esperienze dei bambini. Le scelte teoriche e operative condivise dagli educatori nel gruppo - oltre ogni improvvisazione estemporanea - in relazione alla progettazione dell'ambiente e degli spazi, all'individuazione del numero e tipo dei gruppi di bambini, alla programmazione delle esperienze nel tempo della giornata (come orientamento delle possibilità di incontro e confluenza tra spazi, adulti e bambini), costituiranno una cornice per **"esperienze possibili"**, che il bambino utilizzerà come sfondo attivo del proprio agire quotidiano. La capacità delle educatrici di porre le proprie riflessioni individuali all'interno del gruppo, in un continuo confronto tra modi diversi di essere, pensare, immaginare ed interpretare la realtà, permette di giungere alla condivisione di quelle scelte teoriche e metodologiche, nonché di quelle strategie educative che danno all'intero progetto coerenza e continuità. La progettazione educativa trova la sua realizzazione sul piano delle esperienze; ma la sua elaborazione avviene in un tempo diverso da quello dedicato al rapporto diretto con i bambini, nelle riunioni di coordinamento, finalizzate proprio a pensare e progettare in modo consapevole come favorire il pieno sviluppo delle esperienze nel corso del tempo della giornata. Gli obiettivi educativi che saranno individuati non saranno rigidi e schematici: pensare ad una

programmazione flessibile consiste, a nostro avviso, nel verificare e modificare, se necessario, in itinere ciò le esperienze che proponiamo ai bambini, ma non solo questo E' necessario infatti tener conto anche del **momento occasionale** offerto dai bambini, ovvero gli elementi occasionali e gli spunti introdotti dai bambini e che non possono essere preventivati in anticipo. In questo ambito, il rapporto tra *progettare - fare - osservare, documentare e valutare* le esperienze non è di tipo lineare e sequenziale, ma bisogna piuttosto pensare ad una relazione dinamica e circolare fra il piano dell'elaborazione e quello dell'esperienza. Le riunioni di coordinamento rendono possibile agli educatori quel "distanziamento" dall'esperienza necessario per una lettura soggettiva ed intersoggettiva di ciò che accade nella pratica educativa e nel corso dell'esperienza condivisa con i bambini. La capacità di accogliere la "**provvisorietà**" del progetto significa riconoscere le sue caratteristiche di flessibilità, storicità, apertura al cambiamento, significa collocare il proprio ruolo di adulto educatore all'interno di un sistema dinamico in cui gli elementi (i bambini, i genitori, le stesse educatori) sono coinvolti in un processo reciproco di coevoluzione, in cui si accetta di influenzare e di essere influenzati dall'altro, in una continua negoziazione tra punti di vista diversi e verso la costruzione di nuovi punti di vista condivisi.

Rilevazione del bisogno e organizzazione della formazione interna

All'inizio di ogni anno educativo, fra settembre e ottobre il coordinatore pedagogico del servizio rileva i bisogni formativi dal gruppo di operatori presenti in struttura e redige un piano della formazione e aggiornamento da sottoporre ai responsabili della struttura al fine di approvarlo, diffonderlo fra gli operatori e renderlo operativo. La formazione interna è curata dal coordinatore pedagogico che può avvalersi di figure interne professionalmente preparate sugli argomenti che si intendono trattare o con collaboratori esterni, laddove si richiedano specializzazioni particolari. La formazione viene svolta sia all'interno di riunioni interne al servizio alla presenza del coordinatore pedagogico, delle educatrici e dove si ritenga opportuno, delle collaboratrici. Nei casi in cui alcuni percorsi risultano condivisi da più servizi la metodologia adottata è quella del focus group per permettere un maggiore confronto e circolazione di idee e riflessioni, ovvero si auspica un percorso formativo condiviso per promuovere la rete e uno stile educativo coerente e omogeneo all'interno di tutti i servizi educativi gestiti dalla Cooperativa.

Attività di coordinamento pedagogico

Il coordinamento pedagogico ha una funzione decisiva nel garantire coerenza e continuità al complessivo progetto educativo. Si tratta di una funzione indispensabile, fortemente connessa al problema della elaborazione, realizzazione e verifica della programmazione generale degli interventi. Occorre anche pensare a questo ruolo, nella dimensione del rapporto con i servizi, fortemente orientato sul versante dell'organizzazione generale del servizio e sull'impulso di ogni aspetto relativo ai contenuti del progetto educativo e alla sua evoluzione. Attraverso il lavoro del collettivo degli educatori si esplica l'azione metodologica che consente di programmare gli obiettivi gli interventi educativi specifici, come risultato di scelte comuni e di strategie che nascono dal reciproco confronto e che permettono di attuare un progetto comune. Il coordinatore e il personale educativo si riuniscono periodicamente per valutare le attività di formazione, per elaborare, verificare e a valutare il progetto educativo e per discutere l'organizzazione e la gestione educativa del servizio, in un clima di perfetta integrazione, tenendo conto delle specifiche attitudini individuali di ciascuno nel progettare percorsi di apprendimento.

Gli incontri di coordinamento, in cui vengono affrontati e discussi collegialmente vari aspetti, hanno un ruolo fondamentale anche nella continuità e la circolazione delle informazioni. A tal fine, ogni riunione viene redatto un verbale sugli argomenti trattati e sulle decisioni prese. Fra le funzioni svolte dal coordinatore pedagogico del servizio:

- supervisione sul gruppo di educatori del nido
- monitoraggio e valutazione del progetto pedagogico e del progetto educativo
- coordinamento delle iniziative di partecipazione delle famiglie
- aggiornamento e formazione del personale
- raccordo con il coordinamento gestionale e pedagogico comunale e con i servizi socio-sanitari
- promozione delle continuità con la scuola dell'infanzia.

Valutazione

La valutazione è un'attività estremamente importante collegata alla progettazione. Poter valutare i percorsi educativi intrapresi permette una riflessione critica sugli obiettivi prefissati, sulla metodologia d'intervento sulla ricaduta in termini di apprendimento. La riflessione condivisa porta necessariamente ad un confronto fra operatori, alla scoperta di nuovi punti di vista che consentono apprendimento e ricerca. Il personale educativo del nido è, dunque, coinvolto periodicamente in:

- riunioni di coordinamento dove si verificano gli obiettivi della progettazione annuale delle attività e del progetto educativo;
- riunioni di coordinamento di valutazione della documentazione prodotta e delle osservazioni sullo sviluppo dei bambini
- riunioni in cui si il coordinatore presenta una "relazione di esito del servizio" riferito al percorso di certificazione di qualità. La relazione è costruita attraverso una serie di elementi emersi dalla rilevazione della soddisfazione del personale, della soddisfazione dell'utenza, valutazione dell'ente committente, dalla formazione partecipata dal personale

Tempi per la valutazione: gennaio e maggio

Per la valutazione dei risultati, durante l'anno educativo, si svolgono due incontri (gennaio – maggio) fra le educatrici e il coordinatore pedagogico ed un incontro a fine anno con i genitori. Durante l'anno si svolgono verifiche periodiche mensili con i responsabili del Comune di Pistoia e il coordinatore del servizio attraverso **"tavoli di coordinamento dei coordinatori"**

Modalità e tempi della condivisione dei risultati della valutazione

I risultati della valutazione, espressi nella relazione di esito del servizio, sono condivisi con il personale operante nel nido a giugno attraverso una riunione di coordinamento alla quale è presente il coordinatore pedagogico e il responsabile del settore educativo della Cooperativa

Strumenti e metodi per la redazione e realizzazione dei piani di miglioramento

Il coordinatore pedagogico del nido d'infanzia Margherita si incontra con gli altri coordinatori referenti dei servizi educativi gestiti dalla Cooperativa Pantagruel in riunioni definite di "supervisione". Agli incontri (febbraio e luglio) partecipano anche il direttore e il responsabile del settore educativo della Cooperativa al fine di acquisire le relazioni di esito del servizio e per redigere un nuovo piano di miglioramento.

Pistoia, 13/01/2020

Il Legale Rappresentante

Il Responsabile del servizio
