Centro Infanzia Peter Pan

Micronido · San Donà di Piave (VE)

PROGRAMMAZIONE PSICO-SOCIO-PEDAGOGICA

Servizio educativo per bambine e bambini da 3 a 36 mesi

Anno educativo 2026/2027

Ente gestore: **Cooperativa Sociale Arcobalena**
Via Barcis 6 · San Donà di Piave (VE) · Tel. 0421 223509
info@centroinfanziapeterpan.com · www.centroinfanziapeterpan.com
P.IVA e C.F. 03142240278 · Reg. imprese n. 286097

PREMESSA

La L.R. 32/1990, la L.R. 22/2002 e la DGR n. 84 del 16 gennaio 2007 sono le norme di riferimento regionale per i servizi per l'età evolutiva che garantiscono la realizzazione, la gestione, l'organizzazione, il controllo e il finanziamento degli asili nido e dei servizi innovativi esistenti nel territorio veneto.

A livello nazionale il quadro di riferimento è costituito dal D.Lgs. 65/2017, che istituisce il sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino a sei anni, e dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei, adottate con D.M. n. 334 del 22 novembre 2021, e dagli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, adottati con D.M. n. 43 del 24 febbraio 2022.

Documento creato da: Dott.ssa Chiara Cesaro e Dott.ssa Loredana Cesaro

CAPITOLO 1

01 ASPETTI DEL SERVIZIO

1.1 Analisi dei bisogni

Negli ultimi anni numerosi studi hanno evidenziato fortemente l'esigenza di strutture educative integrative per l'infanzia, con le conseguenti ricadute sull'andamento delle nascite e sulla complessità della situazione sociale.

La crescente presenza delle donne nel mondo del lavoro determina spesso un sovrapporsi significativo di ruoli, di funzioni e di compiti. La gestione adeguata ed efficace di tale sovrapposizione si scontra con la carenza di flessibilità delle tradizionali forme di impiego, che non prevedono sufficienti agevolazioni rispetto alla realtà familiare; inoltre, la famiglia d'origine è spesso assente o lontana, cosicché i genitori si sentono isolati e sopraffatti dalle incombenze giornaliere.

Nel contatto con le famiglie, in particolare facendo riferimento al contesto sociale ed economico del territorio nel quale opera la Cooperativa Sociale Arcobalena, contesto nel quale le madri che lavorano fuori casa risultano essere la netta maggioranza, si percepisce l'esigenza di servizi e di strutture per l'accoglienza dei bambini più piccoli, appartenenti alla fascia d'età prescolare. La creazione di servizi innovativi per un'infanzia qualitativamente garantita, in particolare per bambine e bambini di età inferiore ai tre anni, può essere la risposta a questo importante bisogno sociale. Oggi la pluralizzazione delle forme familiari e il profondo cambiamento delle relazioni all'interno e all'esterno della famiglia pongono una serie di sfide, sia nella comprensione di cosa significhi «famiglia», sia nel predisporre politiche di sostegno in favore dei nuclei familiari o dei loro componenti più vulnerabili, come i minori o gli anziani, ma anche i genitori quando si ritrovano soli nel gestire il carico familiare e i figli.

In questo contesto le sfide poste all'educazione sono certamente inedite ma, come quelle che le hanno precedute nel corso della storia, devono essere affrontate con consapevolezza e responsabilità, trovando di volta in volta una risposta adeguata alle richieste provenienti dall'ambiente esterno.

La famiglia è il luogo della socializzazione primaria, del primo apprendimento, dell'avvio della strutturazione dell'identità di base, luogo di trasmissione di comportamenti e valori e base dell'educazione, ma ha subito dei cambiamenti strutturali e funzionali rispetto al passato. «Non esiste un modo di essere e di vivere che sia il migliore di tutti. [...] La famiglia di oggi non è né più né meno perfetta di quella di una volta: è diversa, perché le circostanze sono diverse». Dall'affermazione del grande sociologo Durkheim si intuisce facilmente che la famiglia non può sfuggire alle trasformazioni ed evoluzioni dei contesti sociali, e si evidenzia il bisogno di trovare nuove modalità di collaborazione e supporto al ruolo genitoriale, soprattutto all'interno di un sistema sociale che vuole entrambi i genitori sempre più impegnati fuori casa, e senza l'appoggio di una rete parentale o di un capitale sociale attivo e stabile.

1.2 Definizione di micronido

Il micronido è un servizio educativo per l'infanzia di interesse pubblico, organizzato per accogliere le bambine e i bambini fino ai tre anni di età.

L'organizzazione deve prevedere la permanenza del bambino con la possibilità di usufruire del pasto e del riposo, come da DGR n. 84 del 16 gennaio 2007.

1.3 Capacità ricettive

Il servizio può accogliere un massimo di 30 bambini di età compresa tra i 3 e i 36 mesi; il numero delle ammissioni può essere aumentato fino al 20% in relazione alla presenza media dei bambini, ai sensi dell'art. 8 della L.R. 32/1990.

1.4 Rapporto educatore-bambino

Il gruppo di lavoro sarà così composto:

- 1 educatore ogni 6 bambini di età inferiore ai 12 mesi;
- 1 educatore ogni 8 bambini di età superiore ai 12 mesi;
- 1 assistente all'infanzia ogni 16 bambini;
- 2 assistenti all'infanzia.

Come da DGR n. 84 del 16 gennaio 2007.

1.5 Responsabilità amministrativa, gestionale e strutturale

Il micronido è gestito dalla Cooperativa Sociale Arcobalena, con sede legale in Via Principe 35, 31056 Roncade (TV), P.IVA e C.F. 03142240278.

CAPITOLO 2

02 PROGRAMMAZIONE PSICO-SOCIO-PEDAGOGICA

Premessa

Progettare un micronido significa prima di tutto pensarlo, prevederlo nella sua interezza e globalità, cioè in tutti i suoi molteplici aspetti: l'aspetto valoriale, sociale e familiare, l'aspetto psicodinamico, l'aspetto delle competenze, l'aspetto relazionale. Il micronido, infatti, è un sistema complesso, dinamico ed eterogeneo, come lo è il mondo evolutivo del bambino.

Accogliere la sfida della complessità del reale vuol dire privilegiare una visione di tipo sistemico, interessata a considerare il bambino insieme agli altri elementi del contesto in cui egli è inserito. È importante, perciò, avere la consapevolezza dei differenti punti di vista sulle pratiche educative in atto e sulla cultura del nido.

2.1 Mission e finalità del servizio del Micronido

Il Micronido è un servizio educativo e sociale che favorisce, in collaborazione con la famiglia, l'armonico sviluppo della personalità del bambino, ne promuove l'autonomia e la socializzazione; è un luogo di accoglienza e di cura, di gioco e di apprendimento attivo.

Offre alle bambine e ai bambini cui è rivolto un'opportunità unica di crescita e di stimolo delle potenzialità affettive, sociali e cognitive.

Il micronido deve garantire un ambiente adeguato, ricco di stimoli da un punto di vista pedagogico, con personale qualificato che, in base alle conoscenze psicopedagogiche, finalizza il proprio lavoro con obiettivi pensati e in stretto rapporto con le famiglie.

La proposta educativa del nostro Nido rifletterà quindi le potenzialità e le reali caratteristiche del bambino, con costante attenzione alla famiglia e ai bisogni che la società attuale induce.

Gli obiettivi del nido si possono sintetizzare in:

- il bambino come protagonista attivo della sua crescita, e il suo sviluppo visto nella globalità e quindi nel suo aspetto psicofisico, emotivo, affettivo e cognitivo-relazionale;
- l'attenzione al genitore e alle sue richieste;
- la necessità di favorire una professionalità degli educatori specializzati adeguata al benessere del bambino;
- la promozione di una cultura dell'infanzia e per l'infanzia sul territorio.

Il raggiungimento di tali obiettivi è possibile grazie a un'attenta progettazione educativa.

Il servizio per la prima infanzia completa la sua funzione educativa caratterizzandosi anche come opportunità di informazione e scambio di esperienze per le famiglie impegnate nell'educazione dei figli.

«La più grande, la più importante,
la più utile regola di ogni educazione
non è di guadagnare tempo, è di perderne.»

Jean-Jacques Rousseau (Emilio, libro II, p. 106)

Il Centro Infanzia Peter Pan vuole dare la possibilità ai bambini di vivere in un clima propositivo e di qualità in qualsiasi ambiente di vita quotidiana: nelle agenzie educative, in famiglia e anche con la baby-sitter o con il *caregiver* di riferimento.

Partendo da alcuni principi e alcune prassi educative, che già da tempo sono stati promossi dai più importanti pensatori e studiosi di pedagogia, come Socrate, Rousseau, Vygotskij, Fröbel, Agazzi, Maria Montessori, Dewey,

Gray e molti altri, il progetto Slow Education ha l'obiettivo di promuovere un'educazione personalizzata che tenga in considerazione i ritmi e i tempi del bambino, senza forzature; anzi, attraverso la noia vuole lasciare al bambino la possibilità di prendersi il suo tempo e di crearsi e cercare degli stimoli autonomamente.

Sempre più frequentemente, da qualche tempo a questa parte, si è iniziato a parlare di «emergenza educativa»: espressione, questa, che può essere letta in una duplice prospettiva, ora allarmistica (in quanto denuncia di una situazione di crisi), ora semplicemente descrittiva, a partire dalla constatazione che nei nuovi contesti della post-modernità emerge una nuova visione dell'educazione, con una serie di conseguenti problematiche essenzialmente riferibili ai profondi mutamenti intervenuti nelle società occidentali negli ultimi decenni.

Lo psicoanalista Sigmund Freud ne *Il disagio della civiltà* sosteneva che l'uomo avesse barattato la possibilità di felicità con la sicurezza: ma ne è valsa la pena? Cercando di proteggere i nostri bambini da qualsiasi pericolo stiamo impedendo loro di sperimentare e imparare cosa significa vivere o per quali motivi valga la pena farlo. Nella società contemporanea «*la felicità dell'uomo moderno consiste nell'emozione di guardare vetrine di negozi, di acquistare tutto ciò che può permettersi, sia in contanti che a rate*», dice il filosofo Erich Fromm in *L'arte di amare*. Zygmunt Bauman (*Amore liquido*), uno dei più famosi sociologi contemporanei, ci fornisce una delle più incalzanti descrizioni della situazione in cui ci troviamo oggi: «Una società "liquida", in cui le relazioni si fanno sempre più fragili, le diverse forme del sociale, tra queste anche la famiglia, si frammentano, si scompongono, si trasformano in continuazione. Società in cui le forme del consumo hanno contaminato profondamente le stesse relazioni, dove gli oggetti hanno sostituito il piacere dell'incontro, la vicinanza con l'altro. Un mondo in cui tutto appare e si spende attraverso i mass media. I sentimenti durano quanto il battito d'ala di una farfalla, le emozioni effimere trovano legittimità solo se sono forti, se inebriano, se "sballano". Uomini e donne viaggiano con bagaglio leggero, sempre pronti a cogliere al meglio le occasioni che possono dare la felicità; sempre pronti a disfarsi dei vincoli di qualsiasi genere».

Secondo Carl Honoré, scrittore e giornalista canadese, autore del best seller internazionale *Elogio della lentezza*, e secondo molte personalità in tutto il mondo, abbiamo ormai superato una soglia in cui l'accelerazione, a lungo considerata sinonimo di progresso e di benessere, diviene tossica. Ognuno nel proprio campo d'azione ha dato vita ad associazioni, correnti di pensiero o filosofie classificabili nella costellazione Slow. Ma cosa significa il concetto di Slow?

Questo termine non esprime sempre un'idea di lentezza, per lo meno non come la interpreta il senso comune. Inaugurato da *Slow Food* in risposta alla cultura del fast food, il termine ha chiaramente una forte carica simbolica che ne ha determinato il successo: esso mostra una volontà di resistere alla cultura del «tutto e subito». Tuttavia, i movimenti Slow non mirano solo alla lentezza in sé, ma sono sostenitori di pratiche e forme di sviluppo sostenibile. Vivere e pensare Slow significa adeguare il proprio stile di vita ai ritmi naturali, essere sensibili alle stagioni, riacquisire la consapevolezza delle distanze, sviluppare una conoscenza dei prodotti e dell'ambiente nel quale viviamo. I movimenti Slow sono in opposizione al nostro modello di società basato sul neoliberalismo, sulla finanziarizzazione, sulla globalizzazione, sulla cultura di massa e sulla ricerca della massimizzazione del profitto individuale, che ha senz'altro aumentato la ricchezza comune, ma lo ha fatto a discapito dell'ambiente.

Tra i precursori della Slow Education troviamo innanzitutto la pedagogia non direttiva del «lasciar crescere» espressa nell'*Emilio* di Rousseau, romanzo pedagogico del Settecento ma dai contenuti oggi più attuali che mai, da quando si è avvertita universalmente la necessità e l'urgenza di difendere la naturalità dell'uomo dalle sovrastrutture che minacciano di soffocarla. Rousseau insiste affinché il bambino scopra autonomamente alcuni principi, anziché dargli subito le chiavi dell'esperienza. La Natura, essendo buona per definizione, non può ispirargli il male. In tale sistema l'educatore deve fare un passo indietro, essere guida anziché dirigere le coscienze, e non deve mai sostituirsi all'esperienza dell'allievo.

Dewey diceva che «*educazione significa arricchire le cose di significato*». Sotto questo aspetto educazione significa educare al gusto per arricchire di significati ogni singolo aspetto della vita quotidiana, da ciò che mangiamo a ciò che studiamo, che osserviamo, o che guardiamo attraverso un apparecchio digitale. Già

Rousseau nel suo romanzo pedagogico, l'*Emilio*, sosteneva che uno dei criteri educativi fondamentali è l'eudemonismo, cioè educare a essere felici, al gusto di amare ciò che ci circonda e di vivere pienamente il presente. Schiller, nelle *Lettere sull'educazione estetica dell'uomo*, affida alla "bellezza", conciliazione tra sensibilità e ragione, il compito di educare attraverso il gusto e il gioco, attività fini a sé stesse e proprio per questo capaci di conciliare in modo armonico entrambe le componenti dell'umanità, per cui «*l'uomo è completamente uomo solamente quando gioca*».

Questi precursori della Slow Education mettono l'accento sulla qualità del tempo associata alla ricerca di una vera qualità della vita, a scuola e altrove. Non si tratta tanto di lentezza quanto di trovare un tempo giusto, vale a dire un ritmo adeguato per ognuno. La Slow Education invita inoltre a considerare l'educazione nella sua dimensione emotiva. Senza una buona gestione delle emozioni, un allievo intelligente, anche molto intelligente, subirà talvolta degli insuccessi a livello di sfruttamento dei processi cognitivi.

Joan Domènech Francesch, in *Elogio de la educación lenta*, delinea i quindici principi di un'educazione lenta (Sylvain Menétrey, Stéphane Szerman, *Slow*, p. 52):

1) L'educazione è un'attività lenta. L'educazione che si realizza in profondità, che porta alla comprensione dei fenomeni e del mondo, e che va oltre una semplice trasmissione, è dilatata nel tempo e per svilupparsi ha bisogno di un atteggiamento aperto e flessibile.

2) Le attività educative devono definire il proprio tempo (e non viceversa). Tutti gli apprendimenti richiedono un tempo per svolgersi e consolidarsi. Per trasformare le conoscenze in saperi serve un tempo con molteplici dimensioni.

3) In educazione, meno significa più. Il sovraccarico di contenuti e obiettivi educativi non genera direttamente più apprendimenti. È inoltre opportuno che le finalità e gli obiettivi siano selezionati da e secondo ciascun contesto educativo.

4) L'educazione è un processo qualitativo. L'educazione è un processo che influenza il nostro modo di sentire, pensare e agire. L'educazione non è la ripetizione o l'accumulo di un numero concreto di informazioni più o meno strutturate in un manuale. L'educazione ha come fine quello di realizzare apprendimenti ampi, profondi, duraturi e sensati.

5) Il tempo educativo è globale e interrelazionato. Ciò che nell'insegnamento si separa artificialmente, in funzione di una tecnica educativa, nell'essere umano è strettamente relazionato. Tutti gli stimoli, spazi e momenti educativi devono essere strutturati in forma integrata, come parte di uno stesso processo individuale e collettivo.

6) La costruzione di un processo educativo deve essere sostenibile. Un processo educativo si deve costruire tenendo conto degli apporti del passato (il punto di partenza) e prevedendo le conseguenze delle azioni presenti sul futuro.

7) Ogni bambino, ogni persona, ha bisogno del proprio tempo di apprendimento. Su questo principio si basa l'attenzione nei confronti degli alunni a scuola, dato che nessun alunno apprende nello stesso modo.

8) Ogni apprendimento deve attuarsi nel momento giusto. Anche se anticiperemo gli apprendimenti nel tempo, non per questo otterremo risultati migliori a medio e lungo termine. In educazione, «prima» non sempre significa «meglio»: si deve rispettare il tempo giusto per ogni apprendimento.

9) Per riuscire a sfruttare meglio il tempo è necessario stabilire priorità e definire le finalità dell'educazione. Il problema non è la mancanza di tempo ma l'uso che ne facciamo. Continuiamo a dire che non abbiamo abbastanza tempo. Vediamo dunque come possiamo dare priorità alle attività da realizzare. Gestire e organizzare il tempo senza precisare le finalità ci porterà unicamente verso un modello tecnico e burocratico dell'organizzazione del tempo scolastico.

10) L'educazione richiede tempo senza tempo. Per fissare e consolidare apprendimenti ci servono tempi e spazi morti, vuoti di pressione e di contenuti.

11) Bisogna restituire tempo all'infanzia. Bisogna restituire tempo all'infanzia dedicandole spazi nei quali abbia l'opportunità di assimilare, vivere, conoscere, apprendere e costruire i propri apprendimenti. Avere tempo e utilizzarlo in modo libero e autonomo è necessario per apprendere meglio.

12) Dobbiamo ripensare il tempo delle relazioni tra adulti e bambini. Se recuperiamo tempo per i bambini, la conseguenza logica è che dovremo ripensare il loro rapporto con gli adulti. Ripensare il tempo condiviso da adulti e bambini significa considerare che il tempo educativo è un tempo diffuso, sparso, con ritmi diversi, adeguati alle situazioni specifiche.

13) Il tempo degli educatori deve essere ridefinito. Il tempo dei professionisti dell'educazione deve essere ridefinito per rendere possibile la riflessione e lo scambio di opinioni e di esperienze, agevolare il lavoro nelle scuole, spezzare i ritmi stressanti e prevedere spazi non formali di relazione e formazione.

14) La scuola deve educare al tempo. L'educazione al tempo deve essere integrata come un aspetto importante del curricolo, attraverso le pause, il rispetto dei ritmi, la gestione autonoma del tempo, orari flessibili.

15) L'educazione «lenta» fa parte del rinnovamento pedagogico.

Alla base del nostro assunto epistemologico Slow Education è fondamentale anche il gioco libero. I bambini sono fatti per giocare ed esplorare per conto loro, in autonomia dagli adulti. Per crescere hanno bisogno di libertà; senza, soffrono. L'impulso a giocare liberamente è fondamentale, biologico. Soffocarlo non ucciderà il corpo fisico, ma ucciderà lo spirito e arresterà lo sviluppo mentale. Se giocano liberamente, i bambini imparano a fare amicizia, a superare le paure, a risolvere i problemi e ad assumere il controllo della propria vita. Ed è innanzitutto giocando che i bambini esercitano e acquisiscono le abilità fisiche e intellettuali indispensabili per affermarsi nella cultura in cui crescono. Niente di quello che facciamo noi, per quanti giocattoli compriamo, per quanto "tempo di qualità" dedichiamo o per quante opportunità formative speciali offriamo ai nostri bambini, può controbilanciare la libertà di cui li priviamo. Le cose che non imparano di loro iniziativa, giocando liberamente, non si possono insegnare in nessun altro modo. «I bambini sono predisposti biologicamente a educarsi da sé», sostiene Peter Gray in *Lasciateli giocare*: quando si danno loro la libertà e i mezzi per dedicarsi ai propri interessi in contesti sicuri, sbocciano e acquisiscono le abilità e la sicurezza necessarie per affrontare le sfide della vita; in ambienti del genere, i bambini chiedono aiuto agli adulti ogni volta che ne hanno bisogno.

Negli ultimi cinquant'anni abbiamo assistito a un'erosione della libertà dei giovani e di conseguenza della loro salute mentale e fisica. Se questa tendenza dovesse continuare, correremmo il serio pericolo di produrre generazioni di adulti senza la minima capacità di trovare la propria strada nella vita. Il gioco libero è il modo in cui i bambini imparano a strutturare il proprio comportamento. La giocosità (l'impulso a giocare) si presta a scopi pedagogici complementari a quelli della curiosità: mentre la curiosità spinge i bambini a cercare nuove conoscenze e intuizioni, la giocosità li spinge a esercitare nuove abilità e a impiegarle in maniera creativa. Da una prospettiva biologica ed evoluzionistica, questo è il modo in cui la natura si assicura che i cuccioli esercitino e sviluppino come si deve le capacità necessarie alla sopravvivenza e a stare bene nel loro ambiente. Questa teoria del "pre-esercizio" del gioco fu proposta e articolata dal filosofo e psicologo Karl Groos, il quale si rendeva conto che gli animali, soprattutto i mammiferi, devono imparare a usare i propri istinti, e che il gioco è essenzialmente l'istinto a esercitare gli altri istinti. Da qui Groos evidenziò che gli esseri umani hanno molto più da imparare degli altri animali e che la selezione naturale ha portato i bambini ad avere un forte impulso a osservare le attività svolte dagli adulti e a includerle nei loro giochi: il gioco fisico, il gioco verbale, il gioco esplorativo, il gioco costruttivo, il gioco di fantasia e il gioco sociale. Inoltre, questi giochi, come spiega Piaget, sono fasi complementari dello sviluppo cognitivo del bambino.

Noi esseri umani siamo biologicamente, naturalmente e automaticamente predisposti a imparare da ciò che ci sta intorno: il *gaze following* (seguire lo sguardo) involontario è un riflesso che ci aiuta a capire che cosa il nostro interlocutore stia pensando o di che cosa stia parlando e aiuta a sviluppare le abilità linguistiche. Ecco che emerge un altro dei nostri principi di base, cioè lo *scaffolding*, termine coniato da Bruner, che significa "impalcatura" e metaforicamente indica gli strumenti con cui i ragazzi più grandi aiutano i più piccini. Il libero

amalgama di giovani di età molto diverse è un elemento fondamentale per la loro capacità di educarsi adeguatamente da soli. I bambini imparano grazie all'osservazione e all'interazione con gli altri bambini, all'essere accuditi e al ricevere sostegno emotivo, lavorando nella cosiddetta "zona di sviluppo prossimale" di Vygotskij, cioè quell'insieme di attività che un bambino non può svolgere da solo ma in cui può riuscire con la collaborazione di qualcuno più esperto. Inoltre, i più grandi si esercitano a dirigere e ad accudire, vivendo l'esperienza di essere l'elemento più maturo in un rapporto; aiutando i più piccoli, i grandi ne acquisiscono una comprensione più profonda, poiché sono spinti a riflettere, e si dedicano ad attività di maggiore creatività: ciò fa parte della natura umana, è incoraggiato dall'etica democratica e migliora il senso di responsabilità e l'empatia. Compito dell'educatore, come già sosteneva Rousseau, è quello di predisporre situazioni concrete di efficace valore educativo attraverso l'arte di osservare i bambini, per individuare e promuovere quelle che sono le loro disposizioni, le loro forze, i loro interessi presenti, sottolineando l'importanza dell'educazione negativa, intesa non come un non fare niente, come vuoto educativo, ma come predisposizione dell'ambiente naturale nel rispetto dei tempi e dello sviluppo del bambino. Inoltre, fondamentale nel nostro progetto è il criterio educativo del naturalismo eudemonistico, cioè che il bambino possa godere ed essere felice della sua vita di bambino e che l'educazione non sia costrizione o tormento, ma contribuisca ad arricchire questa felicità. Altro principio alla base del progetto di Slow Education è l'educazione estetica attraverso laboratori artistici permanenti coordinati da un'atelierista, figura presente nella nostra struttura, che attraverso la cura degli ambienti e la stimolazione della creatività incoraggia un'educazione alla bellezza e quindi al gusto di trovare il bello in tutto ciò che ci circonda. Come sostenuto anche da Martha Nussbaum in *Not for profit*, bisognerebbe educare all'*humanitas*, cioè imparare a pensare autonomamente, criticamente e con creatività e apprezzare ciò che è vero, bello e buono. Tutti questi principi vengono messi in pratica attraverso la metodologia dell'*outdoor education*: attraverso le esperienze sensoriali nei primi anni di vita il sistema nervoso del bambino si allena a essere libero da schemi prefissati e aumenta le sue capacità di assorbire l'esperienza. Il bambino che usa il proprio corpo per fare esperienza apprende, cioè acquisisce competenze e le sa padroneggiare attraverso un percorso di consapevolezza e sensazioni; perciò, si presentano al bambino contesti materiali e ambienti volti a stimolare la curiosità, la voglia di scoprire e di trovare un modo piacevole di sperimentare il proprio corpo in relazione al mondo esterno. Attraverso l'auto-educazione e con l'utilizzo di materiali legati al mondo naturale o di oggetti di semplice uso quotidiano si favoriranno il massimo uso della fantasia, la voglia della scoperta e lo sviluppo dei cinque sensi, che saranno costantemente stimolati ma in maniera talmente lieve e delicata che il bambino apprenderà informazioni e competenze senza fatica o costrizione. Inoltre, questa metodologia ci aiuta a remare controcorrente rispetto alle tendenze della società contemporanea che hanno portato alla nascita della *indoor generation*: una generazione che trascorre il novanta per cento del tempo in spazi chiusi, circa 22 ore al giorno, in ambienti sigillati, illuminati male e poco aerati, in altre parole dannosi per la salute.

L'assunto della Slow Education e tutte le sue declinazioni, applicate dal lavoro continuo e creativo di un'équipe multiforme, nella quale ogni educatrice viene stimolata a tirar fuori le sue potenzialità, sono il know-how della Cooperativa Sociale Arcobalena e dei suoi servizi: oltre alla Slow Education, la lingua dei segni e i progetti educativi definiti ogni anno nella progettazione.

Dall'esperienza con la lingua dei segni è nato il **Metodo LUNA**, la metodologia per l'alfabetizzazione emotiva da 0 a 36 mesi sviluppata da Loredana Cesaro, coordinatrice del nido. Il metodo aiuta i bambini a riconoscere le proprie emozioni e a dare loro un nome e offre a educatrici e famiglie un linguaggio comune per diventare co-regolatori emotivi del bambino: adulti che, usando le stesse parole a casa e al nido, lo accompagnano a riconoscere ciò che prova e lo aiutano a ritrovare l'equilibrio, finché impara gradualmente a farlo da solo.

2.2 Obiettivi generali della programmazione psico-socio-pedagogica

Il micronido deve garantire un ambiente adeguato, ricco di stimoli da un punto di vista pedagogico, con personale qualificato che, in base alle conoscenze psicopedagogiche, finalizza il proprio lavoro con obiettivi pensati e in stretto rapporto con le famiglie.

Gli obiettivi generali della programmazione psico-socio-pedagogica sono:

- garantire la qualità del contesto, delle relazioni e delle offerte formative;
- fondare e sostenere l'agire pedagogico degli educatori in funzione del benessere globale del bambino;
- promuovere una cultura dell'infanzia e per l'infanzia sul territorio;
- progettare l'integrazione tra micronido e scuola dell'infanzia per assicurare la continuità formativa del bambino.

2.3 La cornice di riferimento teorico

La ricerca scientifica si è occupata di sviluppo infantile da vari punti di vista. La quantità di scuole, sistemi, metodi e tecniche di insegnamento è enorme.

Tutti i modelli possono essere di aiuto, soprattutto se l'educatore usa un modello integrato che prende il meglio da ognuno di essi.

Il quadro di riferimento attuale, in linea con le Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei, considera il bambino un soggetto competente e titolare di diritti, protagonista attivo della propria crescita. Nella pratica quotidiana del nido trovano particolare spazio la teoria dell'attaccamento (Bowlby, Ainsworth), la funzione di contenimento emotivo dell'adulto (Bion), la mentalizzazione (Fonagy), la neurobiologia interpersonale (Siegel), l'apprendimento sociale (Bandura), la pedagogia di Malaguzzi e il rapporto tra infanzia e natura (Louv).

Utili conoscenze possono poi essere ricavate da altri settori scientifici: pensiamo agli studi sulla comunicazione, sull'antropologia e sull'etologia. Gli operatori, tuttavia, hanno bisogno di un quadro di riferimento concettuale che permetta loro di mutuare in modo sistematico idee, metodi e tecniche da teorie, scuole e metodi diversi.

Oggi si cerca di individuare temi comuni a tutti i modelli e di accentuare ciò che è essenziale nel processo educativo. Questa operazione di integrazione, però, a tutt'oggi non è disponibile in modo sistematico.

Ogni realtà educativa, quindi, cerca con i suoi mezzi di tracciare una propria cornice di riferimento teorico che guidi l'azione educativa nella pratica del quotidiano.

Da qui nasce l'esigenza di delineare una cornice di riferimento teorico che contenga e delimiti, senza soffocare né opprimere, il contesto organizzativo, relazionale, operativo e formativo di un servizio innovativo come quello di un micronido.

Una cornice, quindi, che dia significato al "fare" del quotidiano.

2.4 I pensieri che sostengono l'azione educativa del progetto

Questo progetto psico-socio-pedagogico si prefigge di delineare un modello concettuale di riferimento che contenga le "idee guida" capaci di orientare concretamente i pensieri delle educatrici e di dare significato ai loro comportamenti educativi.

I pensieri che andranno a sostenere l'azione educativa del micronido nascono da concetti fondamentali e si struttureranno nel tempo e nello spazio attraverso le riflessioni che il gruppo educativo farà su:

- il bambino;
- gli educatori;
- il concetto di educazione;
- osservare e documentare;
- partecipazione;
- ambiente educativo facilitante per lo sviluppo psico-fisico e sociale del bambino.

2.5 La progettazione educativa

L'obiettivo della progettazione educativa è favorire lo sviluppo della formazione del sé (individuazione) del bambino e la sua sicurezza emotiva di base.

La progettazione educativa è quindi una metodologia operativa per esplicitare le proprie intenzionalità di adulti, con scelte e ipotesi non casuali, sufficientemente flessibili e attente, al fine di cogliere gli stimoli che sorgono nelle varie situazioni: non propone esperienze codificate, ma predispone ambienti e occasioni a partire dall'osservazione dei bambini.

La progettazione è un'attività che fa parte del "lavoro di gruppo del corpo insegnante". È un'attività collegiale in cui "si mette insieme ciò che si sa per lavorare con i bambini (non sui bambini)" (Rinaldi, 1987).

Alla progettazione educativa spetta pertanto il compito di predisporre e organizzare gli strumenti, i pensieri e le conoscenze che favoriscono le relazioni tra i tre soggetti del micronido: bambini, educatori, genitori.

Si occuperà quindi della relazione adulto/bambino, organizzando la giornata tipo e le routine, lo spazio fisico e lo spazio psicologico, l'entrata, l'uscita e la presa in carico, l'ambientamento e il ricongiungimento, e infine affronterà i rapporti di collaborazione tra gli adulti, organizzando i momenti di incontro con i genitori e gli educatori.

In sintesi, la progettazione educativa porrà particolare attenzione:

- all'organizzazione dell'ambiente fisico e psicologico del Micronido;
- alla strutturazione dei gruppi di bambini;
- all'organizzazione del servizio;
- all'organizzazione del personale educativo e delle assistenti all'infanzia;
- alla strutturazione dei rapporti con l'esterno;
- alla predisposizione delle verifiche;
- alla formazione e supervisione del personale.

Progettare, quindi, comprende l'osservazione, la progettazione, la documentazione e la verifica.

2.6 La progettazione delle esperienze

Se la progettazione educativa si occupa di organizzare il Nido nelle componenti strutturali del servizio, la progettazione delle esperienze deve invece curare il contenuto educativo. Il suo obiettivo principale, infatti, è quello di favorire lo sviluppo dell'io del bambino, in tutte le sue molteplici competenze e autonomie. Deve curare cioè l'ambito dello sviluppo senso-motorio, linguistico-comunicativo, logico-matematico, ecologico, espressivo, creativo, socio-gruppale.

2.7 L'ambiente educativo

SPAZIO FISICO

Per il bambino la relazione con il mondo passa soprattutto e principalmente attraverso il suo corpo.

Se il corpo del bambino non è accolto in un ambiente facilitante, se non è fornito di "comfort fisici", curativi e cognitivi, difficilmente il bambino riesce a raggiungere una "sicurezza di base" che gli permetta di "provarsi", di "appropriarsi" del mondo che lo circonda e di divenire così protagonista della sua crescita.

È noto, infatti, come i bambini siano disturbati dal trambusto, da eccessive invasioni, dai rumori improvvisi e insistenti, come possano sentirsi "dispersi" in spazi troppo grandi e aperti, o "imprigionati" in spazi troppo stretti e chiusi, così come possano sentirsi "persi" in un ambiente poco definito o "storditi" in un ambiente eccessivamente strutturato.

Il bambino si sente stimato nei suoi sentimenti dal modo in cui ci si prende cura dell'ambiente in cui vive con i suoi coetanei e con gli adulti.

Il Nido diventa uno spazio "fisico" sicuro e un luogo di crescita psicologica per i bambini e per gli adulti che lo abitano.

Poniamo particolare attenzione allo spazio come:

- *luogo di entrata e di uscita* (come, dove, chi, e ricongiungimento);
- *luogo di appartenenza e rassicurazione* (sezioni);
- *luogo di attività* (sezioni, spazi specializzati);
- *luogo di socializzazione* (spazi per attività di gruppo e intergruppo).

TEMPO QUOTIDIANO

Il tempo ha un suo significato fisico (realtà esterna) e un significato psicologico (realtà interna). Ecco che i tempi dovranno quotidianamente tener conto, anche sulla base dell'età del bambino, della migliore integrazione tra questi due aspetti, in particolare per:

1. entrate e uscite (tempo di passaggio da una relazione all'altra);
2. tempi dell'attività;
3. scansione dei momenti di routine.

OGGETTI

Gli oggetti presenti nella struttura non hanno solamente un significato legato al funzionamento tecnico, ma assumono, per il bambino, un significato psicologico che deve essere fondamentalmente progettato, tanto più che essi si caricano di valenze transizionali di basilare importanza per il bambino.

Vi sono poi gli oggetti personali del bambino e della sua famiglia, che vanno accettati e compresi non solo per la loro utilità pratica (giochi, coperta, tovagliolo o bavaglino), ma ancor più nel loro significato di "ponti" tra il servizio e la realtà esterna del bambino stesso.

2.8 Criteri organizzativi delle attività

L'attività psicopedagogica richiede l'adozione di criteri di progettazione che ne garantiscano l'efficacia educativa rispetto allo specifico contesto in cui si attua. Tali criteri confluiscono in tre fasi interconnesse tra loro, ma anche distinguibili per alcune caratteristiche fondamentali.

Esse sono:

a. attività di osservazione;
b. progettazione;
c. verifica.

a. ATTIVITÀ DI OSSERVAZIONE

L'osservazione è una pratica di ascolto e di riflessione, condivisa nel gruppo di lavoro, che permette di conoscere ciascun bambino e di orientare le scelte educative.

L'osservazione del bambino si esplica attraverso due attività distinte, anche se connesse tra loro: l'osservazione dello sviluppo (motorio, comunicativo, relazionale e cognitivo) e l'osservazione dei comportamenti del bambino nella vita quotidiana del nido.

Mentre per la prima è pensabile l'utilizzo di apposite griglie di osservazione, per la seconda sarà necessaria l'adozione di metodologie di registrazione di libere osservazioni da parte del personale educativo, da rileggere e confrontare nel gruppo di lavoro con la supervisione della coordinatrice pedagogica.

Osservazione dello sviluppo

Per condurre un'accurata e utile osservazione del bambino occorre fare delle premesse:

- è necessario tener conto del contesto relazionale del bambino;
- occorre privilegiare l'osservazione del comportamento spontaneo e interattivo e sistematizzare l'osservazione;
- occorre seguire l'evoluzione nel tempo delle competenze motorie, comunicative e cognitive;
- è necessario mirare a un'osservazione globale e non settoriale dello sviluppo del bambino;
- occorre privilegiare, per quanto possibile, indicatori di sviluppo tra loro integrati.

Le dinamiche dello sviluppo sono estremamente complesse. È quindi necessario disporre di uno strumento che possa considerare:

- la necessità di osservazioni articolate e non settoriali delle varie competenze del bambino;
- l'indispensabilità di riferirsi al contesto relazionale della famiglia del bambino;
- la necessità di osservazioni ripetute e di tipo longitudinale;
- la necessità di considerare più indicatori delle singole competenze cognitive, relazionali, sensoriali e motorie;
- l'importanza di valorizzare la variabilità dei comportamenti come espressione dei tempi e dei modi personali di crescita.

Osservazione del comportamento

Altrettanto importante appare l'opera di osservazione dei comportamenti del bambino in tutte le sue fasi di sviluppo.

Tale osservazione può essere efficacemente compiuta attraverso attrezzature tecniche (per esempio la macchina fotografica) che possono fissare i momenti salienti della vita del bambino e della sua evoluzione, nonché servire al bambino stesso per "vedersi" e "riconoscersi" in momenti diversi della sua vita.

Eventuali segnali di fragilità vengono condivisi con la famiglia, che potrà confrontarsi con il pediatra: il servizio educativo non formula valutazioni diagnostiche.

Documentazione

La documentazione raccoglie e rende visibili le esperienze del singolo bambino e del gruppo: osservazioni scritte, fotografie, elaborati dei bambini, diari e pannelli. È memoria del percorso, occasione di riflessione per il gruppo di lavoro e strumento di comunicazione con le famiglie.

Le immagini vengono condivise con i genitori in una cartella dedicata del OneDrive aziendale, protetta da password, nel rispetto dei consensi raccolti ai sensi del Regolamento UE 2016/679 (GDPR).

b. PROGETTAZIONE

La progettazione delle esperienze deve tener presenti alcuni ordini di fattori, quali:

- lo sviluppo del bambino non procede in modo assolutamente schematico: le variazioni tra bambino e bambino, e anche tra le diverse aree di sviluppo nello stesso bambino, sono spesso differenziate e non armoniche;
- durante uno stesso anno di fruizione del servizio il bambino è soggetto a cambiamenti anche notevoli, a fasi di regressione, a esplosioni evolutive.

Ciò significa che ogni attività di progettazione dovrà essere:

- commisurata al singolo bambino e alla sua specifica realtà;
- valutata tenendo presente che, all'interno dello stesso gruppo di bambini, le differenze, anche minime, di età e le caratteristiche molto personali di ogni bambino nell'affrontare le tappe dello sviluppo impediscono ogni pianificazione rigida delle attività.

L'attività di progettazione deve quindi prevedere:

- una progettazione generale a cadenza annuale che, partendo dalla conoscenza delle tappe dello sviluppo del bambino, contenga gli obiettivi generali delle attività educative;
- l'individuazione di specifici progetti e percorsi che, tenendo conto dello specifico stato di evoluzione di ogni singolo bambino, favoriscano il suo inserimento in un gruppo dal quale possa trarre i migliori stimoli per la sua crescita.

c. VERIFICA

Quanto detto non può prescindere da un'attenta e costante attività di verifica della progettazione e del conseguimento degli obiettivi a essa collegati.

Questa verifica si pone a due livelli:

- una verifica generale dello stato di avanzamento dell'intero progetto, confrontandone l'attuazione con l'impostazione teorica generale, al fine di poterla confermare o variare rispetto al reale;
- una verifica annuale rispetto agli obiettivi posti per singolo bambino e gruppo di bambini.

La verifica sui bambini ha carattere descrittivo e narrativo: non classifica né etichetta, ma racconta il percorso di crescita di ciascuno. Accanto a essa il servizio svolge ogni anno un'autovalutazione della propria qualità, anche attraverso il questionario anonimo proposto alle famiglie.

Le schede di osservazione della Dott.ssa Lucia Trevisan verranno allegate al progetto.

2.9 Strutturazione delle sezioni

Le bambine e i bambini sono suddivisi in due sezioni per età: la sezione dei piccoli (lattanti e semidivezzi) e la sezione dei grandi (divezzi).

2.10 La continuità micronido/scuola dell'infanzia: un progetto di integrazione

Il passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia comporta per il bambino cambiamenti di notevole entità. Si tratta infatti, per il piccolo e per la famiglia, di affrontare una nuova esperienza di separazione, che comporta la rottura dell'equilibrio affettivo raggiunto ormai nell'esperienza del nido.

Il bambino che deve lasciare il nido è più grande e "attrezzato" rispetto a quando ha iniziato l'ambientamento; tuttavia, le novità della situazione possono rappresentare per lui un momento di incertezza, di dubbio, di fatica emotiva.

Egli lascia l'ambiente conosciuto, nel quale si era ambientato e aveva vissuto esperienze di relazione sostanzialmente positive, creando un attaccamento significativo con figure diverse dai genitori e con altri bambini.

Per favorire una continuità educativa tra il Nido e la scuola dell'infanzia, si forniscono alle scuole dell'infanzia scelte dalle famiglie delle schede di continuità del bambino e, se concordati con le future insegnanti, si organizzano incontri tra educatrici e insegnanti.

La continuità si inserisce nel sistema integrato 0-6: con le scuole dell'infanzia del territorio, anche attraverso il Tavolo Infanzia di San Donà di Piave, si condividono riferimenti e pratiche per un percorso educativo coerente dalla nascita ai sei anni.

2.11 Organizzazione dei gruppi

I bambini sono raggruppati in due sezioni per età (piccoli: lattanti e semidivezzi; grandi: divezzi); sono inoltre previsti momenti di attività (per esempio laboratori) in cui i bambini verranno suddivisi per età omogenea, per poter lavorare al meglio nel rispetto dei loro tempi e delle loro competenze. Sono inoltre previsti momenti di intersezione, come l'accoglienza in piazza e il gioco in giardino, in cui bambini di età diverse stanno insieme e imparano gli uni dagli altri.

Il progetto prevede un'organizzazione dei turni di servizio che garantisce la presenza degli educatori di riferimento al momento delle attività educative mattutine, del cambio e del pasto.

Si tratta di un modello di gestione del personale e di organizzazione dei gruppi che richiede la capacità di creare relazioni significative con tutti i bambini, stemperando la rigidità dei gruppi di riferimento nell'ottica di una maggiore dinamicità del rapporto tra adulto e bambino.

Si vede dunque come sia fondamentale che al piccolo siano presentate gradualmente, e sempre tramite la mediazione affettiva degli educatori di riferimento, tutte le figure adulte che si prenderanno cura di lui, perché il passaggio dall'una all'altra possa svolgersi con serenità, in un clima di fiducia e tranquillità e in una sostanziale esperienza di continuità esistenziale.

2.12 Modalità di accesso al servizio: iscrizioni e criteri di ammissione

ISCRIZIONI

- Possono accedere tutte le bambine e tutti i bambini dai 3 ai 36 mesi.
- Le domande di iscrizione sono aperte tutto l'anno.
- La domanda di iscrizione viene compilata in struttura dopo un breve colloquio orientativo tra genitori ed educatori.
- Per l'accesso al servizio il bambino deve essere in regola con gli obblighi vaccinali, oppure avere un esonero o un differimento documentato, come previsto dal D.L. 73/2017, convertito con modificazioni dalla L. 119/2017.

CRITERI DI AMMISSIONE

In caso di eccedenza di domande verrà compilata una graduatoria seguendo i seguenti criteri di precedenza:

- bambini con fratelli o sorelle già frequentanti;
- a seguire, l'ordine di iscrizione.

2.13 L'ambientamento e le sue modalità

L'ambientamento è un momento delicato e importante, in quanto è il primo contatto del bambino con la struttura e coinvolge il piccolo ma anche la sua famiglia: per questo si può parlare di un ambientamento globale. In questo contesto si individuano un ambientamento diretto (del bambino) e un ambientamento indiretto (della famiglia).

Il bambino affronta una situazione nuova che modifica le sue abitudini e introduce l'esperienza del distacco dalla famiglia; la famiglia e i genitori vivono questa esperienza con particolare attenzione, talora anche con ansia, preoccupazione e senso di colpa.

In tal senso educatrici e operatrici adottano strategie individualizzate con il coinvolgimento della famiglia, svolgendo un ruolo di mediazione in una situazione connotata da forti impatti emozionali per tutti coloro che la sperimentano (bambini e genitori); l'ambientamento, infatti, è sempre unico per ogni bambino e ogni famiglia. L'ambientamento mediamente adeguato prevede un tempo di almeno due settimane, in cui i genitori affronteranno con il figlio questo passaggio evolutivo e socializzante.

Le tappe descritte di seguito sono indicative: tempi e modi vengono adattati a ogni bambino e concordati con la famiglia.

Si prevede un primo incontro di conoscenza (genitori e bambino insieme, con colloqui fra genitori ed educatrici e il bambino che esplora l'ambiente); segue un tempo breve di compresenza del genitore con il bambino, in cui il genitore cerca di non interagire direttamente, ma di lasciare che il piccolo si rapporti con gli altri bambini e con le educatrici; successivamente si valuta la reazione del piccolo a questa prima tappa e si procede con l'aumento della permanenza da solo in struttura. Nel frattempo si valutano e si osservano la capacità del bambino di affrontare il distacco e i modi per consolarlo, prevedendo un progressivo allungamento dei tempi di assenza del genitore; verso il 6°/7° giorno il bambino instaura un rapporto affettivo con le educatrici di riferimento, rapporto che si consoliderà nel tempo. Con l'inizio della nuova settimana il bambino può cominciare a restare eventualmente a pranzo, qualora previsto, e gradualmente, nei giorni successivi, si può protrarre ulteriormente l'orario fino al pomeriggio; verso la 2ª settimana potrà sostenere l'intero orario del nido. Per considerare comunque l'ambientamento completato dovrà trascorrere almeno un mese, periodo che serve a tutti i soggetti interessati (bambino, genitori, educatrici) per comprendere la situazione, attivare strategie, creare le basi delle relazioni costanti e di riferimento reciproco.

Più piccolo è il bambino, più vi è la necessità di concordare con i genitori modi e tempi di ambientamento, con la realizzazione di colloqui quotidiani per valutare passo passo la situazione in itinere.

Quando il bambino si sarà ambientato potranno presentarsi ancora momenti di criticità, dovuti a normali assestamenti o regressioni evolutive che occorrono durante tutto il periodo di crescita. A questo si fa fronte con la collaborazione tra famiglia ed educatrici, in un confronto biunivoco e costante.

In tutto questo, ovviamente, intervengono i tratti specifici di ogni bambino e della sua famiglia, che condizionano anche i modi di gestire la relazione genitori/figli al di fuori del nido.

2.13 bis Il bambino con disabilità

L'ambientamento del bambino con disabilità avverrà con le stesse modalità degli altri bambini, con un'attenzione particolare alla condizione dichiarata, per venire incontro alla soddisfazione dei bisogni del bambino stesso.

Per ogni bambino con disabilità viene costruito, insieme alla famiglia e ai servizi sanitari che lo seguono, un percorso individualizzato che valorizza la relazione con i pari e il gioco come occasione di inclusione. In presenza di bambini con disabilità la ricettività del servizio si riduce di un posto.

2.14 La giornata al Nido

Gli orari che seguono sono indicativi: la giornata è ordinata ma non rigida e segue i ritmi dei bambini.

Dalle 7.30 alle 9.00: accoglienza; i bambini accedono al servizio e vengono accolti in piazza, la grande sala dedicata all'accoglienza. Le attività ludiche sono libere e gli angoli di interesse aperti.

Alle 9.00: i bambini vengono accompagnati in sezione.

Dalle 9.00 alle 9.30: cambio, colazione ed eventuale riposo per i piccoli, per rispettare il più possibile i ritmi biologici e familiari di ciascun bambino.

Dalle 9.30 alle 10.30: proposta di attività guidata, gioco libero, uscite in giardino, al Bosco Fellini o passeggiate.

Dalle 10.30 alle 11.00: uso del bagno per il cambio e per lavare le mani e il viso.

Dalle 11.30 alle 12.30: uso della sala da pranzo.

Dalle 12.30 alle 13.00: uso del bagno, preparativi per la nanna.

Dalle 13.00 alle 15.00–15.30: uso della camera per la nanna.

Al risveglio, dalle 15.00 alle 15.30: uso del bagno per il cambio e merenda.

Dalle 15.30: giochi in piazza in piccolo gruppo, negli angoli di interesse, in attesa dell'uscita.

Gli orari di entrata e di uscita dei bambini sono adeguati alle esigenze della famiglia.

Sono previsti dei rituali per: ingresso, uscita, alimentazione, igiene, riposo.

Ingresso: l'accoglienza avviene in piazza, dove sono presenti dei materiali a uso transizionale (peluche, bambole). Viene valorizzato l'angolo del saluto.

Uscita: il rituale consiste nell'accogliere i genitori e nell'intrattenersi brevemente con loro per dare informazioni sulla giornata trascorsa. Il genitore ha bisogno di conoscere la quotidianità del proprio bambino, per sentirsi accolto, considerato e confermato nell'amore del proprio figlio, ed è importante restituire l'esperienza del bambino attraverso il racconto della giornata.

Cambio: il cambio è il più individuale di tutti i momenti di routine. Solitamente dura pochi minuti: prima l'educatore avvisa il bambino di prepararsi, per non coglierlo all'improvviso; quindi nomina le azioni che compie, mettendolo così in condizione di mantenere un equilibrio e un senso di unità del proprio corpo. La verbalizzazione accompagna le azioni dell'educatore sul corpo del bambino e sugli oggetti, al fine di comunicare al bambino la richiesta di collaborazione e la disponibilità di spazi e di tempo affinché questo avvenga.

Pranzo: il pranzo rappresenta un momento privilegiato di relazione, di scoperta, di conquista di autonomia, di conoscenza di sé, dei propri bisogni e del proprio corpo. Durante il pasto l'educatore soddisfa ciascun bambino nei suoi tempi e modi, in una situazione di piccolo gruppo, dando al bambino la possibilità di esplorare il cibo e di portarselo alla bocca, rispettando tempi e gusti individuali e favorendo l'autonomia, affinché il pranzo sia un'esperienza piacevole e importante.

Sonno: questa routine è l'ultima che si assesta durante l'ambientamento. All'inizio al bambino viene proposta una modalità di addormentamento simile a quella familiare, fino ad arrivare, durante l'anno, a condividere una modalità collettiva.

L'obiettivo è portare il bambino ad accettare volentieri questo momento di rilassamento e di abbandono, attraverso il rituale del bagno, il riporre gli indumenti nel proprio spazio e l'andare in cameretta a ritrovare il proprio materassino, con il peluche o il ciuccio e l'educatore che canta una ninna nanna.

2.15 Organizzazione degli spazi

Gli spazi interni del Micronido sono articolati in spazi di sezione, spazi fissi (angoli di interesse) e altri spazi.

Descrizione dello spazio-sezione

Il micronido dispone di una grande sala per l'accoglienza, la piazza, delle due sezioni, di una sala per i pasti, di una sala per il riposo, dei servizi igienici e di una stanza dedicata allo yoga.

La sala da pranzo è provvista di tavolini adatti alle varie fasce di età, con sedie a misura di bambino e seggioloni per i bambini più piccoli.

La sala per il riposo è fornita di materassini, sui quali i bambini si stendono e che vengono riposti alla fine della nanna.

I servizi igienici sono stati realizzati tenendo conto delle diverse età dei bambini, con l'installazione di sanitari di dimensioni adeguate e di fasciatoi.

Lo spazio fisico e psicologico della sezione è rivolto alla valorizzazione sia del mondo interno del bambino, per porre attenzione alle sue emozioni, sia del mondo esterno, quello dell'azione, e, nel suo insieme, favorisce l'acquisizione di competenze.

Spazi fissi: angoli di interesse

Gli spazi riservati alle attività sono suddivisi in angoli di interesse:

- angolo morbido per i più piccoli;
- angolo dell'esperienza senso-motoria del corpo;
- angolo dell'esperienza logica;
- angolo dell'esperienza della comunicazione;
- angolo del gioco simbolico.

Gli angoli di interesse sono fissi e si modulano sull'evoluzione dei bisogni del bambino: dallo spazio di entrata e di uscita (uno spazio di transizione fra la famiglia e il Nido che, come un rituale costante, simbolicamente contiene la paura del distacco e rassicura rispetto al ritorno e dove, infatti, ogni giorno il bambino lascia e ritrova il proprio genitore) all'angolo dell'affettività (un luogo di accoglimento e di contenimento), agli spazi del movimento morbido e del movimento veloce.

Arredi, materiali, oggetti d'immagine caratterizzano lo spazio secondo una progettazione in cui il rapporto tra ciò che è fisso e ciò che è variato si modula sull'alternanza, nel bambino, tra bisogno di sicurezza e apertura al cambiamento. Allo spazio strutturato fa riscontro un tempo d'uso anch'esso definito dall'adulto su lettura dei bisogni del bambino, con percorsi all'interno dei quali i bambini si muovono secondo i bisogni, i desideri, le capacità individuali e di piccolo gruppo. I bambini sono suddivisi nelle due sezioni (piccoli e grandi) e poi ancora in piccoli sottogruppi a seconda del reale livello di sviluppo e di interesse.

Angolo morbido

Quest'angolo serve per consentire soprattutto ai bambini piccoli di avere uno spazio tranquillo dove poter rilassarsi e avere scambi affettivi con l'educatrice, in piccolo gruppo o in modo individualizzato.

Attrezzature e arredi: grande tatami con cuscinone.

Materiali: cesta con peluche, bambole morbide, oggetti che danno sensazioni percettive diverse.

Percorso didattico: giochi di rassicurazione, giochi di contatto corporeo, di rilassamento.

Angolo dell'esperienza senso-motoria del corpo

L'angolo deve essere collocato in uno spazio relativamente ampio, per consentire attività motorie adeguate. Gli oggetti in esso collocati devono essere spostabili, per permettere di variare le attività di gioco secondo le necessità manifestate dai bambini e in relazione al gruppo dei bambini interessati.

Attrezzature e arredi: come arredi di base si possono ipotizzare una macrostruttura comprendente corde e reti per l'arrampicata, scivolo, scale con pochi gradini, piani inclinati, un grande specchio alla parete sovrastante, un tappeto o materasso.

Materiali: materassini di diverse forme e colori, forme componibili rivestite di gommapiuma, corde, nastri, cerchi, tunnel di diversi materiali, dimensioni e lunghezze.

Percorso didattico: giochi di movimento, di coordinamento motorio, di equilibrio statico e dinamico, giochi allo specchio, giochi sulla motricità fine, effettuazione di percorsi, salto.

Angolo dell'esperienza logica

Attrezzature e arredi: spazio finalizzato allo svolgimento di attività prevalentemente individuali o di piccolo gruppo. Si potrà prevedere la disponibilità di tavoli, sedie, armadietti e contenitori per riporre i materiali, spazi liberi per attività di gioco a terra.

Materiali: costruzioni, seriazioni, raccolte di immagini, collezioni di oggetti, giochi di precisione, giochi a incastro, materiali naturali e di recupero non strutturati.

Percorso didattico: giochi di abbinamento uno a uno, giochi del riempire e svuotare, del mettere dentro-fuori, giochi di collezione e raccolta, giochi di classificazione, giochi di seriazione, giochi di trasformazione.

Angolo dell'esperienza della comunicazione

L'organizzazione di questo angolo dovrebbe consentire soprattutto la conduzione di attività individualizzate e di piccolo gruppo, con o senza la guida dell'educatrice.

Attrezzature e arredi: divano, poltroncine, tappeto con cuscini, scaffali a giorno che possono ospitare libri, immagini, contenitori per un piccolo archivio, contenitori adeguati per i materiali necessari alla produzione grafico-pittorica e plastico-manipolativa.

Materiali: libri, immagini, fotografie, giornali, riviste, fumetti, cartelloni pubblicitari, fogli per scrivere, pennarelli e materiale diverso per produzioni espressive e comunicative, lavagna, lettore musicale.

Percorso didattico: utilizzare il materiale per sfogliare, strappare, colorare, ritagliare, incollare, appendere, conoscere, conversare, raccontare, cantare; percorsi visivi dedicati ad avvenimenti particolari: feste, uscite, fiabe.

Angolo del gioco simbolico

Il gioco simbolico è un gioco di finzione in cui il bambino dà libero sfogo alla sua fantasia. Poiché il mondo degli adulti non gli è direttamente accessibile, il bambino si trova spesso in situazioni conflittuali che risolve e supera stabilendo dei legami con gli oggetti che facciano da supporto a un transfert affettivo. Imita dei gesti e cerca di rivivere delle situazioni e di identificarsi con questo o quel personaggio, perché ha bisogno di affermare sé stesso, situandosi, e di conoscere meglio il mondo degli adulti, che gli resterebbe estraneo senza il sostegno del gioco.

Attrezzature e arredi: casetta di legno, sedie, tavolino, cestone grande.

Materiali: pentoline, barattoli, bambole, scarpe, vestiti per il travestimento, sciarpe, cappelli, stoffe.

Percorso didattico: giochi di imitazione dell'ambiente familiare e di identificazione, giochi di travestimento caratterizzando il personaggio rappresentato, giochi di finzione "come se".

Altri spazi

Dispensario pasti

Il micronido non dispone di una cucina interna: i pasti sono forniti dal servizio mensa, con menù divisi per fasce d'età e approvati dall'ULSS, e vengono ricevuti e distribuiti nel dispensario.

Spazi esterni strutturati

La strutturazione degli spazi esterni trae origine dall'obiettivo di fornire delle situazioni di riferimento aperte agli interessi e alle risposte dei bambini.

È proprio partendo dalla loro consapevolezza dell'ambiente che si può promuovere un rapporto positivo con la natura e l'ambiente.

Si può sfruttare la loro curiosità e il gusto per l'esplorazione e la scoperta per avvicinarli a un contatto organico con il mondo naturale, che ormai hanno perso.

L'educazione ambientale si pone come obiettivo trasversale delle diverse esperienze, poiché afferma l'esigenza di educare alla consapevolezza e al rispetto dell'ambiente e delle sue risorse. Il lavoro operativo parte dal vissuto e dalle conoscenze del bambino per farlo evolvere e arricchire progressivamente in base all'interesse dimostrato. È prevista la realizzazione di ambientazioni tipiche del gioco infantile all'aria aperta, con una casetta di legno, giochi e cucinette in legno nel giardino del micronido. Le esperienze nella natura si svolgono anche al Bosco Fellini, a tre minuti a piedi.

2.16 Partecipazione delle famiglie

La continuità educativa tra nido e famiglia prevede un confronto assiduo sulle esigenze del bambino, sulle modalità per soddisfarle e sui progressi ottenuti sul piano affettivo, cognitivo, sociale e motorio, sia al nido sia a casa. Gli operatori del nido dovranno stabilire numerose forme di incontro con i familiari dei bambini: assemblee dei genitori, incontri periodici, la collaborazione volontaria dei familiari ad alcune attività educative.

Per dare importanza e valore all'intervento educativo è indispensabile che tra famiglia e operatori vi sia la condivisione di alcuni aspetti: collaborazione, comprensione, dialogo, stima, disponibilità e sincerità. Partecipare significa sentirsi parte, condividere idee, sensi, significati e valori.

È quindi fondamentale che tra Nido e famiglia vi sia la condivisione delle esperienze educative, offrendo ai genitori la possibilità di partecipare a momenti di incontro. Il Nido dovrebbe rappresentare il momento di integrazione tra educazione familiare ed educazione sociale, aiutando i genitori a capire meglio i bisogni non solo del proprio figlio, ma anche degli altri bambini e degli altri genitori.

Per rispondere in modo adeguato alle differenti aspettative delle famiglie è importante che vi sia dialogo tra educatori e famiglia su tutto ciò che riguarda il bambino, vale a dire su tutto ciò che riguarda il suo benessere e il suo sviluppo psico-fisico.

Per raggiungere tale obiettivo abbiamo individuato i seguenti momenti con le famiglie:

- incontro serale illustrativo con i genitori dei bambini nuovi iscritti;
- comunicazione quotidiana via e-mail con le informazioni essenziali sulla giornata del bambino;
- condivisione di foto e brevi descrizioni in una cartella dedicata del OneDrive aziendale, protetta da password, nel rispetto del consenso delle famiglie;
- assemblea dei genitori per la presentazione del progetto educativo;
- incontri per genitori su temi educativi, aperti anche al territorio;
- incontri individuali con i genitori dei bambini che inizieranno a breve l'ambientamento;
- incontri di sezione per la presentazione del progetto educativo;
- disponibilità delle educatrici per colloqui individuali concordati;
- feste (di norma si organizzano la festa di Natale, di Carnevale e di fine anno).

2.17 Rapporti con le Istituzioni del territorio

Uno dei nostri obiettivi è la realizzazione di rapporti continuativi e sistematici con le scuole statali e non statali: rapporti con le scuole dell'infanzia pubbliche e autonome, per costruire nel concreto la continuità per il passaggio dei bambini nelle altre istituzioni scolastiche.

Collaboriamo attivamente con gli enti istituzionali, come il Comune di San Donà di Piave, con cui collaboriamo periodicamente per le iniziative del paese e per il coinvolgimento delle famiglie e dei genitori; inoltre facciamo parte dei Patti Educativi di Comunità e del Tavolo Infanzia di San Donà di Piave, insieme a tutti gli enti del Comune che si occupano di minori, per collaborare, condividere formazione e obiettivi comuni e creare continuità verticale.

2.18 Modalità e tempi di verifica del progetto

Per la verifica verranno utilizzate le griglie sul modello del «Quaderno per la programmazione in asilo nido» a cura della Dott.ssa Lucia Trevisan.

Verranno predisposte delle griglie di osservazione con la coordinatrice pedagogica e la verifica, individuale per singolo bambino e in forma descrittiva, verrà effettuata due volte nell'anno educativo, la prima a novembre e la seconda a maggio, e condivisa con le famiglie nei colloqui individuali.

2.19 Griglie di verifica

Le griglie di verifica verranno allegate al progetto.

CAPITOLO 3

03 ORGANIZZAZIONE DEL SERVIZIO

3.1 Sede in cui si istituisce

Il Centro Infanzia Peter Pan è un micronido con sede a San Donà di Piave, in Via Barcis 6, in una struttura destinata ad accogliere bambini da zero a tre anni.

ORARIO DI APERTURA DEL SERVIZIO

Il Centro Infanzia Peter Pan è aperto dalle 7.30 alle 16.30, dal lunedì al venerdì. Il servizio è attivo durante tutto l'anno, da gennaio a dicembre.

3.2 Caratteristiche strutturali e organizzative del micronido

DESCRIZIONE DELL'EDIFICIO

Dal 2021 la Cooperativa Sociale Arcobalena gestisce il Centro Infanzia Peter Pan a San Donà di Piave.

La struttura è moderna, calda e accogliente, ricca di legno e con arredi in legno, e si sviluppa su un unico piano.

LOCALI

- piazza (grande sala per l'accoglienza);
- sezione dei piccoli;
- sezione dei grandi;
- sala dei pasti;
- dispensario pasti;
- stanza per il riposo;
- stanza yoga;
- servizi igienici.

Spazio esterno

Il micronido dispone di un piccolo giardino, con una casetta di legno, giochi e cucinette in legno. A tre minuti a piedi si trova il Bosco Fellini, che utilizziamo per le esperienze all'aperto.

3.3 Costo del servizio

Come indicato nella Carta dei servizi, il costo del servizio è definito su base mensile in base alle ore di permanenza giornaliera del bambino al Nido.

3.4 Modalità di definizione della retta

Le rette sono determinate annualmente dalla Cooperativa tenendo in considerazione i seguenti punti:

- copertura dei costi fissi di gestione;
- copertura dei costi variabili di gestione;
- orario di permanenza dei bambini.

CAPITOLO 4

04 PERSONALE

La professionalità del personale

La competenza e la professionalità del personale sono fondamentali perché il Nido possa essere un ambiente qualificato, che sappia dare risposte adeguate alle esigenze del bambino.

A tal fine è indispensabile la partecipazione di tutto il personale, comprese le assistenti all'infanzia, a corsi di formazione e aggiornamento, specifici in base al proprio ruolo all'interno del nido.

Per raggiungere tale obiettivo al Nido sarà presente:

- la **COORDINATRICE PEDAGOGICA**, con il compito di collaborare all'elaborazione della progettazione educativa, delle ipotesi pedagogiche, delle linee metodologiche e degli strumenti di verifica; promuove inoltre la formazione permanente del personale ed è interlocutrice delle famiglie per la condivisione del progetto pedagogico.

4.1 Titoli e specializzazioni

Il personale è suddiviso in educativo, operativo e di coordinamento e sarà in possesso di almeno uno dei titoli di studio previsti dalla normativa vigente (L.R. 22/2002, DGR n. 84 del 16 gennaio 2007, D.Lgs. 65/2017 e quanto previsto nella «Guida alla realizzazione di un servizio per la prima infanzia», Regione Veneto, anno 2008).

4.2 Contratto di lavoro

Il contratto di lavoro fa riferimento al CCNL ANINSEI (Associazione Nazionale Istituti Non Statali di Educazione e di Istruzione).

4.3 Coordinamento pedagogico e supervisione: titoli ed esperienze

In tale coordinamento le educatrici si incontrano per l'attività di formazione e supervisione dell'attività pedagogica, coordinate dalla coordinatrice pedagogica in possesso del titolo previsto.

4.4 Organizzazione collegiale del lavoro

Il personale del micronido è composto da 3 educatrici, 1 atelierista (in comune con l'Asilo Nido Arcobalena), la coordinatrice e titolare della cooperativa, che affianca l'équipe anche come educatrice, 1 coordinatrice pedagogica e 2 assistenti all'infanzia. Di norma il personale si riunisce una volta a settimana. La discussione si articola su un ordine del giorno formulato dalla coordinatrice in base alle tematiche emergenti in quel periodo e al termine della riunione viene redatto un verbale.

Gli argomenti trattati possono essere relativi a:

- organizzazione e verifica delle sezioni;
- scelte di fondo che caratterizzano la vita del Nido;
- discussione di problemi pedagogici o didattici specifici;
- confronto con le assistenti all'infanzia per concordare le scelte strutturali e organizzative;
- argomenti e problematiche specifiche che si sono evidenziati nelle settimane precedenti.

4.5 Il responsabile del Nido

La responsabile del Nido è la Presidente della Cooperativa Sociale Arcobalena, Dott.ssa Loredana Cesaro.

4.6 Supervisione e controllo

U.L.S.S.: l'Azienda ULSS 4 Veneto Orientale si pone come supervisore sia per quanto riguarda gli spazi, sia dal punto di vista igienico-sanitario, ai sensi della L.R. 22/2002.

SUPERVISORI DEL PROGETTO PSICO-SOCIO-PEDAGOGICO

Per il controllo della realizzazione del progetto sopra esposto, la Cooperativa Sociale Arcobalena di Roncade incarica la coordinatrice pedagogica Dott.ssa Chiara Cesaro.

ANNO EDUCATIVO 2026/2027

Riferimenti bibliografici

Fortunati A., *Progettare e documentare le esperienze al nido. Metodi, esperienze, strumenti*, Juvenilia.

Chicco L., *Progettare il fare al nido*, Edizioni Junior.

Bowlby J., *La costruzione e la rottura dei legami affettivi*, Raffaello Cortina.

Bandura A., *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*, Erickson, 2000.

Edwards C., Gandini L., Forman G., *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, 1995.

Siegel D. J., *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Raffaello Cortina, 2013.

Strati M. C., *Coordinamento pedagogico, educazione e territorio*, Edizioni Junior.

Trevisan L., Axia G., *Il posto dei bambini*, Cierre Edizioni.

Terzi N., *Prospettive di qualità al nido. Il ruolo del coordinatore educativo*, Edizioni Junior.

Sitografia: www.educa.it · www.pedagogiadeigenitori.it · www.infantiae.org

Programmazione psico-socio-pedagogica valida per l'anno educativo 2026/2027 · revisionata il 05/10/2026

La coordinatrice pedagogica
Dott.ssa Chiara Cesaro

La coordinatrice
Dott.ssa Loredana Cesaro