

LA GIUNTA REGIONALE

- vista la legge 8 novembre 2000, n. 328 “Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali”;
- vista la legge regionale 19 maggio 2006, n. 11 “Disciplina del sistema regionale dei servizi socio educativi per la prima infanzia. Abrogazione delle leggi regionali 15 dicembre 1994, n. 77, e 27 gennaio 1999, n. 4”;
- vista la legge regionale 25 ottobre 2010, n. 34 “Approvazione del Piano regionale per la salute e il benessere sociale 2011/2013” e, in particolare il punto n. 7, che prevede tra i suoi obiettivi trasversali la gestione, la valutazione e il miglioramento della qualità dei servizi socio-educativi;
- richiamate le seguenti deliberazioni della Giunta regionale:
 - n. 4288 in data 11 dicembre 2000 recante “Approvazione del Progetto di continuità educativa Asilo Nido – Scuola Materna”;
 - n. 940 in data 18 marzo 2002 recante “Approvazione del protocollo di collaborazione tra l’Assessorato regionale sanità, salute e politiche sociali, gli Enti locali gestori di asili nido e l’Azienda U.S.L. della Valle d’Aosta denominato “Handicap e disagio asili-nido”;
 - n. 1588 in data 23 maggio 2005 recante “Approvazione delle linee guida per la compilazione del Piano Socio Educativo Individualizzato (P.E.I.) e integrazione alla DGR n. 940 in data 18/03/2002 concernente l’approvazione di un protocollo di collaborazione tra l’Assessorato regionale Sanità, salute e politiche sociali, Enti gestori di Asili nido e Azienda USL denominato “Handicap e disagio””;
 - n. 2883 in data 3 ottobre 2008 recante “Approvazione delle direttive per l’applicazione dell’art. 2, comma 2, lettere b), c), d), e), f), g), h), i), della l.r. 19 maggio 2006, n. 11 “Disciplina del sistema regionale dei servizi socio-educativi per la prima infanzia. Abrogazione delle leggi regionali 15 dicembre 1994, n. 77, e 27 gennaio 1999, n. 4” e revoca della DGR n. 1573/2007””;
 - n. 2191 in data 7 agosto 2009 recante “Approvazione di nuove disposizioni in materia di autorizzazione alla realizzazione di strutture ed all’esercizio di attività sanitarie, socio-sanitarie, socio-assistenziali e socio-educative, ai sensi della l.r. 5/2000 e successive modificazioni. Revoca della DGR 2103/2004”;
- considerato che è stato elaborato dal gruppo di coordinamento pedagogico del sistema dei servizi per la prima infanzia un documento denominato “Linee guida per la qualità dei nidi d’infanzia e delle garderies della Valle d’Aosta”;
- considerato, inoltre, che il documento è il risultato di un lungo processo di condivisione partito nel 2003 con un primo nucleo di coordinatori e di operatori dei servizi, a seguito di un percorso di formazione professionale intitolato “L’identità educativa degli asili nido: un percorso di valutazione formativa”, per individuare e definire l’identità educativa degli asili nido della Regione Valle d’Aosta con l’uso dello strumento scientifico di valutazione, denominato “Scala per la Valutazione dell’Asilo Nido (SVANI)” e si è concluso, nell’anno 2010 con l’ultima formazione professionale “La valutazione dei servizi socio educativi rivolti alla prima infanzia”, dedicata alla revisione e condivisione del documento con i nuovi servizi all’infanzia nati successivamente al precedente percorso di valutazione;
- precisato che il documento allegato nasce dalla ricerca della qualità pedagogica ed educativa esistente nei servizi per la prima infanzia, in particolare partendo dai servizi più consolidati quali gli asili nido e le garderies d’enfance, e che proseguirà con la costruzione di schede tematiche di

approfondimento su temi specifici ma di interesse trasversale, da redigere in un tavolo congiunto di confronto e di riflessione tra educatori, operatori, famiglie, enti gestori e Amministrazione regionale;

- precisato che il documento, a seguito della revisione, integrazione e sistematizzazione del Dirigente della Struttura politiche sociali è stato condiviso con verbale, prot. n. 4449/ass del 17/11/2012 dal gruppo di coordinamento pedagogico dei servizi per la prima infanzia;
- vista la deliberazione della Giunta regionale n. 635 in data 30 marzo 2012 concernente l'approvazione del bilancio di gestione per il triennio 2012/2014 con attribuzione alle strutture dirigenziali di quote di bilancio e degli obiettivi gestionali correlati, del bilancio di cassa per l'anno 2012, con decorrenza 1° aprile 2012 e di disposizioni applicative;
- precisato che la presente proposta di deliberazione è da ritenersi correlata all'obiettivo 71070002 - 1.4.2.10 (Interventi cassa di finanza locale con vincolo di destinazione nel settore delle politiche sociali - 1.4.2.11);
- visto il parere favorevole di legittimità rilasciato sulla presente proposta di deliberazione dal Dirigente della Struttura politiche sociali dell'Assessorato sanità, salute e politiche sociali, ai sensi dell'art. 3, comma 4, della legge regionale 23 luglio 2010, n. 22;
- su proposta dell'Assessore alla sanità, salute e politiche sociali, Albert Lanièce;
- a unanimità di voti favorevoli

DELIBERA

1. di approvare le “Linee guida per la qualità dei nidi d’infanzia e delle garderies della Valle d’Aosta”, allegato alla presente deliberazione, per costituirne parte integrante, ai sensi della legge regionale 19 maggio 2006, n. 11;
2. di stabilire che le linee guida di cui al punto 1 saranno divulgate mediante pubblicazione sul sito web istituzionale e, se necessario, su supporto cartaceo senza oneri a carico della Regione.

GN/AM

Allegato alla deliberazione della Giunta regionale n. 2410 del 14/12/2012

**LINEE GUIDA PER LA QUALITA' DEI NIDI D'INFANZIA E DELLE GARDERIES
DELLA VALLE D'AOSTA**

Sommario

PREMESSA	4
I VALORI E I FONDAMENTI PEDAGOGICI DI RIFERIMENTO	7
<i>Il buon servizio per la prima infanzia</i>	8
<i>Un servizio per la prima infanzia di qualità</i>	8
FONDAMENTI TEORICI DI BASE	10
PERSONE, RELAZIONI, TERRITORIO	11
<i>Le bambine e i bambini</i>	11
<i>La comunità educante</i>	12
<i>Competenze relazionali</i>	13
<i>Competenze tecnico-professionali</i>	13
<i>Competenze trasversali</i>	14
<i>Il lavoro in gruppo</i>	14
<i>Il coordinamento pedagogico</i>	14
<i>La famiglia</i>	15
RITI, TAPPE, TEMPI	16
<i>Accoglienza e ambientamento</i>	16
<i>I bambini insieme</i>	17
<i>Siamo tutti differenti</i>	19
<i>La continuità educativa</i>	20
IL TERRITORIO	21
<i>Le relazioni di rete sul territorio</i>	21
<i>Il contesto ambientale</i>	21
<i>Spazi</i>	22
<i>Sezioni</i>	22
<i>Aree comuni</i>	23
<i>Per gli adulti</i>	24
<i>En plein air</i>	24
UNA GIORNATA VIVA	24
<i>Momenti di cura</i>	25
<i>Arrivi, partenze</i>	25
<i>Mangiare insieme</i>	25

<i>Le cure personali</i>	26
<i>Il sonno</i>	27
GIOCO E CONOSCENZA	28
<i>Area del Sé, delle emozioni, dei pensieri</i>	29
<i>Area del corpo, dello spazio, degli oggetti</i>	30
<i>Area della comunicazione, dei simboli e dei segni</i>	31
<i>Area della socialità</i>	32
CONCLUSIONI	33

PREMESSA

Le linee guida elaborate nel documento rappresentano l'evoluzione di un precedente lavoro sulla valutazione della qualità che ha preso avvio nell'anno 2003, in una fase di grandi cambiamenti nei servizi per prima infanzia in Valle d'Aosta. È questa infatti, una stagione di sviluppo in termini quali-quantitativi dell'offerta che vede affiancare ai nidi le garderies d'enfance, le tate familiari, gli asili nido aziendali e gli spazi gioco.

I nuovi servizi nascono attorno all'esigenza di rispondere in modo articolato e flessibile ai bisogni crescenti espressi dalle famiglie.

Attivare un sistema di valutazione ha avuto il plurimo scopo di monitorare il cambiamento, sottoporre i servizi esistenti a un'azione riflessiva e autoriflessiva sul proprio operato e sui processi organizzativi fino ad allora messi in atto e, infine, di testare il grado di soddisfazione delle famiglie.

Da tale pratica autoriflessiva è scaturito un confronto tra coordinatori e operatori dei vecchi e dei nuovi nidi che si sostanzia in una ricerca-azione.

La ricerca ha consentito di definire l'identità educativa e pedagogica degli asili nido della Valle d'Aosta, e di elaborarne gli orientamenti educativi, quelli che oggi chiamiamo le "Linee guida per la qualità dei nidi d'infanzia e delle garderies della Regione Valle d'Aosta".

La ricerca di un'identità educativa concorre a legittimare, in conformità con le procedure amministrative, il servizio di asilo nido, la sua capacità rispondere ai bisogni delle famiglie, a giustificare l'erogazione di fondi quantitativamente significativi, a sentire riconosciuto il ruolo professionale dell'educatore, e, non ultimo, a distinguersi, come già evidenziato, dalle nuove tipologie di servizi all'infanzia che progressivamente stanno nascendo.

La definizione dell'identità educativa ha richiesto un'assunzione di consapevolezza rispetto agli obiettivi del proprio fare, ma ha richiesto soprattutto che questi obiettivi fossero negoziati condivisi ed esplicitati insieme a tutti gli attori implicati.

Per raggiungere gli obiettivi previsti, il gruppo di coordinamento, su proposta degli uffici regionali competenti, individua nella "Scala per Valutazione dell'Asilo Nido, SVANI", lo strumento più idoneo per guidare tutti gli educatori dei servizi a un'edificante esperienza di auto-valutazione formativa.

Il percorso è stato condotto con la supervisione di un consulente esterno, la psico-pedagogista Donatella Savio, che ha seguito e guidato il gruppo dei coordinatori durante tutto l'iter.

Nell'anno 2010 a seguito dell'ampliarsi dell'offerta dei servizi sul territorio regionale, la coordinatrice pedagogica regionale e i coordinatori dei servizi hanno sentito l'esigenza di riformulare e condividere con i nuovi servizi nati sul territorio (asili nido, garderies d'enfance, spazi gioco e tate familiari), Le linee guida per la qualità dei nidi d'infanzia della Regione Valle d'Aosta già prodotte in essere alla luce della normativa, e dei cambiamenti sociali e culturali. Oggi gli asili nido presenti sono 29, le garderies d'enfance n. 18, gli spazi gioco n. 5. I coordinatori coinvolti sono stati n. 33, gli operatori n. 186.

Il processo intrapreso ha visto la supervisione di un docente esterno, il Professor Francesco Caggio, docente di discipline pedagogiche presso la Facoltà di scienze della Formazione, dell'Università degli Studi di Milano Bicocca.

Il documento finale è stato oggetto di analisi, integrazione e riorganizzazione da parte di Gianni Nuti nella sua duplice veste di ricercatore di didattica generale all'Università della Valle d'Aosta e di dirigente della struttura politiche sociali dell'Assessorato alla sanità salute e politiche sociali.

Lo scopo di sintetizzare e rendere pubblico questo documento è triplice.

- 1. Esplicitare i principi pedagogici ispiratori delle azioni educative e di cura a vantaggio di chi opera nei servizi, affinché diventino un riferimento miliare del proprio agire professionale;*
- 2. Diffondere nel territorio, presso le famiglie direttamente o potenzialmente interessate, nel mondo politico ed economico a tutti i livelli decisionali e programmatori la cultura dell'educazione e della cura del bambino perseguita attraverso un'integrazione tra servizi offerti dalla collettività, dalla rete familiare e dal territorio;*
- 3. Circoscrivere una cornice di principi, di strategie e di modalità di lavoro entro le quali sviluppare un sistema di servizi qualitativamente elevato, mosso da una spinta propulsiva all'innovazione e alla ricerca educativa, concepito secondo una logica di rete, di vera conciliazione e di sussidiarietà autentica.*

Queste linee guida—vogliono essere un documento dinamico e aperto, luogo di conciliazione permanente tra gli operatori e gli stakeholders presenti sul territorio, pronto ad accogliere le nuove ricerche scientifiche, i dibattiti sull'educazione nella prima infanzia che la comunità internazionale di studiosi ed educatori attivano su temi di condiviso interesse.

Per questo si prevede la costruzione di schede tematiche di approfondimento correlate al presente documento su temi specifici, ma di interesse trasversale che rappresenteranno la sintesi di un lavoro permanente di confronto e riflessioni tra educatori, operatori, famiglie, enti gestori e amministrazione regionale da allestire in un tavolo congiunto, alimentato anche attraverso forum on line e scambi di informazioni su web.

I VALORI E I FONDAMENTI PEDAGOGICI DI RIFERIMENTO

Il sistema poggia su una base valoriale che ispira l'organizzazione dei servizi e orienta l'azione di ogni suo operatore. Questi valori traggono origine dall'idea di società e di persona che il gruppo di educatori intende promuovere. Siffatta condivisione può orientare il progetto educativo in maniera fondata e significativa, rendendone accessibili le ragioni e il senso alla collettività più allargata.

Questi dunque i valori di riferimento:

1. **l'unicità della persona:** *irripetibile per le sue potenzialità e competenze, la sua corporeità, la sua storia personale e per il contesto ambientale e umano al quale appartiene e nel quale si riconosce;*
2. **la libertà individuale:** *diritto inalienabile di esprimersi, muoversi nello spazio, pianificare il proprio tempo;*
3. **il rispetto reciproco:** *come condizione imprescindibile nella quale esercitare la propria libertà;*
4. **la cultura dell'accoglienza:** *la capacità di apprezzare il nuovo come un'occasione di crescita e di arricchimento, creando le condizioni per far sentire ogni persona sconosciuta parte di un'unica umanità e dunque familiare;*
5. **la diversità/differenza come risorsa:** *apprezzando la molteplicità e la varietà nella natura come nel genere umano;*
6. **il benessere e lo stile di vita sano individuale e collettivo:** *la tensione collettiva e individuale verso l'utopia della felicità, conquistata con azioni quotidiane capaci di alimentare nel tempo, con equilibrio, corpo e mente;*
7. **la fiducia,** *l'arte dell'affidarsi, ma anche la capacità di selezionare le persone meritevoli del nostro abbandono;*
8. **la terra come luogo d'identità individuali e collettive:** *coltivando un senso di appartenenza identitaria a un paesaggio e ai suoi elementi precipui, insieme favorendo lo spirito di adattamento ad altri paesaggi e ad altre identità.*

Si opera per costruire un progetto di persona e di comunità di capaci di esprimere autonomia e originalità di pensiero, curiosità e apertura per le differenze, capacità di mediare e di cooperare con i propri simili, vivendo una vita sociale attiva con senso di responsabilità e spirito solidale.

Da questi assunti pedagogici e valoriali deriva una prospettiva di "buon servizio per la prima infanzia", collettivo di persone, spazio dedicato, organizzazione di tempi e di attività.

IL BUON SERVIZIO PER LA PRIMA INFANZIA

1. **È un laboratorio di cultura pedagogica:** elabora strategie educative e promuove principi che riconoscono il bambino come soggetto di diritti;
2. **è un sistema aperto,** in interazione continua e mediazione complessa con altri sistemi di relazioni: famiglia, amministratori, politici, servizi territoriali socio-sanitari, educativi e scolastici. Una comunità intesa come “serbatoio culturale” la cui sua qualità dipende dalle relazioni tra i sistemi;
3. **è un contesto di crescita unico e irripetibile** perché la relazione del bambino con l’ambiente circostante e con le persone che lo abitano lo plasma e fa evolvere in un modo tale da fargli assumere un’identità e una personalità distinta e dinamica;
4. **mette al centro la dimensione sociale,** intesa come rete di relazioni umane significative, capaci di promuovere la crescita affettivo/emotiva e cognitiva della persona;
5. **ha il suo nucleo vitale nella collegialità,** cioè nella cooperazione e condivisione tra operatori in relazione ai valori, alle convinzioni pedagogiche e alle scelte operative e organizzative che ne derivano;
6. **è flessibile per accogliere i bisogni differenziati di bambini e genitori,** proponendosi come sostegno attivo e personalizzato della genitorialità;
7. **si dota di caratteristiche organizzative differenti** sulla base delle diverse esigenze espresse dal contesto, con professionalità, nella consapevolezza del significato pedagogico che sottende ogni scelta, del “perché si fa quello che si fa”;
8. **promuove pratiche quotidiane riflessive e autoriflessive** sul proprio agire professionale dotandosi del tempo e degli strumenti necessari per favorire una dialettica significativa tra pensieri e azioni;
9. **è in ricerca e in evoluzione continua,** e, di fronte ai problemi, sa elaborare soluzioni professionali innovative.

UN SERVIZIO DI QUALITÀ

La qualità è un concetto dinamico che si trasforma nel tempo col variare del *milieu* socio-culturale.

In particolare, nel caso dei servizi alla prima infanzia è oggetto di continua ridefinizione e verifica da parte di tutti i portatori di interesse: istituzioni, operatori, genitori e bambini.

Per ottenere un continuo miglioramento della qualità di un servizio è necessario seguire un preciso percorso, che preveda:

- **l'analisi della situazione contestuale e dei bisogni espliciti e impliciti** di conciliazione famiglia/lavoro, di presa in cura, di crescita educativa, in modo da definire un modello ideale raggiungibile (*qualità attesa*);
- una **programmazione** del servizio di medio/lungo termine che persegua obiettivi generali che una **progettazione** degli interventi e delle attività sulla base di obiettivi specifici sul breve/medio periodo (*qualità progettata*);
- la **realizzazione** fattiva delle attività, il processo di attuazione del programma e dei progetti (*qualità erogata*);
- **la ricaduta in termini di soddisfazione** delle famiglie, della committenza, (*qualità percepita*);
- **la valutazione dei risultati** sotto il profilo educativo, della presa in cura, del livello di inclusione delle famiglie nei progetti, del benessere organizzativo e gestionale.

Per valutare la qualità percepita ed erogata all'interno dei servizi il coordinamento pedagogico regionale, in accordo con gli enti gestori propone alla Giunta regionale l'adozione di specifici indicatori e di appositi strumenti di valutazione, allo scopo di verificare i vari fattori concorrenti:

- l'adeguatezza del programma e dei progetti, delle risorse utilizzate e dei tempi pianificati rispetto ai bisogni raccolti (*input*);
- le modalità di realizzazione dei programmi e dei progetti, delle attività svolte, le relazioni tra i tempi spesi rispetto a quelli prefissati (*processo*);
- il livello di gradimento espresso da tutti gli attori dei servizi (*output*);
- la qualità e la quantità delle attività di educazione e cura svolte e portate a termine, i benefici riscontrati nei bambini e nelle loro famiglie gli effetti prodotti sull'utenza (*outcome*).

FONDAMENTI TEORICI DI BASE

Il nido è luogo di relazioni significative tra adulti, tra adulti e bambini e tra pari e di vita sociale: la qualità di queste relazioni influisce in modo rilevante nella costruzione delle identità individuali.

Nel corso degli anni diversi modelli teorici sui processi relazionali umani e sul loro ruolo evolutivo hanno influenzato la professionalità degli educatori che operano negli asili nido. In Valle d'Aosta, grazie ai piani annuali della formazione proposti e finanziati dall'Amministrazione regionale e alle iniziative autonomamente promosse dal terzo settore e dalla cooperazione sociale, sono cresciute le conoscenze teoriche e metodologiche, ma anche le competenze riflessive, autoriflessive e osservative di tutti gli operatori.

La capacità dell'uomo di instaurare nuove relazioni poggia sulla qualità delle sue relazioni primarie. Accogliere il bambino significa, dunque, inserirsi in questi processi determinando un progressivo decentramento emotivo che assecondi le esperienze transizionali (Winnicott, 1968) e prepari la mente e il corpo a intraprendere nuove relazioni sicure e significative (Ainsworth, Bell, Slayton 1971). Per questo è fondamentale come si organizza l'ambientamento dei bambini iscritti e la loro separazione dal nucleo familiare.

Per quanto attiene lo sviluppo dei processi cognitivi, la pratica educativa tiene conto di un importante concetto relazionale sviluppato da Vygotskij (1934): la *zona di sviluppo prossimale*, che individua i confini tra ciò che il bambino è in grado di comprendere-fare da solo (livello di competenza attuale) e ciò che può comprendere-fare (livello di competenze potenziali) se viene sostenuto da un partner più competente. In sostanza, la "zona prossimale di sviluppo" viene attivata dalla relazione educativa e individua lo "spazio" cognitivo del suo intervento, per questo è importante l'osservazione costante e continua del bambino e delle sue risposte alle situazioni e alle attività proposte e/o offerte, e in egual modo è importante il sostegno (scaffolding) del partner competente rispetto alle nuove iniziative evolutive.

Inoltre, l'educatore deve tenere in considerazione il fatto che i bambini sono immersi in un contesto in cui le diverse componenti (famiglia, asilo nido, gruppo di coetanei, ambiente fisico ecc.) sono interdipendenti e si influenzano reciprocamente, costituendo un ampio/globale sistema articolato in diversi sistemi fra loro correlati (Bateson 1972; Bronfenbrenner 1979). Da qui l'estrema attenzione alla struttura dell'edificio e alla sua organizzazione in angoli gioco/didattici, nonché alle relazioni interne al team e al contesto esterno, all'urbanistica e alla demografia, alle connessioni fra micro, meso e macro-sistema diversamente letti. Un sistema è un'unità organizzata, definita dalle interazioni reciproche delle proprie componenti. La caratteristica peculiare è che la totalità è diversa dalla somma delle parti.

Questo è un concetto sovra-disciplinare e generale che, nella realtà del nido, porta a caratterizzare il servizio stesso come un sistema aperto che scambia energia e informazioni con l'ambiente.

Tutte queste diverse prospettive teoriche definiscono visioni dello sviluppo nelle quali la dimensione relazionale è cruciale. Con Bowlby (1972) lo sviluppo affettivo rappresenta la base della costruzione dell'identità e delle rappresentazioni mentali ed è centrato sulla relazione di attaccamento. Con la teoria generale dei sistemi (Bateson, 1972) lo sviluppo della persona e del comportamento sono interconnessi con il funzionamento del sistema in cui l'individuo è inserito. Gli autori citati suggeriscono come si debba porre dovuta attenzione ai cambiamenti negli ambienti di vita del bambino, poiché siffatti cambiamenti incidono sulla vita del bambino al nido determinando modificazioni culturali, emotive, di relazioni, di pensiero.

Il lavoro educativo è prevalentemente "di gruppo" e dunque risponde anch'esso alle regole del sistema, è esposto fortemente a dinamiche emotive intense (assunti di base, Bion 1962), richiede un impegno totalizzante di tutti gli attori coinvolti.

Infine, è opportuno sottolineare che i diversi riferimenti teorici citati non sono riferimenti inamovibili, ma sono teatro di discussioni, evoluzioni, confronti con la pratica quotidiana e ancorché di superamento, allorquando la ricerca scientifica compie ulteriori passi verso la piena consapevolezza dei processi educativi, di relazione e di crescita nella prima infanzia.

PERSONE, RELAZIONI, TERRITORIO

Le bambine e i bambini

- sono pensati nella loro unicità, nelle loro differenze di genere e cultura, con le loro caratteristiche psico-fisiche e sociali, con le loro storie familiari;
- Sono persone che, per costruire la loro identità, hanno bisogno di riferimenti relazionali e spazio-temporali, devono essere messi nelle condizioni per esprimersi e per essere ascoltati;
- Sono ricchi di curiosità, desiderosi di apprendere vivendo esperienze dapprima in modo amodale¹ (Stern, 1987), poi multisensoriale distinto,

¹ La scoperta di Stern, ai fini di una comprensione della capacità del neonato di formare rappresentazioni, riguarda la sua abilità di ricevere informazioni in una modalità sensoriale specifica e di tradurle in modalità sensoriali diverse. Questa capacità, chiamata percezione amodale, comincia con la vita mentale e indica la necessità di formare rappresentazioni astratte delle qualità primarie della percezione.

I bambini sono in grado di percepire con ogni modalità sensoriale le qualità amodali di un comportamento umano espressivo, di rappresentarle astrattamente e trasferirle in altre modalità. Cogliere le caratteristiche più globali delle modalità sensoriali diverse, ridurle in forma di modelli è la capacità emergente del bambino che attribuisce così un ordine alle cose e acquisisce una consapevolezza circa le caratteristiche di forma, intensità e schemi temporali.

con una progressiva maturazione di consapevolezza della differenza tra i diversi canali sensoriali;

- Sono capaci di apprendere e di stabilire con gli adulti e con i coetanei relazioni affettivamente intense e cognitivamente significative.
- sono protagonisti attivi nei loro percorsi di maturazione affettiva, cognitiva e sociale.
- imparano a condividere le attenzioni dell'adulto con i coetanei, a negoziare con loro l'uso dei giochi e il dominio degli spazi imparando a gestire e sublimare le piccole frustrazioni.
- Si muovono con sufficiente e adeguata autonomia all'interno dei locali del nido imparando a mantenerli puliti e ordinati.

In particolare tra gli 0 e i 3 anni le bambine e i bambini cercano risposte ai bisogni conoscitivi attuando, tra le varie possibili, le migliori strategie adatte a loro, sono capaci di così costruirsi percorsi personali di crescita, e occasioni originali di apprendimento. Ma tali percorsi di ricerca e scoperta richiedono il sostegno e l'accompagnamento dell'adulto.

La comunità educante

Il comportamento degli adulti che operano in un nido è improntato alla coerenza, al rispetto delle regole che devono diventare cultura comune nel nido e dei limiti del suo agire. L'educatore circoscrive il contesto in cui si muove e riconosce il ruolo e la dignità di ogni persona con la quale opera, promuove durature e feconde relazioni interpersonali

Conoscenze

- conosce le caratteristiche evolutive psico-fisiche dei bambini da 0 a 3 anni;
- conosce gli strumenti e le strategie educative e di cura più moderne ed efficaci;
- conosce la storia di ogni bambino, e la utilizza per promuovere relazioni sintoniche;
- continua, durante la vita professionale, a formarsi e informarsi promuovendo lo scambio di teorie innovative e buone pratiche con colleghi ed esperti del settore;

L'ipotesi di Stern è che a livello preverbale e presimbolico, al di fuori quindi di ogni consapevolezza, l'esperienza di riscontrare coincidenze tra modalità percettive diverse produca una sensazione di familiarità. L'esperienza presente e quella già vissuta sono messe in relazione. Questo permette al bambino di costruirsi un'esperienza integrata di Sé e degli altri.

Competenze relazionali

- coglie i bisogni espliciti e impliciti del bambino;
- interagisce in modo ricco, sistematico, rispettoso ed empatico con il singolo bambino e con il gruppo, sa contenere affettivamente e restituire al bambino e al gruppo il senso delle proprie emozioni;
- rispetta e sa educare al rispetto delle persone e delle cose in un contesto di convivenza civile e democratica;
- favorisce il confronto, la mediazione e l'integrazione tra le bambine e i bambini creando rete tra le diverse iniziative intraprese, le differenti infantili letture della realtà;
- si pone come base sicura per sostenere il bambino nel processo di separazione dalle figure familiari e nel percorso di autonomizzazione progressiva;
- utilizza un linguaggio chiaro e comprensibile per il bambino, adotta un tono di voce che favorisca la calma e la tranquillità della relazione;
- sollecita e sostiene l'attività del bambino, incentivando gli apprendimenti attraverso il gusto del fare le cose insieme, il rispecchiamento e l'incoraggiamento a individuare uno spazio riconosciuto all'interno del gruppo di pari.

Competenze tecnico-professionali

- favorisce l'apprendimento delle bambine e dei bambini agendo con loro creando le condizioni migliori per anticipare i fattori che promuovono lo sviluppo rafforzando i momenti in cui, nella fase esplorativa, si manifestano stati di dissonanza cognitiva²;
- condivide e negozia la responsabilità educativa con genitori e colleghi;
- sa abitare e modulare in modo flessibile gli spazi del nido, riadattandoli, per quanto possibile e sempre in modo pedagogicamente significativo, secondo i percorsi inaspettati intrapresi dai bambini;
- sa organizzare i tempi di vita nel nido con senso dell'equilibrio tra continuità e discontinuità, momenti formali e informali, routine e tempi liberi;
- sa utilizzare gli strumenti di lavoro, le attrezzature disponibili con appropriatezza e sa individuarne di ulteriori secondo le esigenze educative in evoluzione;

² Stati in cui il bambino, in fase esplorativa incontra un ostacolo che impedisce di integrare le nuove conoscenze con quelle già acquisite, causando un senso di inadeguatezza e insieme una tensione per superarla che l'adulto deve facilitare senza anticipare i processi (Cfr. Festinger L., Teoria della dissonanza cognitiva, Milano, Franco Angeli, 1973).

Competenze trasversali

Sa integrare saperi teorici e pratica, cogliendo occasioni formali e informali di apprendimento e aggiornamento professionale;
sa progettare, programmare, realizzare e valutare interventi e piani educativi;
sa documentare con un adeguato strumentario le fasi della propria attività lavorativa;
adotta sistematicamente pratiche riflessive e autoriflessive *nella e sulla* propria vita professionale.

Il lavoro in gruppo

L'organizzazione del lavoro all'interno di un nido richiede a tutta la comunità educante (coordinatore, educatori e personale ausiliario) confronti sistematici per concordare metodologie, valori e stili educativi il più possibile coerenti e condivisi, in tensione continua verso la ricerca di minimi comuni denominatori.

Su queste basi ognuno contribuisce a costituire un'équipe che fa dell'eterogeneità il proprio punto di forza, in modo da offrire ai bambini la possibilità di confrontarsi con figure educative e personalità diverse, che, comunque, condividono gli stessi valori e le medesime convinzioni pedagogiche.

Il gruppo di lavoro per definizione è “eterocentrato” sul compito e prende decisioni che, monitorate, verificate e valutate, sono sempre riviste insieme.

Le occasioni di incontro formalizzato sono tanto in plenaria quanto per sottogruppi tematici, ma nell'arco della giornata i momenti di compresenza degli educatori sono utilizzati per scambi informali.

Il coordinatore dell'asilo nido garantisce il mantenimento della qualità del servizio, sia con un'attenta supervisione delle scelte educative e una buona conduzione del gruppo di lavoro, sia attraverso una puntuale gestione degli aspetti logistici, organizzativi e strutturali. Il coordinatore ha una visione complessiva del servizio, che periodicamente condivide con il gruppo degli operatori, è attento ai bisogni delle famiglie e cura i rapporti con le diverse istituzioni del territorio.

Il coordinamento pedagogico

Il coordinamento pedagogico è composto dai coordinatori operanti nei servizi per la prima infanzia del territorio valdostano e dal coordinatore regionale,

quest'ultimo anche con funzioni di conduzione e supervisione dei lavori del gruppo.

Il coordinatore pedagogico regionale, oltre a favorire il confronto, la reciproca conoscenza e la circolazione delle informazioni tra i vari servizi, svolge con il gruppo dei coordinatori dei servizi, primariamente funzioni progettuali, organizzative, gestionali e formative, con l'obiettivo di connotare i servizi all'interno di un percorso comune di co-costruzione di una diffusa cultura per e dell'infanzia e di innalzare il livello qualitativo del servizio.

Attraverso il confronto e la condivisione, si mira a ripensare i singoli modelli di riferimento e a non irrigidirsi all'interno dei propri riferimenti particolari, nonché a trasformare le diverse soggettività in risorsa e a favorire i legami e il senso di appartenenza, con la ricerca di una disposizione all'innovazione e/o sperimentazione didattica, metodologica, organizzativa, gestionale e progettuale.

Tappa altamente qualificante, e sempre presente tra gli obiettivi del coordinamento, è la definizione e l'aggiornamento periodico di "Linee educative" comuni e condivise, attraverso la promozione di processi di confronto e negoziazione che coinvolgono attivamente tutti gli operatori di tutti i nidi.

Mansione importante del coordinatore pedagogico regionale ai fini della programmazione pedagogica e della dislocazione dei servizi, è quella di mettere in raccordo tra di loro i servizi e di rapportarli con le politiche perseguite dalla Regione e dagli Enti locali, supportarli nelle loro pratiche educative, con un lavoro di ricerca, di sperimentazione e intervento, garantendo la continuità delle esperienze e dell'aggiornamento professionale, oltre che il ruolo di altra visione, d'indirizzo e di controllo della qualità. Garantisce infine il monitoraggio sulla qualità e sui processi valutativi, cura la raccolta delle informazioni a supporto del sistema informativo regionale e dei debiti informativi nazionali, controlla la congruità della spesa in accordo con gli enti locali.

La famiglia

La famiglia rappresenta il principale ecosistema di appartenenza del bambino in cui cresce e apprende: va accolto dalla comunità educante nella sua dinamicità, unicità, con la sua cultura e il suo stile educativo. Gli operatori dei nidi considerano la famiglia una risorsa che chiede di essere sostenuta ascoltata, valorizzata e affiancata nella propria funzione genitoriale.

Gli educatori promuovono una relazione di fiducia con le famiglie, seguono insieme i processi di crescita dei bambini, condividono il progetto educativo dialogando in modo sistematico attraverso spazi strutturati di condivisione e

momenti di contatto informali, nella consapevolezza che la collaborazione tra i servizi per la prima infanzia e la famiglia assicura continuità e armonia alle forme di cura e di sviluppo cognitivo, affettivo e socio-relazionale.

Il gruppo di lavoro propone, inoltre, momenti formali e informali di incontro tra famiglie, per creare una comunità educante allargata, alimentare un clima per favorire gli scambi di esperienze, contrastare l'isolamento sociale e prevenire conflitti e incomprensioni.

RITI, TAPPE, TEMPI

In Valle d'Aosta, per gli asili nido/garderies l'anno socio-educativo ha inizio, nella maggior parte dei casi, nel mese di settembre, quando i bambini grandi fanno il loro ingresso nella scuola dell'infanzia, mentre, al nido, sono pianificati i nuovi inserimenti.

Dopo una prima fase di osservazione dei gruppi che vanno via via formandosi e delle loro caratteristiche, tenuto conto degli spunti e delle idee maturate all'interno del gruppo di lavoro, gli educatori e il coordinatore elaborano il progetto educativo, carta di identità del servizio e filo conduttore della vita operativa del nido.

Accoglienza e ambientamento

L'ambientamento è uno dei momenti più delicati nel rapporto dei bambini, delle bambine e delle loro famiglie con il nido. Accogliere un bambino al nido infatti significa accogliere tutta la sua famiglia con la quale si prevedono incontri e colloqui preliminari. La separazione suscita emozioni intense e contraddittorie. E' necessario quindi progettare e realizzare procedure di accompagnamento adeguate che, da un lato rassicuri sia il bambino che l'adulto e, dall'altro, contenga le emozioni ambivalenti.

L'ambientamento deve avvenire in modo personalizzato per tempistica, modalità di contatto e presenza, e condiviso con la famiglia..

In questa fase è essenziale che vi sia per ogni bambino una *figura/gruppo di riferimento*, che funga da *ponte privilegiato* tra la famiglia e il servizio. Tale figura/gruppo accoglie il bambino e i suoi genitori, introducendoli nel nuovo ambiente. L'educatore di riferimento si sintonizza con i tempi di ogni bambino, rispettando e accompagnando le progressive scoperte ma anche le preoccupazioni, le ansie, le esigenze (anche di conciliazione) dei genitori.

Tuttavia, non è opportuno consolidare nel tempo un rapporto esclusivo tra l'educatore designato e il singolo bambino in modo da favorire una adeguata

interscambiabilità dei ruoli e una corresponsabilità all'interno dell'équipe educatori nella vita ordinaria del nido/garderie, in modo da sollecitare il bambino a costruire rapporti di fiducia con più care giver e soggetti presenti nel mondo circostante e costruire gradualmente un senso di comunità familiare. In alcuni casi possono essere programmati anche inserimenti di bambini in gruppo secondo una logica di sistema, dove l'ambientamento prevede una graduale familiarizzazione con l'intero corpus di luoghi e persone nuovi. Tale modalità ha implicazioni organizzative rilevanti rispetto alla permanenza di bambini e genitori in rapporto agli orari di lavoro del personale educativo, agli equilibri tra presenze consolidate e nuove presenze. Le caratteristiche peculiari di questa modalità d'inserimento sono:

- l'attenzione dell'educatore alla **costituzione delle sezioni**, che, da subito, assumono una definitiva identità;
- **la presa in carico dei genitori in gruppo**, in modo che possano socializzare i propri vissuti e le proprie emozioni;
- **la possibilità per i bambini di instaurare relazioni anche indirette con i loro coetanei già ambientati**, in modo da leggerne e poterne rispecchiare l'agio, la curiosità, la padronanza degli spazi e dei tempi e avviare una lenta maturazione del senso di appartenenza.

Sono tre i livelli di presa in carico, che si definiscono gradualmente rispetto alla frequenza e alle caratteristiche personali di ogni bambino:

- ***l'educatore di riferimento***, che facilita l'inserimento e ha un occhio di riguardo sulla crescita del singolo bambino: lo accoglie e lo sostiene affettivamente;
- ***gli educatori di sezione***, che si occupano quotidianamente del gruppo dei bambini, suddividendoli secondo criteri che, di volta in volta, ritengono più opportuni, e che sono in grado di dare un'informazione puntuale al genitore circa l'esperienza del singolo bambino;
- ***il gruppo di lavoro del nido***, che include anche il personale ausiliario, il coordinamento ed eventuali esperti esterni su progetti specifici, possiede per un verso le conoscenze indispensabili per la cura e la gestione di ogni bambino per l'altro favorisce i passaggi di informazione quotidiani, sovrintende e monitora gli aspetti tecnico-gestionali e organizzativi.

I bambini insieme

Il nido/garderie è un laboratorio di socializzazione: I bambini sviluppano sia rapporti orizzontali (nelle sezioni di età omogenea) che verticali (nelle sezioni di età mista, con i care giver): gradualmente abbandonano la loro autocentratura per imparare a vivere, giocare e crescere insieme. Il gioco tra pari, in particolare,

favorisce la costruzione delle abilità sociali che aiutano il bambino a entrare in relazione con l'altro.

L'educatore si pone come mediatore nelle relazioni tra bambini facilitando e rafforzando le interazioni positive, contenendolo di fronte all'impatto emotivo causato da situazioni conflittuali, facilitandolo nell'individuazione di soluzioni positive ai conflitti arginando le situazioni potenzialmente pericolose.

I gruppi di bambini possono essere organizzati sia in sezioni miste, sia in sezioni omogenee.

Nell'organizzare sezioni eterogenee per età si ritiene importante, in relazione alla definizione degli spazi, tenere nella dovuta considerazione le differenti esigenze.

La sezione eterogenea è costituita da un insieme di piccoli gruppi omogenei. A titolo esemplificativo, in una sezione si possono prevedere:

- 4/5 bambini tra i 9 ed i 15 mesi
- 4/5 bambini tra i 15 ed i 26 mesi
- 4/5 bambini tra i 26 ed i 38 mesi

In relazione alle dinamiche che caratterizzano il gruppo misto, è previsto che:

- molte attività siano svolte da bambini di età mista per favorire la decentrazione e il confronto, purché l'educatore abbia in mente ciascun bambino e il suo livello di sviluppo e, di conseguenza, organizzi il contesto di gioco in modo che ogni bambino possa fruirne secondo le proprie caratteristiche personali, sappia identificarsi entro un ruolo e lo possa sostenere nel tempo;
- alcune attività siano svolte separatamente da grandi e da piccoli, in quanto il contesto, i contenuti, i materiali o la loro presentazione sono incoerenti o inadeguati rispetto ai loro stadi di sviluppo cognitivo e/o psico-fisico e dunque rischiano di provocare sentimenti di disagio o noia;
- i bambini grandi sperimentino o ri-sperimentino a scopo rafforzativo o rievocativo i giochi o le cure esperite e godute da piccoli;
- i bambini grandi imparino a prendersi cura dei piccoli e a rispettarli in un'ottica di integrazione;
- nei piccoli siano favoriti i processi di apprendimento per imitazione e gli interventi volti a facilitare percorsi di autonomizzazione.

La sezione omogenea è composta da bambini coetanei, con una differenza di età compresa tra i 6 e i 9 mesi circa.

Questo tipo di organizzazione consente di strutturare un contesto che risponde in modo puntuale alle competenze, alle potenzialità e ai bisogni dell'età, permette la condivisione di regole comuni e di efficaci modalità comunicative si evolve nel tempo in funzione del livello di crescita del gruppo.

Nell'arco dei circa due anni di permanenza al nido, l'identità del gruppo si rafforza in modo considerevole: aumentano così le interazioni di tipo

cooperativo, nonché le azioni di solidarietà nei confronti dei coetanei in difficoltà.

Il nido di qualità sceglie l'una o l'altra soluzione organizzativa (gruppi eterogenei o omogenei) in base a un'attenta valutazione dei bisogni e delle soluzioni più utili in relazione agli obiettivi educativi ai tempi e al contesto.

È possibile organizzare anche sezioni miste con attività ludiche per gruppi di età alternati a momenti ludici aperti.

Un servizio di qualità sceglie fra le diverse soluzioni pedagogiche e organizzative in base a un'attenta valutazione dei bisogni e delle risposte più efficaci, in relazione allo specifico contesto culturale, sociale e alle caratteristiche delle famiglie coinvolte.

Siamo tutti differenti

Il nido/garderie è un potenziale spazio di intercultura, intesa come conoscenza e valorizzazione di ogni e di qualsiasi "altro". L'intreccio e il confronto "fra" e "delle" differenze culturali, emotive, cognitive, etnico - religiose, di genere non sradica dalle proprie origini, ma le rafforza, contribuendo a far scoprire e sviluppare lo stile e le forme della propria individualità.

La pluralità di culture presenti sul territorio valdostano va assumendo, come in tutta Europa, dimensioni sempre più rilevanti: L'asilo nido/garderie rispecchia l'immagine di una società multiculturale, nella quale coesistono razze, lingue, religioni e culture differenti talora in modo integrato, altre volte in modo contraddittorio, altre ancora in modo conflittuale.

Per il bimbo straniero il nido/garderie rappresenta spesso il primo luogo di mediazione tra due mondi: la famiglia e la comunità accogliente.

A partire dal riconoscimento della distanza socio-culturale, ma con l'obiettivo di comprendere e valorizzare le differenze e trovare i punti di contatto, la comunità educante deve tracciare una programmazione in cui le differenze atropo-etnografiche sono considerate un valore aggiunto, un'opportunità di conoscenza, una ricchezza per tutti.

L'inserimento dei bambini diversamente abili da 0 a 3 anni è garantito dalla legge 104/92, art. 12, comma 1. La frequenza al nido rappresenta una tappa fondamentale per il pieno sviluppo delle capacità di questi bambini e costituisce un passo importante per il loro successivo inserimento scolastico (scuola dell'infanzia) e sociale.

In base alle indicazioni dell'équipe sociosanitaria di riferimento è assegnato un educatore di sostegno. L'équipe accompagna il bambino, la sua famiglia e gli educatori in tutto il percorso al nido/garderie. In ogni caso il bambino diversamente abile è parte integrante della sezione. Pertanto la sua presa in carico è condivisa da tutto il team di cui l'educatore di sostegno fa parte.

La progettazione educativa è personalizzata e, entro quella cornice, il bambino deve emergere quale protagonista attivo del proprio percorso di crescita cognitiva, relazionale e sociale.

La progettazione stessa e le sue successive verifiche sono costruite in collaborazione e in continuità con la famiglia e con l'équipe sociosanitaria. Così il piano educativo individualizzato (P.E.I), parte integrante del progetto educativo del nido/garderie, è l'esito di un lavoro in rete fra nido/garderie (luogo educativo) e servizi socio-sanitari (luoghi di cura riabilitativa o di interventi di facilitazione).

Il team educativo deve essere consapevole che la presa in carico di bambini disabili ha una notevole ricaduta educativa sugli altri bambini che imparano ad accettare le differenze prima che maturino forme di giudizio, richiede capacità di lettura di bisogni speciali, di stati emotivi, affetti e cognizioni espressi con modalità eccentriche e spesso attraverso canali di comunicazione compromessi. L'educatore deve anche contenere le proprie ansie e superare il proprio senso di inadeguatezza di fronte a sfide educative e di cura così ardue. Agli educatori è assicurata una formazione in servizio al fine di sostenere le capacità dell'équipe, di fronte ai compiti e agli obiettivi di cui sopra.

La continuità educativa

La continuità nei Servizi per la prima infanzia va intesa come a testa di ponte tra diversi contesti ambientali e socio-relazionali sia in senso *orizzontale* (tra servizio e contesto familiare), sia *verticale* (di accompagnamento verso la scuola dell'infanzia).

Il servizio, in una prospettiva ecologica e sistemica, si sostiene su un equilibrio tra la conservazione di un'identità distinta e un'apertura osmotica sia nel tempo quotidiano che in quello curricolare, impostando programmi educativi e di cura in modo concordato con gli altri care giver che orbitano attorno al bambino, progettando iniziative di contatto e approccio alla scuola dell'infanzia sia con attività dedicate che con avvicinamenti socio-ambientali.

Per garantire interventi educativi coerenti e armonici occorre programmare percorsi comuni e confrontabili che prevedano, quindi, il confronto tra tutti gli adulti, l'interazione tra i bambini, lo scambio di informazioni, il confronto dei progetti educativi dei servizi coinvolti e la documentazione/verifica del percorso effettuato.

IL TERRITORIO

Ogni nido/garderie insiste su una terra che presenta caratteristiche naturali e antropiche irripetibili e peculiari, la sua vocazione ad inserirsi in un ecosistema diventandone parte integrante specifica il suo ruolo, modella le sue attività e i suoi obiettivi di apprendimento, gli stili e le modalità di presa in cura: i paesaggi, la natura, la storia della civiltà che ha lasciato tracce estetiche e simboliche profonde in Valle d'Aosta sono elementi costanti di riferimento per la comunità educante che sfrutta le ricchezze multisensoriali, estetiche e funzionali circostanti per aiutare le bambine e i bambini a crescere identificandosi con l'ambiente circostante, diventando parte di esso in modo armonioso e fecondo.

Tutti i nidi del territorio regionale lavorano in rete e si riuniscono periodicamente con il coordinatore pedagogico regionale e i referenti di area territoriale, in modo da garantire l'omogeneità degli interventi educativi e per programmare la formazione e l'aggiornamento del personale in base alla lettura del contesto sociale, al turnover, alle nuove problematiche sociali, culturali ed educative che emergono.

Le relazioni di rete sul territorio

Rispetto ai soggetti istituzionali formali e informali presenti sul territorio il nido/garderie:

- accoglie abitualmente operatori, studenti e tirocinanti provenienti da altri enti ed istituzioni, costituendo un importante punto di riferimento nell'ambito formativo (i servizi sono luoghi di sapere sull'infanzia e sulla famiglia);
- collabora periodicamente con gli operatori socio-sanitari per la presa in carico di minori e di famiglie in difficoltà;
- progetta interventi di continuità e/o raccordo con la scuola dell'infanzia;
- interagisce con altri ambiti del territorio per la realizzazione di progetti specifici (biblioteca, piscina, centro anziani...), utilizzando il territorio come "l'altro" luogo privilegiato" per" e "di" educazione.

Il contesto ambientale

Un'interessante chiave di lettura dell'interazione tra individuo e contesto ambientale è sintetizzata nel concetto di *ecologia dello sviluppo* elaborato da V. Bronfenbrenner (1979). che implica, da un lato, lo studio del progressivo adattamento tra un bambino e le proprietà mutevoli delle situazioni in cui vive, dall'altro, la definizione di come questo processo sia determinato dal rapporto tra le dinamiche e i contesti in cui si sviluppano.

Le relazioni tra situazioni e contesti sono frutto della regia educativa dell'adulto e si esprimono anche attraverso la progettazione degli spazi, la definizione delle possibilità di spostamento e dei criteri d'utilizzo dei materiali.

E' bene tenere presente che parte delle scelte operate in tal senso dall'educatore hanno carattere inconsapevole, sono cioè frutto di convincimenti non del tutto espliciti, che pure orientano il fare educativo andando a costituire una *pedagogia latente* (Becchi 1978). La *pedagogia latente* consiste nell'insieme di pratiche, regole, abitudini, significati consolidati e caratteristici di ogni singolo nido/sezione, che passano attraverso la funzione di mediazione tra bambino e ambiente svolta dall'educatore in modo non del tutto consapevole e intenzionale. In questo quadro può essere colto appieno il senso della convinzione di Bronfenbrenner secondo cui, nell'interazione evolutiva tra ambiente e bambino, è più importante il *percepito* dell'effettivo e l'*irreale* del reale.

Spazi

La strutturazione degli spazi si basa su una precisa lettura dei bisogni infantili e tiene conto della duplice esigenza d'intimità/sicurezza e di esplorazione/scoperta.

Lo spazio si costituisce quindi come *ambiente facilitante* sintonizzato sui diversi momenti di crescita del bambino e sulle sue *caratteristiche di fase*: uno spazio a misura di bambino che può essere esplorato in modo autonomo, ma offre anche momenti di pausa e oasi di intimità.

In particolare, è opportuno pensare alla protezione di spazi individuali attraverso la presenza di arredi di uso esclusivo (armadietto, lettino...) e di oggetti familiari (ciuccio, bibéron, fotografie, giochi ...), collocati stabilmente in luoghi sicuri e raggiungibili.

Sezioni

Il nido è un ambiente a misura di bambino. Pertanto l'organizzazione degli spazi deve offrire al bambino sicurezza e insieme stimoli ed opportunità di crescita.

Il team educativo dell'asilo nido cura l'arredo, la disposizione, la decorazione degli ambienti comuni e degli spazi di sezione: le scelte sono guidate tanto da conoscenze di tipo psicologico-evolutivo quanto dai *feed-back* che derivano da un'osservazione puntuale e continua sulla base della quale si apportano modificazioni, adattamenti ricostruzioni di setting educativi e di cura.

I locali che accolgono i bambini devono essere ampi e sicuri, progettati per valorizzare il fare autonomo dei bambini. Nello specifico è auspicabile che lo spazio-sezione sia isolato dal passaggio continuo, e sia adiacente al bagno e al dormitorio. Sarebbe, inoltre, opportuno prevedere una stanza per i pasti e la presenza di molte porte-finestre, che permettano di familiarizzare con una dialettica esterni/interni, guardando fuori e accedendo direttamente all'area verde. Le sezioni dovrebbero sempre prevedere un angolo morbido, accessibile in ogni momento. Inoltre, per i più piccoli dovrebbero essere presenti un angolo "primi passi", nonché ausili per arrampicarsi ed alzarsi in piedi. Per i più grandi sono necessari spazi estesi con più angoli di gioco caratterizzati e protetti.

Particolare cura deve essere riservata nella scelta degli arredi: il nido vuole intenzionalmente essere un ambiente caldo, motivante ed accogliente, curato in tutti i particolari, dove si conciliano le esigenze dei bambini e degli adulti, degli operatori e dei genitori. Concretamente è utile poter fruire di tavoli e sedie ad altezze diverse, di seggioloni con i poggiatesta, in modo che i bambini possano assumere posture comode e corrette, nonché di mobili componibili e facilmente sanificabili.

Le immagini proposte vanno scelte accuratamente e posizionate ad altezza di bambino. Tra i materiali esposti devono avere una presenza preponderante quelli prodotti dai bambini stessi, al fine di sostenere processi di auto aiuto, di modellamento, ed occasioni di confronto per personalizzare i contesti di vita dei bimbi.

Infine, è opportuno che i giocattoli e, più in generale, tutti i materiali ludici e didattici, siano in buono stato di conservazione, in numero sufficiente, in relazione ai bambini presenti, a disposizione su richiesta e, naturalmente, rinnovati e alternati periodicamente.

Aree comuni

Al nido l'ingresso, lo spogliatoio, e i luoghi di passaggio costituiscono uno *spazio transizionale*, dove il bambino può connettere e integrare le due realtà-chiave della sua vita: la famiglia e il nido. Perciò è importante che questi spazi si connotino per i bambini e i loro genitori come occasioni e luoghi per salutarsi al mattino e per ritrovarsi al pomeriggio: devono essere accoglienti, comodi, funzionali e sicuri, dimensionati in relazione al numero dei bambini, pensati e strutturati per favorire la comunicazione adulto/bambino e per garantire i riti del lasciarsi e del ritrovarsi.

Per gli adulti

Il nido è luogo di vita non solo per il bambino, ma anche per l'educatore e per le famiglie. Ora, dal momento che l'ambiente fisico influenza la qualità delle esperienze, anche lavorative, che si realizzano al suo interno, è indispensabile che in ogni struttura siano predisposti spazi esclusivamente dedicati agli operatori (spogliatoio per il personale, sala da pranzo, ufficio, sala riunioni, bagno con doccia, armadietti personali...), arredi funzionali agli adulti per l'accudimento dei bambini (fasciatoii, poltroncine, sedie con le ruote...), nonché spazi dedicati ad accogliere le famiglie durante i momenti aggregativi e assembleari (sale riunioni, salone, ufficio ...).

L'attenzione per gli spazi e per gli arredi dedicati agli adulti non costituisce una questione di tipo meramente estetico o funzionale, ma risponde all'esigenza di garantire contesti lavorativi idonei ed accoglienti.

En plein air

La qualità dell'offerta educativa del nido è legata anche alla disponibilità di aree gioco esterne, organizzate in funzione della prosecuzione e dell'arricchimento delle esperienze che si svolgono all'interno.

Lo spazio esterno deve essere progettato in maniera tale da permettere lo svolgimento di diverse tipologie di gioco *en plein air*. I bambini devono poter esplorare l'ambiente sperimentando e misurando le loro capacità e competenze psico-motorie.

Le uscite in giardino, laddove presente, permettono ai bambini e alle bambine di recuperare altresì elementi conoscitivi legati alla natura.

Le attrezzature per le attività motorie che si trovano in giardino devono essere sicure, adeguate all'età, piacevoli e stimolanti in modo da rispondere al bisogno di movimento del bambino. Infine, non deve mancare l'opportunità di dedicarsi a giochi tranquilli e di concentrazione (gioco con la sabbia, lettura all'ombra di un albero...). o all'otium, ovvero alla ciceroniana "nobile indolenza", allo spazio non strutturato nel quale permettere ai bambini di effettuare libere ricerche, intime meditazioni e personali esplorazioni del mondo.

UNA GIORNATA VIVA

Anche il tempo, nella sua articolazione nei ritmi della giornata educativa, fa parte integrante dell'ambiente nido. La giornata al nido si presenta, infatti,

come un'unità temporale naturale, nella quale è possibile collocare, nel suo decorso, gli eventi dotati di valenza educativa che in essa hanno luogo. Spetta poi all'educatore determinare durate, successioni, ritmi, scansioni, in base alla sua pedagogia latente, in modo da realizzare una significativa educazione alla temporalità (Bondioli 2002).

Momenti di cura

La giornata al nido è costituita, in prevalenza, da una serie di momenti che si ripetono in modo routinario. Si tratta dei cosiddetti momenti di cura: accoglienza, pasti, cure personali, sonno, commiato.

Questi sono caratterizzati da una particolare attenzione alle abitudini e alle peculiarità di ogni bambino e da un'organizzazione puntuale e flessibile al tempo stesso, costantemente messa a punto dal personale del nido. Attraverso i momenti di cura il bambino ha la possibilità di identificare luoghi e sequenze temporali, di acquisire consapevolezza dei propri bisogni e delle proprie abilità, nonché di condividere regole di vita comunitaria con il gruppo di pari.

Arrivi, partenze...

Durante il momento dell'accoglienza i familiari sono accolti al nido in un clima di cordialità, rispetto e dialogo aperto, improntato alla reciproca fiducia. Al fine di facilitare la separazione e il ricongiungimento, l'educatore si avvale di strategie personalizzate. Infine, l'incontro quotidiano tra educatore e genitori è utilizzato per il regolare scambio d'informazioni.

Mangiare insieme

Il pranzo³, così come il momento della frutta o quello della merenda, rappresenta un momento conviviale di socializzazione. Come tale deve essere organizzato in modo da ricostruire un ambiente il più possibile familiare e tranquillo.

Mangiare insieme favorisce l'apprendimento per imitazione, accelera l'autonomizzazione e predispone all'assaggio di nuovi cibi: ogni bambino deve essere accompagnato alla conoscenza e all'apprezzamento dei differenti cibi, a riconoscere i propri gusti e ad accettare eventuali limitazioni (diete, allergie, scelte religiose della famiglia).

I bambini, che ne hanno necessità, sono imboccati e il menù è appositamente concordato con la famiglia e dunque appositamente modificato per assecondare le loro abitudini.

Durante i pasti, l'educatore si pone l'obiettivo di favorire l'autonomia dei bambini: si siede a tavola con loro, è disponibile al dialogo e alla conversazione.

³ Per il servizio di garderie d'enfance non è previsto il pranzo.

A tal fine si organizza in modo da avere l'occorrente a portata di mano e a non doversi alzare.

Questi ultimi obiettivi si possono raggiungere anche attraverso la ricerca del materiale più adatto, come per esempio l'utilizzo di carrelli, il numero e la grandezza dei vassoi. Per facilitare le relazioni fra pari, si predilige la scelta di tavoli comuni anche per i più piccoli.

L'appagamento che consegue all'assunzione di cibo in un clima di calde relazioni affettive riguarda la sfera fisica e quella psicologica, sempre strettamente connesse e interdipendenti fra di loro.

Le cure personali

La pulizia e l'igiene sono aspetti importanti nella gestione del nido/garderie e, in particolare, dei momenti del cambio e delle cure personali. Queste influiscono sull'organizzazione, sul clima emotivo e sulla qualità delle relazioni intersoggettive.

Attraverso le modalità di contatto fisico (da come lo si tiene in braccio, a come viene lavato e accarezzato) il bambino acquisisce una prima consapevolezza di un sé corporeo e riconosce l'altro come un'identità significativa e rassicurante.

Il cambio è un momento intimo e, in genere, è compiuto dagli educatori della sezione senza fretta, dando a tutti i bambini l'opportunità di seguire i tempi di ciascuno: i bambini vengono accompagnati in bagno, aiutati, ma anche indotti gradualmente a fare da sé.

Le cure personali avvengono in momenti della giornata definiti secondo precise ricorrenze e modalità standard, con la partecipazione di piccoli gruppi che si alternano nell'uso del bagno.

Il vasino è utilizzato dai bimbi più piccoli o da coloro che sono ancora spaventati dal water, nel rispetto delle abitudini personali e delle peculiari esigenze di ognuno.

Il controllo sfinterico è raggiunto in collaborazione con la famiglia, secondo modalità che tengano conto dell'età del bambino, delle sue necessità e del gruppo dei pari. In questo momento particolare è opportuno che educatori e genitori stabiliscano modalità di intervento complementari per dare al bambino messaggi lineari e concordati.

Il sonno

Il momento del sonno (addormentamento, risveglio) è tra i più delicati dell'intera giornata. La comunità educante di ogni nido si confronta sistematicamente per individuare e concordare tempi e modalità organizzative che lo rendano un momento sereno per tutti i bambini.

Una buona relazione con le figure adulte di riferimento e con il gruppo dei pari consente al bambino di abbandonarsi al sonno con fiducia e di risvegliarsi ritrovando la stessa sicurezza affettiva. Ogni bambino ha un modo personale di addormentarsi. I bisogni individuali sono rispettati in relazione ai tempi e alle modalità di addormentamento. Il bimbo che per dormire, utilizza un oggetto transizionale, vale dire un sostituto consolatorio che lo sorregge e gli richiama l'immagine materna (ciuccio, bibéron, peluche o altro), è bene che lo abbia con sé anche al nido.

Se rientra fra le abitudini di casa, in alcuni casi l'oggetto transizionale può anche essere rappresentato dal bibéron stesso. Canzoni e musiche di sottofondo, il racconto di storie, le coccole e i massaggi personalizzati possono aiutare i bambini a rilassarsi e facilitano l'abbandono necessario all'addormentamento.

Il momento del risveglio è altrettanto importante: ogni bambino, infatti, riprende il contatto con il mondo esterno secondo modalità, stili comportamentali e tempi diversi.

Il luogo dove i bambini riposano deve essere tranquillo, non sovraffollato e, per motivi di sicurezza, costantemente sorvegliato. La stanza della nanna e del riposo dovrebbe prevedere uno spazio attrezzato per gli educatori: una sistemazione comoda consente, infatti, di addormentare in braccio o di consolare i bimbi che lo richiedono.

Inoltre, la presenza di uno o più adulti favorisce il prolungarsi della durata del riposo. Laddove è possibile, i bambini che avessero la necessità di uscire dalla camera, saranno accompagnati fuori per fare altre attività. I tempi del sonno sono diversi per ogni bambino ma, sostanzialmente, è opportuno operare una distinzione tra bambini piccoli, magari ancora in ambientamento, e bambini grandi che, data l'età, possono avere bisogno di periodi di riposo più brevi.

Per i bambini più grandi è possibile immaginare una riduzione dell'orario del riposo posticipando l'addormentamento e/o anticipando il risveglio.

I bambini più piccoli hanno fisiologicamente bisogno di riposare più volte durante la giornata. Pertanto saranno loro assicurati uno spazio tranquillo e le necessarie attenzioni.

GIOCO E CONOSCENZA

A ogni bambino è data la possibilità di svolgere un'ampia varietà di attività ludiche (giochi di movimento, giochi simbolici, giochi di costruzione, giochi cantati, giochi solitari e di gruppo...) lasciandogli l'opportunità di scegliere tra le proposte messe a disposizione dall'adulto e di sperimentare un'ampia gamma di materiali e di centri di interesse anche all'aperto.

La varietà delle offerte arricchisce ed estende l'esperienza ludica di ciascun bambino.

Nell'offrire ai bambini proposte aggiuntive oltre a quelle già presenti in sezione, si presta attenzione:

- alla progressione nell'offerta dei materiali e delle occasioni ludiche, con proposte regolari e continue lungo il corso dell'anno;
- all'alternanza di momenti di gioco solitario e di gioco per piccoli e grandi gruppi;
- alla composizione dei gruppi di gioco. Il numero e l'età dei bambini dipendono dalla tipologia dell'offerta ludica: ad esempio, per un'attività psicomotoria il gruppo di bambini può essere allargato (7/8 bambini) e di età diversa (gruppi eterogenei); viceversa, in un'attività che richiede maggiore concentrazione (esempio la pittura), il gruppo deve essere ridotto.

Pertanto, al nido, il bambino, avrà occasioni e opportunità diversificate, che vanno dal gioco scelto autonomamente, alle attività strutturate.

Al nido si ritiene importante introdurre una proposta di gioco per volta, stimolando il bambino a concentrarsi e a soffermarsi, con calma, su pochi elementi. Il bambino, inoltre, non è obbligato a continuare l'attività di gioco nel momento in cui considera esaurito l'ingaggio: l'educatore lo aiuta piuttosto a scoprire, sperimentare e approfondire ulteriori, interessanti occasioni di gioco con lo stesso materiale, nello stesso setting.

L'adulto interviene intenzionalmente nel gioco prendendovi parte in maniera non intrusiva. Non *guida*, ma gioca con i bambini: anima i materiali, facilita le interazioni e gli scambi, sorregge e modula il coinvolgimento infantile.

L'adulto si propone, partecipa e condivide il piacere di stare al gioco, parte dalla curiosità autentica del bambino, che è il motore dell'apprendimento, dal suo interesse e dalle sue aspettative per coinvolgerlo nelle attività.

L'educatore deve mostrarsi capace di modificare le situazioni di gioco, da lui pensate, in base alle risposte dei bambini. Inoltre deve promuovere le competenze, le capacità dei bambini e il loro potenziale espressivo e creativo, mantenendo una visione chiara del percorso da svolgere con ciascuno di loro e tenendo conto delle caratteristiche individuali.

Alcune proposte ludiche hanno carattere occasionale o possono essere attivate sporadicamente. Altre sono attentamente progettate e sviluppate lungo percorsi articolati in più momenti. La progettazione delle opportunità di gioco definisce, per ogni gruppo di lavoro, l'insieme delle proposte, degli strumenti e delle modalità utilizzate per attuare percorsi di apprendimento ai bambini del nido.

Gli itinerari educativi offerti si sviluppano attorno ad alcune *aree*, concepite come ambiti dell'agire e dell'indagare del bambino⁴. Non si tratta di un riferimento statico, ma di uno strumento per orientare il pensare e il fare dell'educatore, ispirando proposte ludiche, educative e di cura secondo un quadro metodologico ordinato, ma sempre in una prospettiva ecologica. Si è consapevoli che ogni proposta di gioco, per la sua versatilità e complessità, è rappresentativa di più aree. Tuttavia pare utile agli operatori dei nidi individuare alcuni esempi di opportunità di gioco specifiche che presentino una prevalenza di elementi caratterizzanti di area.

AREE DI ESPLORAZIONE
1. Area del sé, delle emozioni e dei pensieri
2. Area del corpo e dello spazio e degli oggetti
3. Area della comunicazione, dei simboli, segni
4. Area della socialità

Area del Sé, delle emozioni, dei pensieri

L'area di esplorazione del sé è la più trasversale. L'esplorazione del sé si esplica attraverso: le relazioni sociali, il rapporto col corpo e del corpo con lo spazio, gli oggetti e gli altri, nel processo di comunicazione e di ascolto dei messaggi altrui, dove si sviluppano emozioni e pensieri. È un'attività mentale che permette al bambino di prendere graduale consapevolezza dei propri processi mentali e comportamentali in relazione con i care giver, l'ambiente, i pari.

Questa relazione è fatta di stati emotivi, percezioni, intuizioni/trovate espresse rese palesi soprattutto attraverso la comunicazione non verbale: il bambino *sente e percepisce* l'adulto dal suo tono di voce da come lo abbraccia, dal modo in cui si prende cura di lui, il bambino si esprime attraverso il linguaggio del corpo e l'espressività preverbale. L'atteggiamento di ascolto, di comprensione, di contenimento dell'educatore si affianca alla restituzione anche verbale delle emozioni e dei pensieri espressamente colti nel bambino, che così vivrà nella relazione un senso di comprensione, sicurezza, benessere, identificazione e

⁴ Le quattro aree di esplorazione individuate sono il frutto di riflessioni condivise dall'équipe di coordinatrici, a seguito delle considerazioni emerse dall'utilizzo, nei gruppi di lavoro dei singoli nidi della Regione, dello strumento di valutazione della scala SVANI

stima di sé. Inoltre, aiutato dall'adulto a decodificare emozioni, sensazioni, pensieri, il bambino interiormente prenderà coscienza della propria ricchezza e del potenziale comunicativo posseduto.

Area del corpo, dello spazio, degli oggetti

Attraverso il movimento, il bambino costruisce e organizza la rappresentazione dello spazio, degli oggetti, e delle persone che lo circondano, costruendosi contemporaneamente un'immagine di sé, del proprio corpo e delle proprie possibilità fisiche-motorie.

Il bambino costruisce rappresentazioni mentali e modelli operativi interni di sé (Bowlby 1988) e dell'altro, in relazione alle possibilità che ha di sperimentare confrontarsi con il mondo che lo circonda.

Nell'area di esplorazione del corpo, del movimento, dell'autonomia nel fare e quindi nell'essere, sono raggruppate tutte quelle opportunità di gioco che promuovono la progressiva padronanza del corpo in relazione alle persone e all'ambiente circostante

Ecco alcuni esempi di proposte di gioco utili all'esplorazione del corpo, dello spazio, degli oggetti.

<p>GIOCHI DI TRASFORMAZIONE DELLA MATERIA: <i>travasi con farina, acqua, crema, schiuma, sabbia, granaglie, foglie secche, stoffe, carta (crespa, uova di pasqua, giornali), gusti, profumi, collage, pastella, creta ...</i></p>
<p>CESTO DEI TESORI: <i>cestino contenente oggetti di uso quotidiano fatti con materiali naturali (legno, metallo, gomma, tessuto, carta, cartone, pelle, ...)</i></p> <p>GIOCO EURISTICO: <i>sacco di stoffa o cestino contenente: catenelle di ferro, pon pon di lana, barattoli di latta, anelli di ottone o legno, rotoli in cartone, chiavi, ...</i></p>
<p>GIOCHI PSICOMOTORI: <i>piscina di palline, tricicli, palle, percorsi, scivoli, movimento libero, ricerca dell'equilibrio...</i></p>
<p>GIOCHI DI ESPLORAZIONE DELLA NATURA, AMBIENTE, TERRITORIO E STAGIONI: <i>il giardino del nido, l'orto, le passeggiate, il bosco...</i></p>
<p>GIOCHI SUI SUONI E SILENZI: <i>La scoperta dei suoni, l'esplorazione di strumenti, canzoni, filastrocche girotondi e danze...</i></p>

Area della comunicazione, dei simboli e dei segni

Imparare a parlare e a comprendere i significati condivisi della comunità di appartenenza è una delle maggiori acquisizioni dell'età infantile. Il nido presta attenzione alle esperienze linguistiche, passive e attive dei bambini, esperienze che sono per lo più mediate dall'adulto: i bambini, infatti, imparano a parlare ascoltando gli adulti che comunicano con loro, condividendo attività e situazioni significative per entrambi.

L'uso corretto, consapevole e intenzionale, di gesti, immagini e parole porta progressivamente il bambino a partecipare a momenti di dialogo e di comunicazione sempre più soddisfacenti che gli consentono di intervenire, con soddisfazione, all'interno del gruppo e di riconoscersi come protagonista adeguato degli scambi comunicativi.

L'area di esplorazione della comunicazione, dei simboli e dei segni sostiene, attraverso le proposte di gioco, tutti i linguaggi, verbali e non verbali, e avvia il bambino, motivandolo positivamente, alla comprensione e alla produzione intenzionale di segni e messaggi.

Ecco alcuni esempi di proposte di gioco utili all'esplorazione della comunicazione, dei simboli e dei segni.

<p>GIOCO DI LETTURA E RACCONTO: <i>lettura libri, racconto fiabe, uso di marionette e burattini...</i></p>
<p>GIOCO SIMBOLICO: <i>cucina, travestimenti, bambole, trucchi, uso di capanne, cassette, rifugi, tane, gioco del far finta di/con giochi allo specchio, giochi di ruolo, giochi con regole...</i></p>
<p>GIOCHI CON COLORI: <i>pennarelli, pittura, gessetti, salse naturali...</i></p>
<p>I SUONI, I RUMORI, I SILENZI: <i>la scoperta dei suoni e rumori, canzoni, filastrocche, girotondi e danze.....</i></p>

Area della socialità

Il contesto sociale rappresenta per il bambino il teatro principale dei processi di apprendimento e di crescita. Al nido il bambino è sollecitato a entrare in possesso di quelle abilità che gli consentiranno di interagire con soggetti assai diversi tra di loro: adulti, coetanei e partner. Giocare con l'altro promuove il superamento dell'egocentrismo infantile, che rende difficile riconoscere i desideri e i punti di vista dell'altro, nonché la capacità di comunicare e di meta-comunicare (Bateson 1972), vale a dire di esprimersi non solo sui contenuti, ma anche sulle relazioni che si sviluppano nel gioco.

Le situazioni di gioco aiutano il bambino a esplorare la natura dei ruoli sociali, le norme che li regolano, a collocarsi in un ruolo identificabile, a riconoscere i modi e i vincoli della contrattazione sociale, a costruire un profilo del proprio stile sociale.

Ecco alcuni esempi di proposte di gioco utili all'esplorazione delle relazioni sociali.

GIOCO SIMBOLICO:

cucina, travestimenti, bambole, trucchi, uso di capanne, cassette, rifugi, tane, gioco del far finta di, giochi allo specchio, giochi di ruolo, giochi con regole...

GIOCO DI LETTURA E RACCONTO:

lettura di libri, racconto di fiabe, drammatizzazione, uso di marionette e burattini...

CONCLUSIONI

Il documento è specificatamente riferito a nidi e garderies, ma pone l'accento su valori, professionalità e contesti organizzativi e ambientali che possono riguardare tutti i servizi previsti dall'attuale normativa regionale.

In sintesi:

1. l'integrazione sistemica in un luogo specifico, abitato da paesaggi e persone unici e portatori di ricchezza, valori e identità;
2. la professionalità degli operatori;
3. la presenza di un progetto pedagogico/educativo e didattico esplicito e formale, condiviso con le famiglie;
4. processi costanti di monitoraggio, verifica e valutazione, sia rispetto all'interno del servizio, sia rispetto all'esterno, sostenuti da processi costanti di documentazione.

Questo si conforma entro tre dimensioni chiave dell'intervento pedagogico/educativo:

1. Intenzionalità
vale a dire la capacità di intervenire secondo finalità e obiettivi esplicitati.
2. Consapevolezza
ovvero la capacità da parte del servizio e del singolo operatore, di avere presente/recuperare i significati del proprio agire, in ordine al punto 1. (Intenzionalità).
3. Governo delle variabili
ovvero la capacità del servizio e dei singoli operatori di essere in grado di modificare, a secondo delle necessità o delle variabili relazionali (*come mi pongo*) o di quelle di contesto (*tempi, spazi, materiali*), affinché il servizio meglio risponda ai bambini e alle loro famiglie.

La comunità educante che ha ideato questo documento si aspetta dalla sua pubblicazione che diventi un teatro aperto per la discussione permanente sui temi della prima infanzia in Valle d'Aosta. Linee guida mobili dunque, capaci di mobilitare le famiglie, i professionisti del settore, gli enti gestori il mondo della cooperazione sociale e l'Amministrazione regionale attorno ai servizi messi a disposizione dalla comunità valdostana ai suoi figli in modo che seguano insieme i processi di modernizzazione della società e nel contempo resti ancorata a un quadro valoriale e identitario coerente e radicato.

Quanto sopra citato induce a sostenere che ogni servizio svolge le suddette funzioni attraverso continue mediazioni, confronti e collaborazioni (lavori di rete e in rete), innalzando livelli di coesione sociale e facendo incontrare famiglie e bambini diversi tra loro.

Riferimenti normativi

Legge Regionale 19 maggio 2006, n°11:

“Disciplina del sistema regionale dei servizi socio-educativi per la prima infanzia”. Abrogazione delle leggi regionali 15 dicembre 1994, n. 77, e 27 gennaio 1999, n°4. E revoca della dgr n. 1573/07”.

Deliberazioni della Giunta regionale:

n. 4288 in data 11 dicembre 2000 recante: *“Approvazione del “Progetto di continuità educativa Asilo Nido – Scuola Materna”;*

n. 940 in data 18 marzo 2002 recante: *“Approvazione del protocollo di collaborazione tra l’Assessorato regionale della Sanità, salute e politiche sociali, gli Enti locali gestori di asili nido e l’Azienda U.S.L. della Valle d’Aosta denominato “Handicap e disagio asili-nido”;*

n. 1588 in data 23 maggio 2005 recante: *“Approvazione delle linee guida per la compilazione del Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.) e integrazione della delibera n. 940 in data 18/03/2002 concernente l’approvazione di un protocollo di collaborazione tra l’Assessorato regionale Sanità, salute e politiche sociali, Enti gestori di Asili nido e Azienda USL denominato “Handicap e disagio”;*

n. 2883 del 17 giugno 2008 *“Approvazione delle direttive per l’applicazione dell’art. 2, comma 2, lettere b), c), d), e), f), g), h), i), della legge regionale 19 maggio 2006, n. 11: “Disciplina del sistema regionale dei servizi socio-educativi per la prima infanzia”. Abrogazione delle leggi regionali 15 dicembre 1994, n. 77, e 27 gennaio 1999, n°4” e revoca della dgr n. 1573/07”;*

n. 2191 del 7 agosto 2009 *“Approvazione di nuove disposizioni in materia di autorizzazione alla realizzazione di strutture e all’esercizio di attività sanitarie, socio-sanitarie, socio-assistenziali e socio-educative, ai sensi della L.r. 7/2000 e successive modificazioni revoca della dgr 2103/2004”;*

n. 2630 del 25 settembre 2009:

“Approvazione di modificazioni della dgr n. 2883/2008 recante: “Approvazione delle direttive per l’applicazione dell’art. 2, comma 2, lettere b), c), d), e), f), g), h), i), della legge regionale 19 maggio 2006, n. 11”. Disciplina del sistema regionale dei servizi socio-educativi per la prima infanzia. Abrogazione delle leggi regionali 15 dicembre 1994, n. 7, e 27 gennaio 1999, n. 4 e revoca della dgr n. 1573/07”;

n. 614 del 23 marzo 2012: *“Approvazione del piano di formazione continua e delle iniziative correlate, per l’anno 2012, per il personale socio-sanitario, socio-assistenziale e socio-educativo e di una convenzione con l’Azienda U.S.L. della Valle d’Aosta per attività di docenza impegno di spesa”.*

Bibliografia

- Ainsworth M.D.S., Bell S.M., Slayton D.J. (1971), *Individual differences in strange – situation behaviour of one year olds*, New York, Academic Press
- Bateson G. (1972), *Verso un'ecologia della mente*, trad. it. Adelphi, Milano 1976
- Becchi E. (1978), *Il sapere che entra nella scuola. Riforma della scuola*, pp.6/7, 9-11
- Bondioli B. (2002), *Il tempo nella quotidianità infantile*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo (BG)
- Bronfenbrenner V. (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, trad. it. Il Mulino, Bologna 1986
- Bion W. R. (1962), *Apprendere dall'esperienza*, trad. it. Armando, Roma 1972
- Bion W. R. (1961), *Esperienze nei gruppi*, trad. it. Armando, Roma 1971
- Bosi R. (2002), *Pedagogia al nido*, Carocci editore, Roma
- Bowlby J. (1979), *Una base sicura*, Raffaello Cortina, Milano 1989
- Bowlby J. (1972), *L'attaccamento alla madre*, Boringhieri, Torino
- Freud S. (1900), *L'interpretazione dei sogni*, in *Opere complete vol. IV* Boringhieri, Torino 1967
- Harms T., Cryer D., Clifford R.M. (1990), *Scala per la valutazione dell'Asilo Nido* trad. it. Franco Angeli, Milano 1997
- Piaget J. (1926), *La rappresentazione del mondo nel fanciullo*, trad. it. Boringhieri Torino 1966
- Vygotsky L. S. (1934), *Lo sviluppo psichico del bambino*, trad. it. Editori Riuniti, Roma 1973
- Vygotsky L. S. (1934), *Pensiero e linguaggio*, trad. it. Laterza, Bari 1990
- Winnicott D. (1965), *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, trad. it. Armando, Roma 1999