

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA  
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,  
Pedagogia e Psicologia applicata  
CORSO DI LAUREA IN

SCIENZE DELL'EDUCAZIONE  
E DELLA FORMAZIONE

Relazione

Continuità educativa: nido, scuola dell'infanzia

Relatore  
Prof.ssa De Rossi Marina

Laureanda  
Scardazan Sara  
Matricola: n° 1027649

Anno accademico 2014/2015

# Indice

<b>INTRODUZIONE</b> .....	<b>3</b>
<b>1. TEORIE EDUCATIVE: CENNI INTRODUTTIVI</b> .....	<b>5</b>
1.1. <i>Educazione e relazione educativa</i> .....	5
1.2. <i>Educazione come costruzione di una propria identità</i> .....	6
1.2.1. "Dispositivo concettuale della persona".....	7
1.3. <i>Prospettiva ecologica</i> .....	9
1.4. <i>Educazione 0-6</i> .....	11
<b>2. CONTINUITA' EDUCATIVA</b> .....	<b>14</b>
2.1. <i>Discontinuità</i> .....	15
2.2. <i>Continuità verticale</i> .....	16
2.2.1. <i>Asilo nido e scuola dell'infanzia: discontinuità</i> .....	17
2.2.2. <i>Asilo nido e scuola dell'infanzia: continuità</i> .....	20
2.2.3. <i>Progetti e metodologie</i> .....	24
2.3. <i>Continuità orizzontale</i> .....	29
2.3.1. <i>Contatti con le famiglie</i> .....	30
<b>3. ESPERIENZA DI TIROCINIO</b> .....	<b>32</b>
3.1. <i>Il contesto dell'esperienza</i> .....	32
3.2. <i>Incontri con i genitori</i> .....	34
3.3. <i>Scambio di visite e laboratorio della continuità</i> .....	36
3.4. <i>Schede di uscita e di ingresso</i> .....	39
3.5. <i>Aspetti metodologici e valutazione finale dell'esperienza</i> .....	46
<b>CONCLUSIONE</b> .....	<b>48</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CITATA</b> .....	<b>50</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTABILE</b> .....	<b>50</b>
<b>WEBGRAFIA</b> .....	<b>52</b>

## **INTRODUZIONE**

Il tema trattato in seguito riguarda la continuità educativa perché è un argomento che, anche oggi, spesso non viene preso in considerazione dagli adulti che si occupano dei più piccoli, nella convinzione che il passaggio tra ambienti diversi sia un'esperienza normale, che ogni bambino dovrà affrontare, poi superare e su cui non vale la pena di soffermarsi. Invece, riflettere su tutto questo e mettere in pratica percorsi di continuità adatti, ha implicazioni importanti per i bambini: il “nuovo” fa meno paura, il cambiamento di situazioni, di contesti e di personaggi non crea loro ansie ed insicurezze, ma diventa per loro occasione di curiosità e di interesse. Inizialmente i bambini sperimentano magari un leggero sentimento di insicurezza ma, grazie all'incoraggiamento ed alle esperienze create dagli adulti, in loro si fanno largo sentimenti positivi che li aiutano ad affrontare ciò che non conoscono, preservandoli da sentimenti di sofferenza ed infelicità.

In questo lavoro di è cercato di evidenziare come nei progetti di continuità educativa, ma anche nella quotidianità del lavoro dell'educatore ed ancora più in generale nella vita, sia di fondamentale importanza una “buona” comunicazione, sia tra adulti, sia tra grandi e piccini, sia tra i bambini. Le relazioni positive e di qualità che il bambino instaura con i componenti della propria famiglia, a loro volta agevolano le relazioni con il mondo esterno e di conseguenza creano più unione tra i componenti del nucleo familiare. Inoltre è fondamentale che il bambino viva le esperienze di conoscenza e i vari rapporti che coloreranno la sua vita, con serenità e positività, affrontando il mondo con curiosità, gioia e tranquillità. La comunicazione è importante anche tra gli adulti che si occupano dello sviluppo dei bambini, perché attraverso il confronto e la collaborazione hanno la possibilità di creare, per i fanciulli, attività e percorsi di crescita sempre innovativi, interessanti ed accattivanti, allo scopo di sostenerli e supportarli nella scoperta della realtà, e nell'affrontare i problemi emotivi, sociali, e cognitivi che possono incontrare.

Gli argomenti trattati di seguito riguardano essenzialmente: la relazione

educativa, molto importante per creare rapporti di fiducia tra il bambino e le persone che diventeranno le sue figure di riferimento; la costruzione dell'identità, ponendone le basi in una "buona" ed adeguata educazione fin da quando il bambino è piccolo; i quattro sistemi che raggruppano gli ambienti e le relazioni che il bambino incontra nei primi anni di vita (prospettiva ecologica di Bronfenbrenner); il punto di vista sviluppatosi negli ultimi anni riguardo l'educazione dei bambini tra gli 0 ed i 6anni; cosa si intende per continuità educativa, in cosa si divide, e le difficoltà che si incontrano nel cercare di metterle in pratica (continuità verticale e orizzontale). Infine la mia esperienza di tirocinio relativa al "Progetto Zainetto" messo in pratica per la prima volta nella struttura del micronido L'Arcobaleno di Agordo.

# **1. TEORIE EDUCATIVE: CENNI INTRODUTTIVI**

## **1.1. Educazione e relazione educativa**

Etimologicamente parlando, il termine “educazione” “*coerente con il senso originario di formazione come Paideia e Bildung*”<sup>1</sup>, deriva da “educare” (far crescere, allevare), che a sua volta proviene da “educere”, cioè condurre, tirare fuori, dall'interno all'esterno, liberare qualcosa che in un certo senso si trova già nelle persone. L'azione educativa comporta e consiste essenzialmente in un movimento dall'interno verso l'esterno; compito principale dell'educatore è proprio quello di aiutare e stimolare l'educando durante questo percorso.

Con il termine “educazione” si attribuisce un significato ad alcuni tipi di azioni e di esperienze come cura, sostegno, promozione, formazione e realizzazione della persona, processo che copre l'intero l'arco della vita.

Educazione è un concetto che riguarda realtà diverse le quali però possiedono al loro interno elementi comuni: tutte mirano infatti, alla realizzazione positiva del singolo e, di conseguenza, della comunità cui egli appartiene.

Secondo Martin Buber l'educazione delle persone “*si attua all'interno e per mezzo di relazioni interpersonali*”<sup>2</sup>, cosa che rende questo rapporto complesso e difficoltoso, a causa della soggettività delle persone partecipanti. Questo autore richiama l'attenzione, inoltre, sul ruolo di quella che dovrebbe essere a suo parere la vera educazione, processo finalizzato a garantire un progressivo sviluppo sia dell'educatore che dell'educando e, di conseguenza, del mondo circostante che automaticamente entra a far parte di questa relazione. Attraverso questo percorso “dialogico”, l'educazione tende allo sviluppo, al

---

1 C. Xodo, *Capitani di sé stessi. L'educazione come costruzione di identità*, Brescia, La Scuola, 2003, p. 101.

Concetto di Paideia è il fine stesso dell'educazione, l'ideale di perfezione morale e culturale a cui l'uomo deve tendere.

Concetto socioeducativo di Bildung, inteso come processo di sviluppo globale, personale e di formazione a carattere unitario e automotivato, comprende aspetti di natura sociale, culturale e etici, come processo attivo di co-costruzione tramite la cooperazione reciproca con gli altri bambini e con gli adulti.

2 G. Milan, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Roma, Città Nuova, 2008, p. 30.

raggiungimento dell'autonomia (fisica e mentale) che viene intesa da Buber come “grande carattere”<sup>3</sup>.

Per riuscire a raggiungere un buon risultato, dal punto di vista educativo, è necessario che il rapporto particolare ed originale che si crea tra l'educatore e l'educando possieda tre caratteristiche:

- intenzionalità, vale a dire disponibilità di educatore ed educando a mettersi in gioco in questa relazione;
- educabilità dell'educando, cioè l'atteggiamento favorevole ad apprendere;
- responsabilità dell'educatore che può accrescere nell'altro l'educabilità e, con il tempo, sviluppare in entrambe le parti una fiducia reciproca, fondamentale per una buona educazione.

Questi elementi fondanti della relazione educativa si condizionano a vicenda ed i due partecipanti alla relazione devono impegnarsi per farla evolvere nel migliore dei modi al fine di raggiungere uno sviluppo positivo da parte di entrambi.

## **1.2. Educazione come costruzione di una propria identità**

In educazione, si considera la persona destinata ad uno sviluppo sempre maggiore di sé e , con la crescita, progressivamente sempre più cosciente di alcune possibilità e scelte basate sull'identità. I tratti comportamentali derivanti dalle scelte che determinano le azioni, sono fondamentali per capire le caratteristiche di un'identità personale. Infatti, gli atti di un soggetto tendono a rivelare una stabilità di tipo ideologico e psicologico.

Secondo W. Dilthey, alla base dell'identità di una persona ci sono le esperienze<sup>4</sup>. Queste ultime, però, sono particolari, perché rientrano nel concetto di “Erlebnis”, cioè di un'esperienza vissuta, interiore e che si conclude con l'immediata auto-conoscenza. “L'Erlebnis” è considerato come la base della psiche delle persone che ha fondamento nella connessione che si crea tra

---

3 G. Milan, *Op. Cit.*, p. 54.

4 C. Xodo, *Op. Cit.*, pp.180-186.

l'azione e il contenuto e che ha come risultato l'atteggiamento.

É necessario tenere presente che, per dare un significato, un senso ad un "Erlebnis", per poterlo capire, deve essere associato a quelli già vissuti, quelli passati ("Erlebnisse"); oppure deve avvenire uno scambio continuo tra "l'Erleben" (la conoscenza "a-priori") e "l'Erlebnis" (le esperienze di vita concrete); altrimenti può essere compreso tramite l'empatia, che però a volte cade in errore dal momento che ogni persona ha vissuto esperienze diverse, il che può avere come conseguenza l'incomprensione.

Rivedendo il concetto di "Erlebnis", Ricœur studia l'esperienza tramite la sua parte più visibile, cioè l'azione. Pensa alla vita come propensione verso l'oggettivazione, rendendo così anche l'azione analizzabile come se fosse un testo. Tutto ciò per poter capire l'azione e, a sua volta, l'esperienza interiore che genera cambiamenti a livello soggettivo, manifestati dagli atteggiamenti.

Grazie a questo modo di pensare la vita e la persona si sono potuti studiare il processo e gli elementi che vanno a sviluppare l'identità personale.

### 1.2.1. "Dispositivo concettuale della persona"<sup>5</sup>

I 5 costituenti dell'identità personale secondo Ricœur sono:

- **Corpo proprio:** la persona ha un'identità personale legata indissolubilmente al corpo proprio, intermediario tra la realtà e l'individuo e che, di conseguenza, è manifestazione dell'essere del singolo. L'identità fonda le sue basi sul nome che viene assegnato ad ogni singola persona, si sviluppa con il tempo e diventa critica durante la preadolescenza/adolescenza, fase in cui si sviluppa la consapevolezza di quello che è il proprio corpo.

- **Autostima:** "Bandura la considera come il giudizio di valore che le persone danno di sé."<sup>6</sup> Tra quest'ultimo ed il giudizio dato alla propria capacità (l'auto-efficacia) vi è un confine molto sottile ed impreciso. Questo costituente è presente in ogni singola persona e spesso fa parte dell'inconscio. Dal momento

---

5 C. Xodo, *Op. Cit.*, p. 207.

6 *Ivi*, p. 211.

che essa esiste presuppone una scala di valori su cui basare i vari giudizi, chiamata "axiologia" (ciò che è positivo/negativo, o più semplicemente ciò che è bene oppure male). L'autostima comprende anche i criteri di ordine morale, che analizzano il sé in rapporto agli altri, e che diventano punti fondamentali di questo costituente e della difesa del sé.

- **Riconoscimento:** il singolo soggetto ha bisogno di essere riconosciuto "da qualcuno" e deve riconoscersi "in qualcosa". È un impulso che tende alla realizzazione di sé di fronte al pubblico. In educazione questo costituente è fondamentale per creare ambienti e relazioni pensate specificatamente per soggetti che si hanno di fronte.

- **Mondo storico-culturale:** prende in esame lo spazio e la cultura in cui le persone crescono, vivono e che fanno propria. Questo costituente è il fondamento dell'*orizzonte soggettivo*. Ciò è importante anche per poter capire le scelte educative, perché è necessario collocarle nel tempo e nel luogo per cui sono state pensate e create.

- **Orizzonte soggettivo:** è la possibilità di potersi realizzare, nel corso del tempo, (con tutti i cambiamenti che possono avvenire nel tempo, nello spazio e nelle relazioni), sempre rispettando il sé nell'apertura verso l'altro.

Questi costituenti sono fondamentali per lo sviluppo ed il cambiamento dell'identità personale; l'educatore, per giungere ad un buon risultato, li deve sempre tenere presenti. Ricœur pensa al "dispositivo concettuale della persona" come ad un modello capace di spiegare fenomeni che riguardano l'identità, tenendo presente che al variare di un costituente si modificano gli altri 4; si può avere una spiegazione collegando due costituenti e si può cambiare l'identità personale separando un costituente. Questo modello è molto importante per capire i cambiamenti che caratterizzano un'identità personale e, nel contempo, la rappresentazione del sé.



### **1.3. Prospettiva ecologica<sup>7</sup>**

Urie Bronfenbrenner<sup>8</sup>, psicologo americano, vede in modo innovativo la relazione tra persona ed ambiente. Innanzitutto, bisogna dire che pensa ad un individuo che si evolve, cresce e si sviluppa in un ambiente che viene a sua volta modificato dal soggetto. Egli non vede quindi l'individuo come un contenitore vuoto che l'ambiente arricchisce, ma immagina il rapporto tra la persona e l'ambiente fondato sulla reciprocità, su uno scambio continuo tra entrambe le parti. Inoltre, secondo l'autore, ciò che influenza la crescita dell'individuo è l'ambiente, concepito come una serie di connessioni e relazioni tra i vari elementi del contesto che circonda il soggetto.

La nuova concezione che Bronfenbrenner ha dell'ambiente può essere rappresentata con una serie di cerchi che si includono, e sono definiti:

- **Microsistema:** l'ambiente più vicino al soggetto in via di sviluppo, dove egli può avere interazioni attive e di cui conosce le caratteristiche (casa, vicinato, famiglia, amici, asilo nido,...). Le prime esperienze di relazione e di conoscenza di sé che avvengono in questo contesto sono le basi di questa realtà.

- **Mesosistema:** le interazioni tra varie situazioni ambientali, cui il soggetto collabora attivamente (relazioni tra famiglia e scuola). In breve può essere considerato un insieme di microsistemi. Queste relazioni si evolvono ogni volta che una persona si apre a nuove situazioni.

- **Esosistema:** le circostanze del contesto cui il bambino non collabora attivamente, ma che hanno delle ripercussioni su di lui (lavoro dei genitori, scuola del fratello,...).

- **Macrosistema:** le relazioni che i tre sistemi precedenti possono creare a livello di subcultura, ed in base alle ideologie che questa comporta. I vari sistemi hanno sempre degli elementi che li rendono diversi, come la religione,

---

<sup>7</sup> Colugnati S., *Ecologia dello sviluppo*, [http://www.webalice.it/silvanocolugnati/Scienze%20Sociali\\_files/Ecologia%20dello%20sviluppo.pdf](http://www.webalice.it/silvanocolugnati/Scienze%20Sociali_files/Ecologia%20dello%20sviluppo.pdf), ultima consultazione: 24/05/2015

<sup>8</sup> U. Bronfenbrenner (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, trad. it. Bologna, Il Mulino, 1986.

gli ideali, l'etnia, lo stato socio-economico. Questi fanno sì che vengano a crearsi modi di vivere e di pensare contrapposti, e che a loro volta sviluppano gli ambienti ristretti di appartenenza.

Analizzando l'ambiente, è importante capire quali sono le particolarità che influenzano il comportamento del bambino e quale significato egli attribuisce alle stesse. Quindi, il contesto deve essere osservato per come appare e per come viene percepito dal soggetto.

Bronfenbrenner, prendendo le distanze dalle tesi formulate negli anni precedenti, non pensa alla persona in fase di sviluppo come ad un risultato della famiglia, che accetta passivamente le condizioni del contesto, ma come ad un "elemento" che, oltre ad essere cambiato, modifica ed influenza a sua volta, sia la famiglia, sia l'ambiente che la circonda.

È fondamentale ricordare che il rapporto tra l'individuo ed il contesto provoca cambiamenti duraturi e riscontrabili in tutti i sistemi ambientali, nel comportamento e nel modo di pensare del soggetto, che sono importanti nella crescita e, sicuramente, validi dal punto di vista evolutivo.

In questa corrente di pensiero *"lo sviluppo è definito come la concezione, in grado di evolversi, che un individuo si forma dell'ambiente ecologico e della sua relazione con quest'ultimo, nonché la capacità evolutiva di scoprire, mantenere, o alterarne le proprietà"*<sup>9</sup>. Per una buona ecologia dello sviluppo umano, Bronfenbrenner sostiene inoltre che il bambino già dalla nascita deve vivere con l'adulto un'attività condivisa, che con la crescita diventa sempre più complessa. Il rapporto tra bambino ed adulto deve essere importante dal punto di vista emotivo ed il "potere", con il tempo, deve essere passato dall'adulto al bambino, che consegue capacità sempre maggiori per poter controllare le situazioni. È altresì importante che l'adulto sia affiancato da un'altra persona che aiuti e supporti la relazione positiva. Di conseguenza, la famiglia è considerata il sistema più perfetto e potente per mantenere e rispondere allo

---

9 Colugnati S., *Ecologia dello sviluppo*, [http://www.webalice.it/silvanocolugnati/Scienze%20Sociali\\_files/Ecologia%20dello%20sviluppo.pdf](http://www.webalice.it/silvanocolugnati/Scienze%20Sociali_files/Ecologia%20dello%20sviluppo.pdf), ultima consultazione: 24/05/2015

sviluppo dell'essere umano. Essa, tuttavia, ha sempre bisogno di sostegno ed aiuto per poter accompagnare il bambino durante il suo percorso di sviluppo, ed è per questo che la politica sociale deve mettere in campo tutti i mezzi per poter supportare gli adulti nello svolgere questo ruolo; deve inoltre incentivare la ricerca per poter migliorare sempre più le teorie pedagogiche e le pratiche educative. È naturale pertanto pensare all'educazione dei bambini come ad una serie di attività particolari che coinvolgono tutti i componenti dei vari sistemi che li circondano (genitori, educatori, comunità e territorio).

L'educazione, essendo un percorso fondamentale per la crescita, ha lo scopo di agevolare in ogni individuo la realizzazione integrale del proprio essere consentendogli di agire in modo adatto ad ogni tipo di situazione. L'educatore infatti, modificando alcune caratteristiche dell'ambiente, deve saper indagare ed evolvere le capacità che sono proprie dei singoli individui, riuscendo così a far sviluppare i soggetti nel rispetto e nel mantenimento della propria essenza.

#### **1.4. Educazione 0-6**

Lo sviluppo di ogni bambino avviene in un ambiente che sollecita e "potenzia" le capacità di base, che incoraggia la socialità, l'apprendimento in cooperazione, la libera espressione, lo sviluppo della creatività e dello spirito critico, per consentirgli di giungere, con il tempo, alla piena autonomia comportamentale e cognitiva. L'educazione di qualità realizza delle attività di inclusione sociale e di sviluppo, favorendo la formazione del bambino (anch'esso cittadino di uno Stato), cercando così di eliminare le disuguaglianze già dall'inizio. Essa è, quindi, una risorsa per idurre lo svantaggio sociale, mentre l'inserimento precoce dei bambini in ambienti educativi può prevenire alcune difficoltà negli anni successivi. Il bambino viene visto come un soggetto portatore di diritti, e non solamente bisognoso di cure. Per poter creare un percorso educativo positivo è importante *"promuovere la partecipazione delle famiglie, il lavoro collegiale, la cura dell'ambiente e la sua estetica, la varietà percettiva dei materiali, degli arredi, della disposizione spaziale, della successione delle attività, la pluralità delle opportunità formative rintracciabili*

*nelle progettualità che, anche attraverso atelier e laboratori, sostengono processi di conoscenza aperti e rafforzano le competenze.*"<sup>10</sup>

La comunicazione tra i vari partecipanti alla relazione, nonché la creazione di percorsi ed attività condivise fra i vari sistemi che si occupano dell'educazione, devono assicurare continuità sia socio-affettiva, sia riguardo la strutturazione del sistema educativo. Tutto ciò crea una crescita orizzontale (verso il gruppo dei pari e la famiglia) e verticale (verso i livelli scolastici successivi) che favorisce lo sviluppo dell'identità dei singoli. È importante tenere presente che, per un miglior funzionamento dell'asilo nido e della scuola dell'infanzia, queste istituzioni educative devono diventare luoghi aperti allo scambio, alla comparazione, alla progettualità ed alle attività di partecipazione. Di conseguenza, il sistema educativo, e successivamente quello dell'istruzione, devono prevedere e comprendere un percorso zero-sei anni, fondamentale per la democrazia e la creazione di una società migliore, quindi parte delle decisioni politiche di uno Stato. L'educazione e l'istruzione devono essere viste per il grande valore che racchiudono e come bene comune da proteggere, al fine di costruire una società imparziale ed aperta. L'istruzione inoltre, è un diritto che tutti possiedono e che non deve pertanto sottostare alla famiglia, all'impresa, all'economia; tale dovrebbe essere considerata fin dai primi mesi di vita.

Negli ultimi anni il Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia ed il Movimento di Cooperazione Educativa si sono prodigati, con petizioni, raccolte di firme e seminari, per promuovere una legge che tuteli i bambini ed i servizi educativi 0-6. Essa, secondo questi gruppi dovrebbe:

- *riconoscere l'unitarietà e la pari dignità del Nido, rispetto alle scuole di ogni ordine e grado, all'interno di una visione organica del sistema di istruzione e formazione da 0 a 99 anni;*

- *riconoscere ai bambini fra gli 0 e i 3 anni l'esigibilità del diritto all'educazione in collettività, inserendo il Nido (ora a domanda individuale) nel sistema di Educazione, Istruzione e Formazione;*

---

<sup>10</sup> Bambini zero-sei, *Perché un percorso zero-sei*, <http://bambinizerosei.blogspot.it/2015/04/riforme-in-corso-marzo-2015-la-buona.html>, ultima consultazione: 26/05/2015

- *proporre che i servizi educativi 0-6 rientrino nell'ambito delle politiche proprie dell'infanzia e non più subordinate a quelle del lavoro e della famiglia;*
- *sancire il ruolo centrale della governance del sistema pubblico integrato;*
- *porre le basi giuridiche perché tutti gli enti gestori abbiano il riconoscimento di tale ruolo e le condizioni opportune e necessarie per svolgerlo, con un adeguato piano di finanziamenti;*
- *assicurare la qualità del servizio ponendo dei vincoli quali la formazione in servizio, la collegialità del lavoro, la compresenza di più figure con il gruppo dei bambini, il coordinamento pedagogico assumendo la centralità dei diritti dei bambini;*
- *proporre la conciliazione tra questi e i diritti dei genitori lavoratori, chiedendo al mondo del lavoro di assumersi la sua parte in queste politiche;*
- *riconoscere il diritto dei genitori, individuati come portatori di saperi, di essere parte attiva.*<sup>11</sup>

Il riconoscimento della continuità educativa comporta la creazione di un progetto pedagogico unitario, basato sull'idea che l'educazione, percorso complesso, viene influenzata da molti elementi, e perciò deve essere pensata tramite la prospettiva ecologica. A questo punto è importante porre attenzione a ciò che dovrebbe essere la continuità educativa ed ai problemi che, ancora oggi, si incontrano.

---

11 D. Penso, *Il percorso educativo 0-6 anni*, in "Bambini", n.3, marzo 2014, pp.79-81.

## **2. CONTINUITA' EDUCATIVA**

La questione della continuità educativa ha iniziato a porsi già negli anni '80, quando venne associata alla proposta dell'anticipo scolastico<sup>1</sup>. Oggi viene presa in esame ponendo l'attenzione sull'idea di bambino e sul progetto educativo che coinvolge i servizi per l'infanzia. Si guarda ad un'esperienza educativa per i bambini dai 3 mesi ai 6 anni, che ha come fondamento l'immagine di fanciulli che sono soggetti di diritto, dotati di forti potenzialità di sviluppo e che apprendono e crescono nella relazione con gli altri. Per poter sviluppare al meglio questa immagine di bambino è però necessario che la famiglia, la comunità, i servizi per l'infanzia e le altre “agenzie di socializzazione” lavorino in sintonia, contemporaneamente, andando avanti di pari passo, con il solo obiettivo di aiutare i bambini a crescere, cercando di sviluppare al meglio le loro potenzialità.

Il passaggio dalla famiglia alle altre agenzie e da un'agenzia all'altra, non deve essere vissuto dai fanciulli, come spesso accade ancora oggi, come una separazione che fa paura, che genera frustrazione e senso di inadeguatezza, altrimenti il bambino connoterebbe la nuova esperienza con forti accenti negativi. Al contrario, questi passaggi dovrebbero essere vissuti come una cosa divertente, giocosa e soprattutto serena, da parte di tutti i partecipanti a questo tipo di relazione. Così facendo, il bambino può più facilmente accordare fiducia alla persona che non conosce, dandole la possibilità di rassicurarlo e di farlo sentire a proprio agio.

A questo proposito, studiosi e specialisti riflettono da tempo sull'importanza e l'obbligatorietà di una continuità che si dirama su più fronti: i bambini, le famiglie e il personale docente. La “continuità” tra i diversi contesti che si occupano del bambino fa sì che la differenza tra gli stessi non sia eccessiva, limitando il disorientamento del bambino per ciò che è nuovo. Devono essere pensati dei progetti, degli oggetti o comunque delle costanti che

---

<sup>1</sup> Con “anticipo scolastico” si intende il precoce avvicinamento ed ingresso all'istruzione scolastica per i bambini di 5 anni, ed una maggiore disposizione della scuola dell'infanzia di accattare bambini già dai 2 anni. Questo tipo di anticipo scolastico anagrafico è opzionale (cioè affidato alle scelte dei genitori).

mettano in relazione i vari contesti che il bambino riconosce ed associa. Così facendo, ciò che è “nuovo” ritrova senso nella familiarità dello sfondo comune e della storia che prosegue, ed il nuovo può diventare luogo di apprendimento e di educazione.

Vi è quindi la necessità di un dialogo attivo tra educatori, insegnanti, famiglie e comunità, ponendo attenzione alla continua riflessione pedagogica relativamente agli aspetti che influenzano maggiormente la continuità, cioè alla qualità della proposta educativa e didattica, alle caratteristiche del contesto ambientale, alla professionalità del personale e alle modalità relazionali che connotano e rendono possibile tutta l'esperienza educativa.

## **2.1. Discontinuità**

Il concetto di “continuità educativa” presuppone una dimensione di sviluppo e crescita del bambino che avviene progressivamente e per fasi. Quelle che vengono dopo, legittimano quelle precedenti di cui sono il prodotto. Se praticata in tutte le sue possibili articolazioni, organizzative e pedagogiche, la continuità nei servizi educativi dedicati all'infanzia costituisce un valore irrinunciabile. Tuttavia anche la discontinuità, pensata come cambiamento non lineare, è ugualmente necessaria nel processo di sviluppo<sup>2</sup>. La crescita infatti, dipende spesso dalla discontinuità, che consente ad ogni individuo la possibilità di evolversi e di migliorare. Le differenze non devono essere appianate e rese nulle, ma devono essere viste e valutate come naturali opportunità, esperienze diversificate che creano apprendimento tra i vari partecipanti alla relazione. Nella quotidianità educativa le differenze devono trovare spazi e tempi di espressione, devono avere la possibilità di essere spiegate e legittimate. Tutte le aree di sviluppo dell'infanzia, l'operato degli educatori e l'efficacia degli obiettivi sono influenzati da diversità e pluralità. Queste ultime in tutte le loro espressioni e forme, sono riconosciute come elementi fondanti del processo di “Bildung” e sono valorizzate dalle esperienze infantili durante le diverse età. L'apprendimento, la crescita e lo sviluppo sono sempre legati a nuove imprese

---

<sup>2</sup> E. Catarsi (a cura di), *Educazione alla lettura e continuità educativa*, Parma, edizioni junior, 2011, p.21- 22.

ed a sfide continue che devono essere pianificate e ben progettate dagli adulti che sostengono i bambini.

La continuità educativa nelle istituzioni educative e scolastiche viene concretizzata mediante progetti basati su due linee che spesso si intersecano e si influenzano a vicenda:

- la continuità verticale (passaggio tra le diverse istituzioni educative e scolastiche)
- la continuità orizzontale (continuità tra il servizio, la scuola, il contesto familiare e territoriale).

## **2.2. Continuità verticale**

La continuità verticale si basa sull'ottica che per una buona crescita infantile è fondamentale diminuire le diversità che il bambino incontra durante il passaggio fra i diversi cicli educativi e scolastici. Essa comprende situazioni di raccordo istituzionale costanti ed azioni che vedono gli adulti dei vari ambienti educativi e formativi dedicarsi ai loro compiti educativi secondo una “*coerenza strutturale e funzionale di rete*”:

- *collaborazione tra i docenti/educatori dell'anno precedente e di quello successivo in termini di scambio reciproco d'informazioni, mediante l'utilizzo di strumenti condivisi;*
- *progettazione, attuazione, verifica e valutazione, tra educatori/insegnanti del servizio per l'infanzia e tra le varie istituzioni educative e scolastiche, di percorsi di esperienza e di attività educative da proporre ai bambini*”.<sup>3</sup>

La continuità verticale ha l'obiettivo di porre delle condizioni che permettano ai sentimenti negativi dei fanciulli di diventare tollerati e alla curiosità di essere sostenuta ed alimentata.

A questo proposito è importante prendere in considerazione gli elementi che differiscono tra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia.

---

<sup>3</sup> Città di Firenze, *CONTINUITA' EDUCATIVA*, [http://educazione.comune.fi.it/6-14anni/offerta\\_formativa/continuita.html](http://educazione.comune.fi.it/6-14anni/offerta_formativa/continuita.html), ultima consultazione: 26/05/15.



### **2.2.1. Asilo nido e scuola dell'infanzia: discontinuità**

Nel corso degli anni tra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia si è creato un distacco sempre maggiore, causato dalle diversità tra i due servizi. Infatti, la scuola dell'infanzia, rispondeva a precise finalità educative e ad esigenze sociali (nel 1968 riconosciuta come "prima scuola" con specifiche autonomie educative), ed è specialmente gestita a livello statale; mentre l'asilo nido era pensato come un servizio di carattere assistenziale, gestito a livello regionale. Si può notare come la diversa considerazione, che è palese anche ai giorni nostri, derivi in primo luogo dalla politica e dalla storia del nostro paese.

Educatori degli asili nido ed insegnanti della scuola dell'infanzia sono consapevoli della discontinuità educativa tra i due servizi, riconducibile al modo differente di guardare il bambino, l'apprendimento e la relazione educativa. Senza alcun dubbio, la cultura e la famiglia di appartenenza di ogni bambino, la storia dei due servizi per l'infanzia, la psicologia dell'età evolutiva da 0 a 6 anni costituiscono alcuni fra i molti elementi che caratterizzano la diversità tra questi servizi educativi, tra il modello pedagogico e l'impostazione metodologica dell'uno e quelli dell'altro. Infatti la pedagogia prevalente nel nido è quella della relazione, attenta al bambino che affronta il dolore della prima separazione; il primo contatto con una persona sconosciuta, ponendosi in relazione con gli altri, sia educatori che coetanei, determina nel fanciullo un sentimento di disagio e, a volte, anche di angoscia.

Nella teoria della relazione, lo speciale legame che si instaura tra bambino ed educatore (rapporto intimo, personale e sicuro), soprattutto durante la fase iniziale dell'ambientamento, è ciò che connota l'esperienza fortemente evolutiva di una separazione positiva dalla madre. Solo dopo che la sicurezza affettiva è riuscita a radicarsi anche al nido, è possibile l'apprendimento sul piano educativo; se il bambino è tranquillo e sereno riesce ad attivare, di conseguenza, la sua vita cognitiva.

Questa è un'idea di apprendimento ed educazione che viene sollecitata dall'educatore indirettamente, mettendo a disposizione una molteplicità di materiali, ma non ponendosi attivamente (quando possibile) come mediatore

nel dialogo tra bambino e mondo dell'oggetto, avendo come obiettivi lo sviluppo dell'identità personale e dell'autonomia di ogni singolo bambino, spronandolo a fare da sé. Inoltre, all'asilo nido si dà molto più valore ai momenti delle routine e dell'esplorazione in autonomia, piuttosto che alle nozioni che tramite determinate attività i bambini dovrebbero imparare. La scuola dell'infanzia, diversamente, si identifica più frequentemente in una pedagogia socio-cognitiva che vede il bambino come un essere dotato di una certa indipendenza socio-affettiva dall'adulto e di una soddisfacente autonomia nella socializzazione con il gruppo dei pari. L'idea di bambino che hanno le insegnanti è quella di un fanciullo con un'identità personale consolidata, autonomo, indipendente dall'adulto e socializzato, con capacità di relazioni interpersonali orientata soprattutto verso i coetanei, cui è collegata automaticamente anche la capacità di sottostare alle regole della comunità. Viene perciò trascurata la dimensione del rapporto individualizzato, portando così la proposta educativa verso una "maggiore intellettualizzazione" delle attività"<sup>4</sup> che questo servizio propone.

Si pensa quindi ad un bambino ben adattato, con attaccamento sicuro alla figura di riferimento ed alla scuola, ricco di competenze in espansione. Ad esso si associa un'idea di scuola e di apprendimento che si impegna a stimolare queste competenze attraverso l'esplorazione significativa e personale di vari campi di esperienza. Alla base vi è altresì un'idea di relazione educativa in cui l'insegnante organizza un ambiente interessante, segue e partecipa all'esplorazione del bambino proponendo determinati strumenti, indirizzandola verso vie che più agevolano gli apprendimenti.

Il nido e la scuola dell'infanzia ammettono nel loro immaginario un'idea di bambino con bisogni e caratteristiche abbastanza diverse:

- da una parte si è centrati sul bambino affettivo, su una relazione privilegiata, intima e personale con l'adulto, ponendo attenzione all'idea di apprendimento che si basa sulla libera e quasi solitaria esplorazione del mondo

---

4 E. Catarsi (a cura di), *Op. Cit.*, pp.21- 22.

da parte del bambino, (l'adulto tende a rimanere in disparte per non "sciupare" l'originalità e l'autenticità di questo processo di scoperta) ;

- dall'altra ci si concentra sul bambino socio-cognitivo, sull'indipendenza socio-affettiva dall'adulto e sull'autonomia nella relazione con il gruppo dei pari, basandosi su un'idea di apprendimento che, nonostante tenga in considerazione la curiosità ed i percorsi personali, può trovare piena attuazione solo con la partecipazione orientativa dell'adulto.

Gli educatori del nido, parlando della scuola dell'infanzia, la definiscono come poco interessata alla dimensione personale; viceversa, la ritengono troppo intenta a riportare i bambini alle regole e ad istruirli (orientando la curiosità infantile verso percorsi e mete definiti dall'insegnante che hanno il fine di istruire il bambino); in ogni caso, non è propriamente adatta alla formazione delle pratiche educative basate sul bambino che ha in mente il nido.

Viceversa queste pratiche si collegano bene alla prospettiva culturale della scuola dell'infanzia, che vede il bambino come un essere autonomo che può essere spronato perché può seguire da solo le regole e può partecipare al gruppo dei coetanei; deve però essere seguito attivamente da un adulto per quanto riguarda il raggiungimento delle abilità cognitive, basilari per l'istruzione.

Le insegnanti della scuola dell'infanzia notano le varie discontinuità con l'asilo nido, e lo vedono come luogo dei pianti da consolare come potrebbe fare una madre, degli angoli intimi e morbidi, dei piccoli numeri, delle pappe da distribuire e delle cacche da pulire. Le insegnanti, di fronte al bambino che entra nella scuola dell'infanzia si sentono disarmate, perché lo vedono come un essere dipendente e sregolato, in balia delle proprie emozioni, mentre le loro competenze si adattano ad un altro tipo di fanciullo. Queste sensazioni possono essere imprecise proprio perché gli insegnanti della scuola dell'infanzia conoscono poco e forse in maniera superficiale quello che è il mondo dell'asilo nido (le sue pratiche, la sua organizzazione, la sua idea pedagogia).

La poca familiarità degli insegnanti con questa realtà può dipendere dal

fatto che la continuità viene principalmente concepita "guardando verso l'alto", dove gli elementi predominanti sono la conoscenza, l'accostamento e l'adattamento del livello scolastico del bambino verso il grado superiore. Su questa idea si basa tutto il sistema dei servizi per l'educazione e l'istruzione.

Alla luce di quanto scritto, queste discontinuità possono essere considerate come un principio culturale su cui tende a basarsi l'intera società.

### **2.2.2. Asilo nido e scuola dell'infanzia: continuità**

A questo punto viene da chiedersi se veramente i bambini "grandi" del nido siano tanto diversi da quelli della scuola dell'infanzia, se tra i bambini di 30 e quelli di 36 mesi vi sia una discontinuità tale da disarmare un'insegnante della scuola dell'infanzia, oppure se siano considerazioni basate su idee e pregiudizi di adulti che perdono di vista l'essenza del bambino. Prendiamo in considerazione, molto sinteticamente, tre teorie che riguardano la psicologia sociale, cognitiva e sessuale dell'infante per avere delle risposte.

1. Secondo la prospettiva sociale, *"che ha indagato il bambino durante i primi 3 anni di vita, affiora l'idea di un fanciullo che tende verso il contatto con l'adulto e con i coetanei, capace di creare rapporti molto importanti anche dal punto di vista affettivo. Si è quindi a contatto con un bambino socialmente abile, che necessita già da piccolo delle relazioni con il gruppo dei pari, non deve essere pertanto ritenuta significativa, evolutivamente ed affettivamente, solitamente la relazione con l'adulto. Infatti il bambino fino ai 24 mesi sviluppa interazioni speculari, mentre dai due anni in poi consolida la propria competenza nell'avviare relazioni complementari e reciproche"*<sup>5</sup>. Da questo punto di vista il bambino di 30 mesi non è molto diverso da quello di 36 mesi: anzi, è un bambino che socializza autonomamente con i pari, cooperando con loro.

2. Nell'ottica dello sviluppo intellettuale di J.Piaget, molto sinteticamente, la fase senso-motoria caratterizza i primi 2 anni di vita del

---

5 Capoa M., *La continuità educativa tra nido e scuola dell'infanzia*, [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8nBJGsTIQm4J:www.fism.torino.it/site/documentazione/allegati/90/1\\_1.pdf+&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8nBJGsTIQm4J:www.fism.torino.it/site/documentazione/allegati/90/1_1.pdf+&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it), ultima consultazione: 13/05/2015

fanciullo, periodo in cui la percezione gioca un ruolo fondamentale per quanto riguarda i comportamenti e l'attività intellettuale. Dai 2 anni inizia la fase pre-operatoria che dura fino ai 7 anni: le caratteristiche più importanti delle azioni sono interiorizzate come operazioni mentali dal bambino che riesce così ad avere raffigurazioni psicologiche libere da quello che percepisce. Questo fanciullo è, quindi, capace di riflettere: durante la prima infanzia il suo pensiero è ancora molto agganciato agli elementi della realtà che vengono percepiti, al realismo ed all'egocentrismo, ma con il passare del tempo egli riesce a ragionare non solo su ciò che realmente si trova di fronte, ma anche su ciò che è astratto. Di conseguenza, il bambino di 30 e quello di 36 mesi non sono cognitivamente discontinui: dai 30 mesi la mente sta sviluppando la capacità di riflessione, inizialmente sempre basata e supportata dalle percezioni della realtà.<sup>6</sup>

3. Prendendo in esame S.Freud, poniamo l'attenzione allo sviluppo psicosessuale del fanciullo, che tende al raggiungimento del piacere, basato sull'intreccio di eccitazioni ed attività mentali, in diverse zone del corpo. La prima fase, da 0 a 24 mesi, si riferisce al piacere connesso alla bocca (fase orale); la seconda va dai 30 mesi ai 4 anni, periodo in cui il piacere è legato al meccanismo di ritenzione e rilascio delle feci (fase anale); la terza fase, dai 3 ai 6 anni circa, riguarda il piacere connesso alla zona genitale, in questo periodo inizia e termina il complesso di Edipo (fase fallica) e secondo questa teoria, attorno ai 30 mesi ha inizio la fase anale in cui si può notare una qualche discontinuità evolutiva, ma dai 2 anni e mezzo ai 4 il bambino è concentrato su dinamiche psichiche e fisiche di piacere che si concentrano sulla stessa zona<sup>7</sup>.

Queste tre teorie dimostrano che la differenza tra un bambino di 30 ed uno di 36 mesi non è così eclatante, e che sicuramente le insegnanti della scuola

---

6 Vianello R., *Psicologia dello sviluppo. Per Università 3ª edizione*, Bergamo, edizioni junior, 2003, pp. 89-102.

7 Capoa M., *La continuità educativa tra nido e scuola dell'infanzia*, [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8nBJGsTIQm4J:www.fism.torino.it/site/documentazione/allegati/90/1\\_1.pdf+&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8nBJGsTIQm4J:www.fism.torino.it/site/documentazione/allegati/90/1_1.pdf+&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it), ultima consultazione: 13/05/2015

dell'infanzia possono riscontrare delle problematiche in alcuni fanciulli (come accade in tutti i servizi educativi), ma non per questo devono generalizzare all'intero gruppo. È importante infatti non dimenticare che se in generale i processi di sviluppo cognitivo, sociale ed affettivo sono quasi uguali per ogni bambino (spesso si differenziano per le tempistiche), nel particolare ciascun fanciullo è dotato di una propria personalità, propri interessi, ed abilità, che lo rendono diverso dagli altri e, cosa più importante, fanno emergere la sua unicità.

E' necessario che educatori ed insegnanti dei due "livelli" educativi abbiano opportunità di confronto quotidiano e di dialogo, per accostare le due "idee di bambino", per conoscersi e per creare un comune progetto educativo ed un percorso di passaggio che promuovano aspetti di continuità e discontinuità, nella preparazione del contesto, nel rapporto tra adulto e bambino, nel tipo di proposte, nella selezione degli obiettivi e degli elementi su cui si basa l'azione educativa. Tutto ciò per raggiungere una conoscenza reciproca, per poter indagare i fattori più positivi delle diverse attività svolte, per diffondere buone pratiche di educazione e per creare insieme degli ambienti educativi che compongono la comunità (usufruendo dell'aiuto di figure esterne che possano agevolare la "conflittualità positiva" ed il dialogo tra le parti). Infatti entrambi i servizi (il nido per agevolarne lo sviluppo, la scuola dell'infanzia per accogliere e consolidare ciò che il bambino ha fatto suo in precedenza), devono avere in comune un'idea di bambino capace di mettere in atto principi affettivi, sociali e cognitivi, che non può mettere in difficoltà le risorse professionali delle insegnanti della scuola dell'infanzia. Un bambino curioso ma che, allo stesso tempo, ha paura della novità; bisognoso di affetto, di un contatto con l'adulto tramite un rapporto personalizzato, ma anche di momenti di indipendenza, che desidera essere lasciato libero di esplorare ciò che lo circonda, in totale autonomia. Oppure, se ne sente il bisogno, accompagnato da un adulto che lo orienti verso determinati percorsi di sviluppo. È risaputo infatti che, come esseri umani, abbiamo bisogno del nuovo, dell'inaspettato, di un rapporto che, per non creare scompiglio nel singolo, deve essere governato e non lasciato al caso,

deve avere una giustificazione.

Per iniziare a porre le basi di una "buona continuità" è necessario, che almeno un gruppo di insegnanti ed educatori giungano ad appoggiare un'idea di bambino, un'interazione educativa, obiettivi e modalità mediante cui devono essere raggiunti comuni, affinché entrambi i servizi procedano "fianco a fianco" nell'educazione dei bambini.

Operando in tal modo, gli educatori danno l'opportunità al bambino, durante il passaggio tra un ambiente e l'altro, di poter sperimentare nuovi progetti ed emozioni che lo portano a ricordare esperienze svolte al nido o in famiglia, potendo trovare alcuni collegamenti tra i vari contesti di vita. Così facendo, ciò che è nuovo non fa più paura, ma incuriosisce e conquista l'attenzione del bambino, che a sua volta elabora i nuovi elementi per creare inediti percorsi di conoscenza.

Per di più, si ritiene molto importante che la continuità sia costruita "osservando anche verso il basso", in modo tale che gli insegnanti dei vari ordini scolastici si "abbassino" a guardare il mondo da cui provengono i bambini e le ideologie su cui esso si basa. In quest'ottica, l'idea degli educatori del nido potrebbe essere modificata, alterata da quella che proviene dalla scuola dell'infanzia; potrebbe così accadere che anche al nido si creino progetti finalizzati all'istruzione dei bambini, anche se gli adulti devono sempre tenere presente l'immagine del bambino che devono quotidianamente educare e curare. È necessario che le esperienze più importanti per i più piccoli (*routine* e gioco simbolico) non siano sminuite e che la programmazione del nido non sia finalizzata esclusivamente al terzo anno del bambino (sviluppo delle competenze simboliche e linguistiche). Viceversa, sarebbe molto importante che la scuola dell'infanzia acquisisse alcune idee che sono basilari nell'asilo nido, perché fondate su principi che definiscono ciascun ambiente educativo ed ogni relazione educativa positiva.

Il progetto di continuità non mira a creare una somiglianza tra nido e scuola dell'infanzia; al contrario, i due servizi devono mantenere la particolarità dei loro progetti educativi. Ciò comporta che, oltre alla continuità, bisogna tener

conto della discontinuità e questo vuol dire che nell'idea di un'istituzione da 0 a 6 anni è necessario trovare elementi diversificati ed analoghi che consentano di capire la natura e la storia degli eventi educativi e di dare loro un senso comune e nello stesso tempo diverso, conformemente alle peculiarità dei due servizi. Gli elementi e le occasioni di discontinuità, e gli aspetti di continuità (questi ultimi visti dai bambini come "oggetti transizionali") devono essere organizzati e decisi all'inizio dell'attività; è fondamentale, quindi, che ci sia un rapporto attivo tra asilo nido e scuola dell'infanzia, finalizzato alla conoscenza reciproca, evitando così malintesi. Le scelte metodologiche ed i comportamenti educativi messi in atto dalle due istituzioni hanno, in ogni caso, l'obbligo di mantenere una coerenza con i principi della struttura.

Questi due servizi dovrebbero essere visti come fondamento della formazione socioculturale, luoghi dove i bambini hanno l'occasione di appagare i loro bisogni ed interessi, sotto la guida di adulti con una professionalità adeguata all'età dei piccoli allievi; spazi dove i fanciulli hanno l'occasione di mettersi in gioco, di raggiungere risultati positivi o meno, assumendosi le proprie responsabilità, ed essere partecipi a varie opportunità ed esperienze di apprendimento. I bambini dovrebbero essere guidati nel loro percorso di crescita, e avere a disposizione gli elementi per sviluppare la loro personalità, cooperando con i vari soggetti che partecipano alla relazione, e che sono presenti nell'ambiente. Queste istituzioni dovrebbero inoltre impegnarsi perchè ogni bambino abbia uguali opportunità e possibilità di sviluppo, a prescindere dal sesso, dalla situazione economica e sociale della famiglia di appartenenza, dal gruppo culturale, religioso ed etnico di cui fa parte. Quindi, tali bambini devono avere la possibilità di collaborare attivamente, in base alle loro competenze e capacità, allo sviluppo della comunità.

### **2.2.3. Progetti e metodologie**

Il lavoro di educatori ed insegnanti è incentrato sul benessere e lo sviluppo cognitivo, motorio e sociale dei bambini; ognuno di loro è diverso dall'altro, sia come tempistiche nella crescita, sia per quanto riguarda la personalità e gli



interessi. Di conseguenza gli educatori hanno la necessità di avere una certa libertà durante l'agire educativo, per poter creare esperienze basate sulle varie potenzialità che hanno i piccoli. Per questo è doveroso, riferendosi alla riflessione, alla creazione e alla documentazione delle attività pensate per lo sviluppo dei bambini, parlare di progettazione educativa. Quest'ultima deve possedere 5 caratteristiche:

- *partecipazione*: la progettazione deve essere partecipata, ovvero correlata ai bisogni formativi dei discenti e del contesto, e favorire il coinvolgimento di tutti i soggetti direttamente ed indirettamente coinvolti nel processo formativo;
- *flessibilità*: deve essere duttile e adattiva, capace di adeguarsi flessibilmente ai bisogni dei discenti;
- *concretezza*: deve collegarsi ai problemi concreti della realtà, anche per favorire la trasferibilità dei contenuti appresi alle situazioni di vita e di lavoro dei discenti, ovvero nella prospettiva di produrre effettive ricadute dal piano individuale a quello sociale;
- *adeguatezza*: deve perseguire obiettivi realistici, rapportati alle conoscenze e alle abilità dei discenti, inoltre, deve essere giustificata e argomentata rispetto agli obiettivi che si prefigge di conseguire e al percorso che si intende realizzare, anche in rapporto ai problemi e alle specificità del contesto;
- *continuità*: deve assicurare la continuità tra differenti livelli di istruzione (continuità verticale) e tra differenti contesti formativi (continuità orizzontale) nel rispetto di uno sviluppo coerente e integrato dei percorsi di apprendimento e delle risposte/potenzialità della persona.<sup>8</sup>

Inoltre è importante considerare l'intenzionalità educativa dell'educatore, alla base del progetto pedagogico e più in generale della pedagogia. L'adulto cerca di vedere il bambino orientato verso il futuro e cerca di pensare a ciò che può diventare, tenendo presente le capacità e le passioni del piccolo, in poche parole cerca di dare uno sguardo al futuro del bambino. Per quanto riguarda la

---

<sup>8</sup> E. Restiglian, *Progettare al nido. Teorie e pratiche educative*, Roma, Carocci Faber, 2012, p. 36.

riuscita del progetto, è fondamentale porre molta attenzione all'ambiente, alla strutturazione del *setting* educativo dove verrà messa in atto l'attività ed alla scelta del momento più adatto per proporre il progetto agli interessati.

Per giungere alla creazione ottimale di un progetto che promuove la continuità tra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia, le educatrici devono pensare a delle possibili linee guida da seguire nella stesura e nella messa in pratica del progetto. Una metodologia che potrebbe essere efficace è l'animazione socio-culturale, metodo in grado di coinvolgere attivamente le persone attraverso tecniche e strumenti, con lo scopo di sviluppare bisogni fondamentali, dal punto di vista cognitivo, relazionale ed affettivo<sup>9</sup>. Questa metodologia dà molto valore allo scambio comunicativo, al dialogo, alla riflessione ed all'interpretazione degli altri da parte del bambino, con l'obiettivo di sviluppare, tramite attività di gioco, 3 aree educative:

- il sé;
- la relazionalità;
- la collettività.

Per la creazione di un progetto di continuità si può procedere parallelamente con una metodologia che lavora sulla relazione tra il sé e l'altro, che "*sviluppa processi di conoscenza reciproca* (corporea, comunicativa ed affettivo/emotiva), *e favorisce procedimenti di empatia ed exotopia*"<sup>10</sup>, ed una metodologia collaborativa, che pone "*attenzione alle dinamiche del gruppo, che crea contesti educativi non competitivi e che tende ad agevolare lo sviluppo dell'interdipendenza positiva, della responsabilità individuale e le competenze sociali*"<sup>11</sup>. La prima comprende tecniche come:

- giochi sociali (scoperta e messa in pratica di regole implicite),
- giochi di conoscenza (senza la mediazione dell'adulto),

---

9 M. De Rossi, *Didattica dell'animazione. Contesti, metodi, tecniche.*, Roma, Carocci Faber, 2008, pp. 31-54.

10 *Ivi*, p.126.

11 *Ivi*, pp. 127-129.

- giochi di interazione (attività di coppia),
- gioco simbolico (accompagna i processi della costruzione del simbolo),
- giochi di fantasia (messi in atto quando il gioco simbolico è ben sviluppato, si creano dei giochi socio-drammatici, drammatizzazioni continue organizzate dal gruppo; si sviluppa la regola negoziata, essendo in tanti a giocare; si sviluppa la metacomunicazione, si iniziano a capire le regole per comunicare e per capire; si organizza e si pensa a componenti sociali strutturati),
- gioco euristico (esplorare rispettando delle regole intenzionali),
- giochi di comunicazione (verbale, non verbale).

Per mettere in pratica una metodologia che mira a sviluppare la collaborazione si possono utilizzare tecniche come:

- giochi di cooperazione,
- giochi di conoscenza (relazionandosi con il gruppo),
- giochi di comunicazione (verbale, non verbale),
- giochi corporei ed espressivi,
- giochi di *problem solving* (non esiste né vincitore, né vinto),
- giochi per sviluppare la percezione e la creatività,
- drammatizzazioni,
- gioco simbolico condiviso (più strutturato, con vari ruoli).

Entrambe queste metodologie per facilitare le attività, le relazioni e la documentazione utilizzano tecniche multimediali affiancate alla tecnologia, che diventa strumento di mediazione educativa (es. creazione con i bambini di Digital storytelling).

Per quanto riguarda il progetto di continuità è importante non perdere di vista l'obiettivo principale di questa attività: mettere i bambini nella condizione di

ritrovare, alla scuola materna, persone e bambini già conosciuti, ambiti di attività e di gioco, pratiche educative, spazi resi conoscibili da attività di interscambio e di ripensare, anche, utilizzando il dialogo, i materiali già usati e le immagini. Quindi, è necessario che educatori ed insegnanti propongano alcune date per degli incontri tra gli adulti (personale di entrambi i servizi e genitori) e per creare delle attività comuni tra i bambini grandi dell'asilo nido e quelli piccoli della scuola dell'infanzia. Molto importante è anche il fatto che i bambini che stanno per fare l'esperienza del passaggio, a volte hanno fratelli e amici alla scuola dell'infanzia. Questi saranno loro molto utili per creare relazioni con i nuovi compagni e con gli adulti che fanno parte della struttura. Questo tipo di attività può inoltre rappresentare un'opportunità di confronto tra i servizi educativi del territorio, portando ad una migliore qualità dei servizi dedicati alle famiglie e ad una semplificazione del lavoro di educatori e insegnanti.

Un progetto di continuità può essere suddiviso in diverse esperienze:

- livello istituzionale: incontri tra i responsabili dei due servizi, per organizzare la collaborazione

- livello educativo: incontri tra educatori ed insegnanti per la creazione del progetto educativo vero e proprio, per chiarimenti riguardo ai metodi di valutazione utilizzati nel corso dell'anno e per dare informazioni sulle capacità, interessi e problematiche che presentano i singoli bambini. I genitori devono essere coinvolti in questa fase, per partecipare a questo progetto e portare, anche nell'ambiente familiare, i consigli degli educatori e degli insegnanti, per rendere più naturale ai bambini questa nuova esperienza.

- livello operativo: gli incontri tra i bambini grandi dell'asilo nido e quelli piccoli della scuola dell'infanzia (in base alle date, ai luoghi ed alle attività già stabilite) in iniziative come la condivisione di momenti di *routine* quali l'accoglienza del mattino o il pranzo.

Il Progetto Ponte promuove la condivisione di momenti di vita nei luoghi

della Scuola dell'Infanzia, per agevolare una prima conoscenza del nuovo ambiente scolastico ed un favorevole incontro con i bambini e gli adulti del nuovo ordine di scuola, futuri compagni di esperienze. Infatti, i bambini del Nido conoscono dei bambini più grandi, con competenze più sviluppate ed elaborate; valido elemento di sviluppo e crescita per tutti i fanciulli. Da una parte, i bambini più piccoli possono diventare più abili tramite l'imitazione dei più grandi nell'utilizzo dei materiali di gioco e nell'orientamento nello spazio; dall'altra, i più grandi mettono in pratica atteggiamenti di "presa in cura" dei più piccoli, li accompagnano nella nuova esperienza. I bambini grandi del Nido potranno entrare nella nuova realtà con più sicurezza, perché sperimenteranno in precedenza le uguaglianze e le differenze tra i due ambienti in termini di spazi, tempi, routine, materiali di gioco, gruppi di cui far parte ed adulti di cui fidarsi.

### **2.3. Continuità orizzontale<sup>12</sup>**

La continuità educativa orizzontale comprende tutti i progetti che interessano le famiglie e l'ambiente socio/educativo presente sul territorio (ludoteche, biblioteche, organizzazioni sportive).

Si divide in base a strumenti, modalità e azioni che mirano alla co-costruzione e condivisione di modelli ed elementi educativi, perché ogni bambino abbia l'occasione di comprendere il senso di continuità tra il contesto scolastico, sociale e quello della vita familiare:

- colloqui personali;
- riunioni di sezione e generali;
- attività ludico-educative che interessano i genitori in sfondi e tipologie ammesse dal ambiente istituzionale;
- incontri con professionisti legati ai servizi socio/educativi/sanitari del territorio.

---

<sup>12</sup> Città di Firenze, *CONTINUITA' EDUCATIVA*, [http://educazione.comune.fi.it/6-14anni/offerta\\_formativa/continuita.html](http://educazione.comune.fi.it/6-14anni/offerta_formativa/continuita.html), ultima consultazione: 26/05/15.

### 2.3.1. Contatti con le famiglie

Alcune ricerche hanno evidenziato il peso del condizionamento ambientale sullo sviluppo del bambino; specialmente quelle svolte da Jean Pierre Pourtois e dal suo team hanno rilevato l'influenza della famiglia sull'adattamento scolastico dei figli (1979) e il valore predittivo, riguardo al futuro scolastico, di alcune variabili familiari che si notano già a 5 anni (1993)<sup>13</sup>. Il bambino infatti forma ed adatta il suo comportamento sulla base delle esperienze fatte in precedenza nei vari ambienti in cui vive e delle relazioni sviluppate in famiglia e nella comunità che lo circonda. Quindi, è noto che *“il titolo di studio conseguito da un giovane continua a dipendere in misura tutt'altro che trascurabile dalle sue origini”*<sup>14</sup>.

Alla luce di ciò è fondamentale che tutti i servizi per l'infanzia siano disposti ad aprire le porte e ad incoraggiare i genitori a partecipare alle attività. Questi luoghi potrebbero diventare contesti dove promuovere la buona “genitorialità”<sup>15</sup> dando così degli spunti per innovare l'educazione in famiglia.

Inoltre, ai fini del successo scolastico dei bambini, è importante che il rapporto tra scuola e famiglia sia positivo, rilassato, sereno e basato sulla fiducia di entrambe le parti. Il fatto che gli adulti prendano in considerazione i bisogni dei bambini agevola questi ultimi a sviluppare relazioni positive con gli educatori, a vivere nell'ambiente del nido ed a creare buoni rapporti con gli altri. Perciò, il lavoro con i genitori, svolto nel nido ed in tutte le istituzioni formative, deve essere pensato come un elemento particolare e fondamentale della struttura, non solamente come un aspetto aggiuntivo. L'idea è quella di rendere l'asilo nido e la scuola dell'infanzia degli ambienti di “educazione familiare e di formazione dei genitori” usufruendo di programmi mirati che li rendano capaci di supportare adeguatamente lo sviluppo generale dei loro figli. Nello specifico i

---

13 E. Catarsi (a cura di), *Op. Cit.*, pp. 24-25.

14 *Ivi*, p. 25.

15 Con il termine genitorialità si intende l'idea di come un genitore deve svolgere il proprio ruolo con il figlio e con il partner per creare relazioni adeguate allo sviluppo del fanciullo, non è una cosa che scaturisce automaticamente dalla nascita del bambino, ma è necessario che i nuovi genitori siano educati a questo nuovo ruolo fondamentale per la buona crescita dei figli.

genitori riescono a promuovere lo sviluppo linguistico, tramite la lettura ad alta voce (espressiva e coinvolgente), facilitando l'apprendimento del vocabolario e la comunicazione.

Alcuni ricercatori americani hanno dedotto da alcuni studi come *“le differenze individuali dei bambini che riguardano il linguaggio e le prime competenze all'inizio della scuola sono da attribuire alla quantità e qualità delle interazioni linguistiche con i loro genitori ed all'esposizione alla lingua scritta nell'ambiente domestico”*<sup>16</sup>. Se i bambini sono resi partecipi di attività linguistiche che appartengono alla vita quotidiana, avranno maggiori opportunità di sviluppare ragionamenti ed abilità. L'ambiente familiare, quindi, influenza fortemente lo sviluppo dell'identità, della personalità ed il buon risultato sul piano formativo ed educativo dei bambini.

Dal momento che ancora al giorno d'oggi molti bambini non possono usufruire delle stesse opportunità a livello di educazione in famiglia, l'aumento dei finanziamenti pubblici investiti in educazione sarebbe fondamentale per rimuovere le diversità dovute al livello culturale dei genitori. La frequenza ad un asilo nido porta i bambini, specialmente quelli provenienti da famiglie culturalmente svantaggiate, ad ottenere risultati positivi, soprattutto per quanto riguarda le variabili familiari, che condizionano specialmente lo sviluppo linguistico e cognitivo del bambino, meno quello psicomotorio.

---

<sup>16</sup> E. Catarsi (a cura di), *Op. Cit.*, pp.29-30.

### **3. ESPERIENZA DI TIROCINIO**

#### **3.1. Il contesto dell'esperienza**

Ho svolto la mia esperienza di tirocinio nel micronido privato "L'Arcobaleno" di Agordo; esso è un ente composto da una sede centrale nel Comune di Santa Giustina, e da una staccata nel Comune di Agordo. Il servizio è gestito da un singolo soggetto, che nel 2005, ha dato avvio all'attività di nido nella seconda sede, per dare supporto alle famiglie ed ai fanciulli di quel territorio. Qui vi lavorano 2 educatrici e la responsabile, che supportano, i genitori, nella crescita e nello sviluppo di 17 bambini (da 6 mesi a 3 anni). Essi sono divisi in due gruppi: quello dei piccoli (6-24 mesi) seguiti dall'educatrice Francesca, e quello dei grandi (24-36) seguito dall'educatrice Federica. Questo ente ha come fine lo sviluppo positivo e creativo dei bambini che ne usufruiscono, basando varie attività sulla grande importanza che ricopre il rapporto con gli altri, adulti e bambini, con l'ambiente esterno e con il territorio circostante.

In questa struttura ho seguito l'educatrice Federica durante il primo progetto di continuità tra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia, il "Progetto zainetto". Riguardo a questo progetto, è importante tenere presente il luogo in cui i 9 bambini, che sono stati i protagonisti, abitano con le loro famiglie. Infatti solo 5 bimbi a settembre passeranno alla scuola dell'infanzia di Agordo, 3 entreranno a far parte della scuola dell'infanzia di La Valle Agordina ed 1 passerà alla scuola di Taibon Agordino. Dato che gli spostamenti dal micronido alle ultime due strutture non possono avvenire a piedi, l'educatrice si è adoperata per organizzare e partecipare, con i bambini ed i genitori che abitano al di fuori del Comune di Agordo a un incontro con le future insegnanti delle scuole che ospiteranno i 4 bambini. Nella programmazione ideata all'inizio dell'anno scolastico 2013/2014 il progetto di continuità è stato presentato in questo modo:

#### **PROGETTO ZAINETTO**

*I bambini che a settembre andranno alla scuola materna saranno*



*adeguatamente preparati dall'educatrice di riferimento per affrontare in modo sereno e tranquillo il cambiamento che li aspetta. In base alla collaborazione e disponibilità della scuola dell'infanzia a noi più accessibile il progetto sarà strutturato seguendo alcuni punti:*

**1. Incontri tra educatori ed insegnanti**

*la titolare del nido e l'educatrice che segue la sezione dei "grandi" si recano presso la scuola dell'infanzia per organizzare le varie attività, i tempi, gli spazi, e le modalità di incontro con i bambini e con i loro genitori, e tra i bambini "grandi" del nido ed i bambini "piccoli" della scuola dell'infanzia.*

**2. Incontri con i genitori**

*nel mese di maggio si svolgerà la riunione con i genitori per informarli sul progetto. Sarà presente, la psicopedagogista Lucia De Cosimo, che già da tempo segue l'equipe educativa del micronido L'Arcobaleno, per poter rispondere ad alcune incognite che possono avere i genitori. Citando il pedagogista Luigi Guerra: "è proprio a partire dal genitore che, raccogliendo e interpretando aspettative, fornendo risposte a preoccupazioni ed incertezze e offrendo informazioni e spiegazioni, è possibile garantire al bambino un adeguato passaggio".*

**3. Scambio di visite**

*i bambini dell'ultima sezione dell'asilo nido si recano, negli ultimi mesi dell'anno scolastico, presso la vicina scuola dell'infanzia. Ne visitano gli spazi, ne utilizzano gli oggetti, si divertono con i giocattoli e conoscono i bambini più grandi. Queste attività hanno lo scopo di far vedere in anticipo dove il bambino sarà inserito in una fase successiva e contribuire a tranquillizzarlo e ridurre la sua ansia.*

**4. Laboratorio della continuità**

*permette ai bambini del nido non solo di esplorare l'ambiente della materna, ma anche di collaborare con i bambini più grandi, realizzando delle attività didattiche che verranno decise insieme al momento dell'incontro tra educatori. L'utilizzo di questo strumento fornisce opportunità di socializzazione, di scambio di esperienze e consente la reciproca collaborazione e il confronto.*

**5. Creazione di schede di uscita (dall'asilo nido) e dell'ingresso (alla scuola dell'infanzia)**

*i fogli informativi non hanno assolutamente la pretesa di catalogare i bambini, bensì di fare un punto della situazione dopo aver passato del tempo in una struttura come il nido. Le schede mostreranno i punti di forza e di debolezza del bambino nelle attività motorie, negli atteggiamenti (di autonomia, di relazione con gli altri, ecc.), nelle conoscenze e nelle informazioni, nelle padronanze e nelle strategie cognitive.<sup>1</sup>*

Avendo iniziato il tirocinio ad aprile, ho potuto essere presente solo all'incontro con i genitori, allo scambio delle visite, al laboratorio della continuità ed alla compilazione di alcune schede di uscita e ingresso.

L'educatrice, inizialmente, mi aveva spiegato che il titolo di questo progetto era stato pensato per l'attività cui era richiesta la partecipazione dei genitori e per l'uso che i bambini avrebbero potuto fare dello zainetto/sacca. Quest'ultimo era stato pensato come "oggetto transizionale" tra il nido e la scuola dell'infanzia, dove inizialmente le educatrici, poi le insegnanti della scuola dell'infanzia avrebbero potuto inserire la documentazione del percorso dei bambini, oppure dove i genitori avrebbero potuto mettere il cambio che il bambino deve portare a scuola.

### **3.2. Incontri con i genitori**

**Obiettivi:** far conoscere ai genitori dei bambini che a settembre andranno alla scuola dell'infanzia, le future insegnanti dei figli, capire com'è strutturata la nuova scuola, renderli partecipi di questo, a volte difficile, cambiamento del percorso dei figli. Inoltre, durante questa attività i genitori dovranno creare uno zainetto/sacca.

**Destinatari:** genitori dei 9 bambini che passeranno alla scuola dell'infanzia.

**Spazio:** salone centrale, dove delle sedie verranno collocate in cerchio con dei tavolini al centro.

**Risorse umane:** educatrice dei 9 bambini che partecipano al "progetto

---

<sup>1</sup> Programmazione anno scolastico 2013/2014 GRUPPO GRANDI, del micronido L'Arcobaleno:

zainetto”, responsabile del nido, psicopedagoga, 4 insegnanti delle scuole materne vicine.

**Strumenti e materiali:** una federa del cuscino dei singoli bambini (portata da ogni genitore), delle stoffe, dei fili, degli aghi, delle perline, dei colori per tessuti, dei glitter, 2 pistole con colla a caldo, fettuccine colorate, bottoni ed una macchina fotografica.

**Tempi:** mercoledì 14 maggio 2014, alle ore 17.30, per una durata di 1:30 min.

**Descrizione dell'attività:** l'incontro sarà strutturato in una prima parte con le presentazioni delle insegnanti delle scuole dell'infanzia, della psicopedagoga Lucia De Cosimo, dei genitori, dell'educatrice e della titolare. In seguito la psicopedagoga inizierà a parlare del concetto di continuità, degli scopi che questo progetto intende raggiungere sul modo di vivere il cambiamento sia da parte dei bambini, sia da parte dei genitori. Poi, ogni insegnante spiegherà come si svolge l'inserimento nelle varie scuole dell'infanzia e risponderà ad alcune domande formulate dai genitori. L'incontro proseguirà quindi, con la divisione dei genitori in piccoli gruppi, aggregati in base alla scuola dell'infanzia che i bambini frequenteranno, e all'insegnante di riferimento. Formati i gruppi, l'educatrice e la titolare distribuiranno delle stoffe, delle perle, dei colori per tessuti, dei fili colorati, un contenitore con degli aghi e saranno mostrate dove sono le pistole con la colla a caldo. Ogni genitore inizierà a decorare la federa del proprio figlio, con l'aiuto dell'insegnante della scuola dell'infanzia, creando così un momento di convivialità per favorire un'iniziale conoscenza reciproca. Finita la decorazione, saranno applicati sulla federa due fettuccine parallele (le spalline dello zainetto) e dall'estremità aperta, un bottone da una parte ed una fettuccina “ad anello” per chiuderla.

**Monitoraggio:** durante l'attività l'educatrice farà delle fotografie per documentare la coesione, la collaborazione, l'interesse, e la partecipazione di genitori ed insegnanti. L'educatrice inoltre nel diario di bordo dei bambini ha descritto l'atteggiamento dei genitori durante le due fasi del progetto.

**Conclusione:** partecipando all'incontro si è potuto notare che la maggior parte genitori che hanno partecipato erano mamme, ma si è potuto vedere (con stupore) anche alcuni papà, che durante la parte creativa dell'attività si sono messi in gioco, divertendosi e rallegrando l'atmosfera. Le domande fatte alle insegnanti, da parte dei genitori erano ad esempio:

- l'uso del ciuccio da parte del bambino può essere un problema? Se il bambino porta ancora il pannolino?
- Come è strutturata la giornata alla scuola dell'infanzia?
- I bambini andranno all'aperto ed a fare piccole passeggiate per il paese come all'asilo nido?
- Ci sarà per caso un progetto, nelle scuole dell'infanzia, che promuove il "mangiare sano"?
- Come sarà strutturato il percorso di inserimento da parte della scuola dell'infanzia?
- Che rapporto ci sarà tra la figura dell'insegnante ed il bambino?
- Ci saranno incontri e progetti che coinvolgeranno anche i genitori?

Le risposte alle domande da parte delle insegnanti sono state molto chiare ed esaurienti, tali da eliminare, alcune paure ed insicurezze manifestate da alcuni genitori. Durante la seconda parte dell'attività tutti i genitori si sono messi in gioco durante la decorazione della federa ed hanno socializzato tra di loro e con le insegnanti. Al termine dell'attività, quasi tutti avevano completato, e trasformato la federa in uno zainetto porta-oggetti per i propri figli. Dopo averlo portato a casa e mostrato ai bambini, i genitori lo hanno riportato al nido perché l'educatrice vi potesse inserire la documentazione di ogni singolo fanciullo.

### **3.3. Scambio di visite e laboratorio della continuità**

**Obiettivi:** far conoscere la struttura dove i bambini continueranno il loro percorso di crescita, favorire la socializzazione, lo scambio di esperienze, il

confronto e la collaborazione con i bambini “piccoli” della scuola dell'infanzia, cercando, in questo modo, di tranquillizzarli e far diminuire la loro ansia.

**Destinatari:** 9 bambini che a settembre affronteranno il passaggio alla scuola dell'infanzia.

**Spazio:** le sale della scuola dell'infanzia: salone centrale, sala da pranzo, bagno, 3 aule per le 3 sezioni (con piccoli banchi e sedie), il giardino (con in parte giochi in legno ed in plastica).

**Risorse umane:** futura insegnante dei bambini “grandi” del nido ed attualmente dei bambini “piccoli” della scuola dell'infanzia, le altre insegnanti della scuola e l'educatrice di riferimento dei 9 bambini, ed i bambini “piccoli” della scuola dell'infanzia.

**Strumenti e materiali:** corda per le passeggiate, cartoncini rettangolari (base 5 cm, altezza 15 cm) disegnati, pennarelli colorati, fotocamera.

**Tempi:** giovedì 5 giugno 2014, dalle ore 8:50 alle 11:30.

**Descrizione dell'attività:** verso le ore 8:50 i bambini si vestiranno per uscire con l'aiuto dell'educatrice e si recheranno a piedi nella vicina scuola dell'infanzia. Giunti lì, entreranno nel salone centrale e parteciperanno all'attività di routine della scuola (“il buongiorno”) assieme agli altri bambini. Poi visiteranno la nuova struttura con la classe dei “piccoli”, l'insegnante e l'educatrice, ed andranno per fare merenda nella sala da pranzo, dove i bambini del nido si siederanno assieme agli altri. In seguito, i bambini interessati al progetto saranno accompagnati nella classe dei piccoli dove, con i nuovi amici, coloreranno i cartoncini che diventeranno dei segnalibri da utilizzare a casa, al nido ed in futuro alla scuola dell'infanzia. Inoltre, se la giornata lo rende possibile, giocheranno tutti assieme nel giardino. Infine, verso le 11:20, i bambini “grandi” dell'asilo nido si avvieranno con l'educatrice verso la struttura del nido per il pranzo.

**Monitoraggio:** la documentazione di questa attività sarà basata sulle

fotografie scattate dall'educatrice durante i vari momenti della mattinata e dalla raccolta di appunti, riguardanti l'atteggiamento di ogni singolo bambino per la compilazione dei diari di bordo individuali.

**Conclusioni:** inizialmente i bambini sono partiti dal micronido sorridenti ed incuriositi ma, arrivati ed entrati nella scuola, alcuni (F., A., R., C.) erano tesi e zitti, stavano solo con i propri amici del nido, anche se gli altri davano più attenzione ai bambini “piccoli” della scuola dell'infanzia. Poi, con il passare dei minuti e con l'arrivo del momento del “buongiorno”, si sono rilassati un pochino ed hanno iniziato a cantare le varie canzoncine. I più chiacchieroni (M., N., S.) hanno subito coinvolto l'insegnante e alcuni bambini in discorsi riguardanti le future vacanze al mare, la storia di un dinosauro (letta la sera prima da una mamma ad uno dei bambini), le incomprensioni tra un bambino e la sorella più grande che gli fa i “dispetti”.

Mentre l'insegnante con la sua classe ci faceva visitare la struttura, si poteva leggere lo stupore negli occhi dei bambini nel vedere alcuni oggetti che al nido non sono presenti (N. ha notato subito degli scaffali ricolmi di libri, A. appena entrati in un'aula ha visto subito un tavolino con sopra tantissimi colori di ogni genere,...). Al momento della merenda tutti, o quasi (fuorché A., e R.), si sono mostrati entusiasti di mangiare la macedonia; con stupore si è notato che tutti sono rimasti seduti e composti, e che anche i più timidi hanno iniziato a parlare con gli altri bambini.

Durante la colorazione del segnalibro, tutti i bambini hanno parlato con i nuovi amici e la maggior parte di loro si è fatta aiutare in questa attività. Giunti in giardino, tutti i bambini hanno iniziato a correre sul grande prato; alcune bambine si sono subito dirette verso le altalene, altre verso i dondoli e i maschi verso la torre dello scivolo, dividendo i giochi con i bambini della scuola. Infine, avviarci per il ritorno è stato un po' più difficile dal momento che alcuni bambini volevano rimanere nel giardino a giocare. Dopo averli convinti che al nido i piccoli li aspettavano per mangiare, siamo partiti ed S., F. e G.,C. hanno continuato a parlare per tutto il tragitto di ciò che avevano visto e che era

piaciuto loro. Arrivati al nido, l'educatrice ha chiesto ai bambini di raccontare ai "piccoli" quello che avevano visto e fatto alla scuola dell'infanzia e loro, tutti fieri ed orgogliosi, hanno parlato di chi avevano conosciuto, di quello che avevano fatto e del bellissimo giardino dove avevano giocato (M. ha detto che era come essere al parco-giochi).

### **3.4. Schede di uscita e di ingresso**

Dal osservazione, parte integrante del lavoro dell'educatore, è considerata "un habitus mentale dell'educazione che rientra nel sistema complesso di competenze e abilità che costituiscono la sua professionalità specifica"<sup>2</sup>. Infatti è fondamentale che l'educatore guardi con molta cura e noti ogni particolare nei bambini che ha di fronte, per poter redigere una documentazione veritiera, verificare le capacità dei fanciulli e valutare i vari progetti messi in pratica.

Dall'attenta osservazione qualitativa, svolta quotidianamente, dei 9 bambini protagonisti di questo progetto, avvenuta durante il corso dell'anno 2013/2014 e descritta nel diario di bordo di ogni singolo bambino, l'educatrice Federica ad inizio luglio ha potuto analizzare i cambiamenti e le capacità acquisite dai vari bambini. Da qui ha potuto compilare le schede "di uscita e di ingresso", create precedentemente tramite un lavoro in *equipe* (con pedagoga, responsabile della struttura e le educatrici delle due sedi). Queste schede, che cercano di guardare oggettivamente le capacità, gli interessi e le possibilità di ogni singolo bambino sono state pensate per agevolare la conoscenza dei vari bambini alle future insegnanti della scuola dell'infanzia. Sapendo che per conoscere una persona non basta una scheda, si è cercato di raccogliere i tratti fondamentali dei bambini, lasciando, poi, all'insegnante il buon senso di applicarvi una certa flessibilità.

In generale dall'osservazione dei dati raccolti nelle 9 schede è risultato che 6 bambini possiedono la capacità del controllo sfinterico, mentre 3 portano ancora il pannolino; tutti 9 si fanno lavare le mani e i denti, mangiano da soli, riconoscono il passare del tempo in base al susseguirsi delle *routine*, e sono

<sup>2</sup> E. Restiglian, *Op. Cit.*, p.115.

tutti autonomi dal punto di vista motorio (F. ed S. cercano sempre qualche appiglio per potersi arrampicare, anche quando sono in giardino o al parco con i genitori). Dal punto di vista comunicativo tutti i bambini parlano (qualcuno ancora non pronuncia bene delle parole, mentre altri possiedono un vocabolario molto ampio), per quanto riguarda le attività di gruppo 6 bambini le amano (ad N. e R. tra l'altro piace molto dare ordini e porre regole, specialmente ai più piccoli, mentre G. e A. sono sempre attenti ai bisogni dei piccolissimi), mentre agli altri piacevano le attività da fare singolarmente (colorare, usare i pennelli,...). In generale tutti i bambini hanno raggiunto gli obiettivi generali e fondamentali che si era prefissato il nido e l'educatrice (sviluppare autonomia motoria, cognitiva, sociale e sviluppare le capacità connesse) alcuni con difficoltà che si notano tutt'ora in alcuni ambiti; altri diversamente, hanno sviluppato particolarmente determinate potenzialità.

Di seguito ho riportato le immagini di un fac-simile della scheda che è stata utilizzata nel micronido, con una probabile compilazione (Fig.: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4). Inoltre, dall'analisi delle schede di uscita e ingresso di tutti i bambini si è potuto creare una scala di osservazione con annesso grafico sulle capacità generali dei componenti della classe dei grandi (Fig. 3.5.), con l'obiettivo di far conoscere alla responsabile e alle altre educatrici, che fanno parte dell'*equipe*, i risultati raggiunti dalla classe nel corso dell'anno 2013/2014.



111



**PROGETTO ZAINETTO:**  
*continuità educativa tra Micronido e Scuola dell'Infanzia*

anno educativo 2013-2014

Nome G. ..... Cognome C. .....

Nato il ..... a ..... Provincia BL

Residente in via.....

Comune di AGORDO .....

A cura dell'Educatore	FEDERICA TODESCO	
Verificato/Approvato dal Coordinatore	GIANNINA SOMMANIVA	

Fig. 3.1.

### Come si presenta

(vedi: particolarità soggettive - area socio emotiva - tono dell'umore.)

#### a) punti di forza

G. è solare o sempre di buon umore, simpatico e sorridente. È molto affettuoso verso i compagni più piccoli e nei confronti delle educatrici.  
È un bambino intelligente e sensibile e molto curioso su tutto ciò che lo circonda.

#### b) punti di attenzione

A volte tende ad essere un po' testardo e fannullone e a non ascoltare ciò che gli viene detto.  
Entra molto spesso in conflitto con i coetanei maschi.

### Cure e grado di autonomia

(vedi: autonomia - consapevolezza di sé - cure, routine, bisogni.)

#### a) punti di forza

G. è autonomo nel lavarsi mani e denti, nel vestirsi e nell'alimentarsi.  
Sa esprimere i propri bisogni e li soddisfa.  
Comprende e riconosce il susseguirsi delle routine.

#### b) punti di attenzione

Non ha ancora tolto il pannolino, ma gradualmente sta raggiungendo il controllo sfinterico.

Fig. 3.2.

### Movimento ed area cognitiva

(vedi : area senso motoria e cognitiva - movimento e gioco.)

#### a) punti di forza

G. si appassiona a tutte le attività proposte specialmente se manipolative e pittoriche, ma gli piacciono molto anche la lettura di libri e i giochi di movimento. È un bambino molto ordinato, infatti ordina i giochi anche se non gli viene richiesto. Ha un proprietà fisica molto sviluppate.

#### b) punti di attenzione

Spesso quando l'attività viene finita si arrabbia perché vorrebbe continuare finché vuole lui.

### Comunicazione

(vedi : area della comunicazione - rapporto con i pari.)

#### a) punti di forza

G. è molto socievole sia con i maschi, che con le femmine, ama il gioco tra i pari e organizza e prende volentieri parte ai giochi di gruppo. È un bambino chiacchierone e piano piano sta sviluppando il suo lessico.

#### b) punti di attenzione

Fig. 3.3.

Rapporto con il Nido

Periodo di frequenza dal 10/2012 al 07/2014

Continuità-discontinuità

La sua frequenza al nido è stata regolare ed ha sempre partecipato alle attività proposte.

Cambi di gruppo o di educatrice

C'è stato un cambio di gruppo, infatti a causa della gravidanza dell'educatrice, il gruppo di 6 è passato in consegna a me.

Orario effettuato:

Dal lunedì al venerdì dalle 9.00 alle 14.30

Rapporto con i genitori

Data compilazione 10/07/2014

Per presa visione ed accettazione i genitori	
Firma dell'Educatore	Roberto Fedorica
Firma del Coordinatore	Giulio Fe

Fig. 3.4.

### Scala di osservazione dei bambini grandi (2013/2014)

Indicare da un punteggio da 0 a 4 in base alle difficoltà nelle capacità dei bambini alla fine dell'anno 2013/2014, (0 = difficoltà estreme, 1 = carenze gravi, 2 = carenze medie, 3 = carenze lievi, 4 = nessuna difficoltà).

Nomi	Cura della persona	Abilità motoria	Attenzione e svolgimento di attività	Abilità relazionali	Abilità comunicative
A.	4	3	3	4	4
G.	3	4	4	4	3
M.	3	4	3	3	4
R. C.	2	4	3	3	4
N.	4	3	4	4	4
R. M.	4	3	4	4	4
S.	3	4	3	4	3
C.	4	3	4	3	3
F.	3	4	2	3	3
<b>Media</b>	3,3	3,5	3,3	3,5	3,5

### Capacità della classe dei grandi (2013/2014)

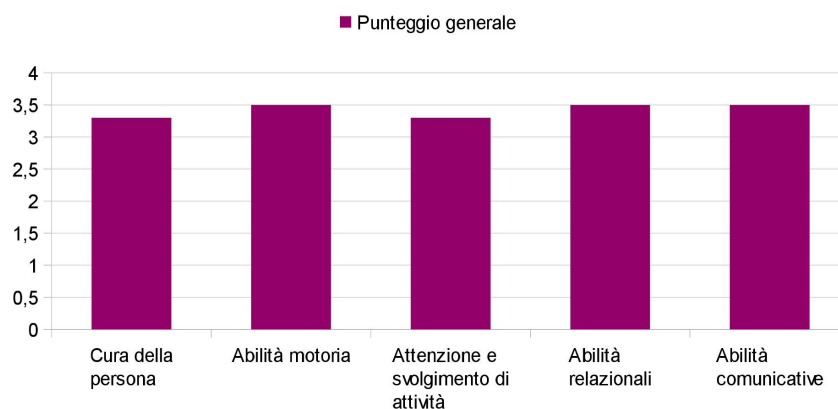


Fig. 3.5.

### **3.5. Aspetti metodologici e valutazione finale dell'esperienza**

Durante questa esperienza l'educatrice Federica ha cercato di far avvicinare i 9 bambini ed i loro genitori al mondo della scuola dell'infanzia che li attendeva a settembre. Tramite alcune attività ha cercato di coinvolgere i genitori e le insegnanti delle scuole dell'infanzia in questo passaggio, e di creare tra loro rapporti di collaborazione, interazione e comunicazione, dando loro la possibilità di conoscersi e di confrontarsi su alcuni argomenti che erano fonte di preoccupazione per i primi. Durante le giornate trascorse al nido l'educatrice ha cercato di coinvolgere i bambini in attività di coppia o di gruppo per facilitarli nella socializzare e nella comunicazione, durante la visita alla scuola dell'infanzia (senza però dimenticare la timidezza e la difficoltà di alcuni bambini nel comunicare con i pari). L'educatrice ha sempre cercato di proporre le attività e di parlare ai bambini del passaggio alla scuola dell'infanzia con serenità e positività, anche se a volte si è potuto notare un po' di tristezza sul suo volto, perché avrebbe sentito la mancanza dei bambini. Nonostante ciò ha sempre portato avanti il progetto con dedizione e positività, consapevole dell'importanza che esso ricopriva, e ricopre tutt'ora, per i bambini e per i genitori, anche se questo era il suo primo progetto di continuità.

Tramite le osservazioni fatte durante l'attività utilizzando strumenti come osservazioni descrittive “carta e matita”, le fotografie e tramite la documentazione creata elaborando questi dati, l'educatrice ha potuto valutare questo progetto. La valutazione infatti è considerata “*un processo atto a ritenere esperienze/attività educative efficaci o non efficaci, adeguate o non adeguate rispetto allo sviluppo globale del bambino e agli obiettivi dichiarati dalla struttura nelle progettazioni annuali e periodiche*”<sup>3</sup>. A questo proposito, da questa prima esperienza al micronido, l'educatrice e la responsabile hanno notato i punti da dover migliorare e quelli da dover mantenere: la partecipazione dei genitori è stata buona, ma si è pensato, per il futuro, di favorirla coinvolgendoli nella progettazione dell'attività tramite un incontro verso i primi

---

3 E. Restiglian, *Op. Cit.*, p.111.

mesi dell'anno scolastico. Per quanto riguarda lo scambio visite e il laboratorio di continuità l'educatrice si è resa consapevole che è importante l'organizzazione di visite anche verso le altre scuole dell'infanzia, per dare le stesse possibilità a tutti i bambini, e che è necessario pensare a delle attività da svolgere alla scuola dell'infanzia che favoriscano la collaborazione e l'interazione tra i grandi del nido e i piccoli della scuola. Nonostante questi punti deboli i bambini hanno vissuto positivamente quest'esperienza, incuriositi soprattutto dalla scuola dell'infanzia (dall'edificio e dall'organizzazione) e dalle attività che avrebbero svolto a settembre. Infine nel mese di dicembre l'educatrice Federica ha potuto avere dei resoconti sull'atteggiamento dei bambini che a settembre, dal micronido, sono entrati alla scuola dell'infanzia, riscontrando così che solo due fanciulli hanno avuto difficoltà ad inserirsi nel nuovo ambiente scolastico, gli altri sette non hanno avuto problemi, se non un po' di incertezza e di timidezza i primi giorni dell'anno.

## **CONCLUSIONE**

Si ritiene che il tema della continuità educativa dovrebbe essere tenuto in maggiore considerazione dalle educatrici, dalle insegnanti, dai genitori e dall'intera comunità, allo scopo di creare dei progetti e delle connessioni tra i servizi, sempre migliori.

Pensando alla continuità verticale, è importante accennare ad un particolare servizio per i bambini dagli 0 ai 3 anni: l'asilo nido integrato. Esso è solitamente presente nello stesso edificio della scuola dell'infanzia ed i bambini iscritti hanno spesso contatti anche con le insegnanti che li seguiranno in futuro. L'ambiente dove saranno educati fino ai 6 anni è lo stesso e conoscono tutti o quasi i bambini che sono già nella scuola dell'infanzia.

Con l'obiettivo di capire come è strutturato un nido di questo tipo sono andata a visitarne uno, l'asilo nido integrato "San Gaetano" di Castion, dove un'educatrice mi ha accompagnata prima al piano dove ci sono i bambini da 0 a 3 anni, poi al piano dove è strutturata la scuola dell'infanzia. In questa struttura, i bambini da 0-6 anni, le educatrici e le insegnanti si incontrano la mattina ed il pomeriggio nel salone d'ingresso, durante le attività nel giardino esterno, durante il momento della nanna, (nell'edificio c'è un'unica stanza comune adibita a questo momento) e dalle 16 alle 18, durante il prolungamento dell'orario per i bambini che ne hanno bisogno per vari motivi. In questa struttura le educatrici e le insegnanti sono sempre in contatto tra loro e cooperano alla programmazione delle attività con idee innovative, si confrontano specialmente per quanto riguarda i profili generali dei bambini che si apprestano al passaggio alla scuola dell'infanzia e di quelli che hanno appena affrontato questo cambiamento. In questo servizio è stata creata una programmazione generale dedicata a tutti i bambini (0-6 anni) con obiettivi comuni che riguardano ciò che è bene o male, e ciò che è giusto o sbagliato, ed attività giustamente diverse in base all'età dei fanciulli. Durante alcuni progetti le educatrici, oltre che concentrarsi sui bambini del nido, cercano di coinvolgere quelli più grandi, che a loro volta aiutano e si prendono cura dei più piccoli. In



questo servizio sono una parte integrante dell'organizzazione anche i genitori dei bambini iscritti, che infatti sono soci che partecipano attivamente alle assemblee ed alla vita quotidiana della struttura "San Gaetano". Le educatrici e le insegnanti cercano in ogni modo di coinvolgerli nel processo di sviluppo dei loro figli.

Queste accortezze da parte delle educatrici per il futuro dei bambini, nei confronti dei loro genitori e la collaborazione con le colleghe della scuola dell'infanzia fanno sì che vivano questi primi 6 anni con serenità, gioia e curiosità per il mondo esterno; danno loro la possibilità, se necessario, di aggrapparsi a delle basi sicure, create dalle esperienze e dalle relazioni positive vissute.

Per portare avanti progetti di continuità educativa adeguati ai fanciulli è importante tenere presente le fondamentali comunicazione e cooperazione positive, tra i protagonisti degli ambienti che contribuiscono allo sviluppo del bambino.

## **BIBLIOGRAFIA CITATA**

Catarsi E. (eds)(2011). *Educazione alla lettura e continuità educativa*, Parma, edizioni junior.

De Rossi M. (2008). *Didattica dell'animazione. Contesti, metodi, tecniche.*, Roma, Carocci Faber.

Milan G. (2008). *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Roma, Città Nuova.

Penso D. (2014). Il percorso educativo 0-6 anni, "Bambini", n.3, 3.

Restiglian E. (2012). *Progettare al nido. Teorie e pratiche educative*, Roma, Carocci Faber.

U.Bronfenbrenner (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, trad. it. Bologna, Il Mulino, 1986.

Vianello R. (2003). *Psicologia dello sviluppo. Per Università 3ª edizione*, Bergamo, edizioni junior.

Xodo C. (2003). *Capitani di sé stessi. L'educazione come costruzione di identità*, Brescia, La Scuola.

## **BIBLIOGRAFIA CONSULTABILE**

Cardini, R. (eds)(1995). *La coerenza educativa tra l'asilo nido e la scuola materna: verso un progetto educativo per l'età prescolare*, Bergamo, Junior.

Catarsi, E. (eds)(1991). *La continuità educativa fra l'asilo nido e la scuola materna*, Scandicci, La nuova Italia.

Catarsi, E. (eds)(2007). *Orientamento e continuità educativa: un progetto nell'Empolese Valdelsa*, Tirrenia, Edizioni del Cerro.

Catarsi, E. (eds)(1995). *Professionalità magistrale e continuità educativa*, Tirrenia, Edizioni del Cerro.

Compagnoni E. (1999). *Formazione degli insegnanti e continuità: un'esperienza condotta a Mantova tra asili nido e scuole comunali dell'infanzia*, Azzano San Paolo, Junior.

Detti, C. (eds)(2010). Progetto zerosei: sperimentare per crescere, *Bambini*, 26, 3, p. 38-41.

Donini M.C., Nasoni P. (2010). Il passaggio dal nido alla scuola dell'infanzia, *Infanzia*, 37, 3, p. 178-186.

Frabboni, F. (2000). La continuità come progressività curricolare, *Riforma e didattica*, 4, 3 p. 5-11.

Fumi L., (2002). Mamma che salto!!!: un progetto di continuità tra nido e scuola dell'infanzia, *Bambini a Roma*, 6, p. 6-9.

Gamberini A., Di Camillo T. (2007). La continuità è partecipazione. Seconda parte: un progetto di continuità: laboratori e sportelli di consulenza educativa, *Bambini*, 23, 2, p. 24-27.

Livraghi P. (1998). La continuità educativa nel nido. 1. parte, *Bambini*, 14, 10, p. 32-37.

Livraghi P. (1999). La continuità educativa nel nido. 2. parte, *Bambini*, 15, 1, p. 21-25.

Lombardi, G. (eds)(2007). Crescere nella continuità: progetto di raccordo tra asilo nido e scuola dell'infanzia, *Bambini*, 23, 10, p. 32-36.

Nunnari M.A. (2002). La continuità come progetto, *Bambini*, 18, 2, p. 30-35.

Pagano M. (2011). Le sezioni primavera a Milano, *Bambini*, 27, 6, p. 32-35.

Parodi M.(2005). Osservando la giornata educativa ... Prima parte. Un progetto continuità, *Bambini*, 21, 8, p. 31-35.

Parodi M. (2005). Osservando la giornata educativa ... Seconda parte. Un progetto continuità avviato durante l'anno scolastico 2002/2003 tra un asilo nido e una scuola dell'infanzia limitrofi, *Bambini*, 21, 9, p. 30-34.

Penso D. (2010). Passaggi e attraversamenti. 1. parte, *Bambini*, 26, 9, p. 42-46.

Penso, D. (2011). Passaggi e attraversamenti. 2. parte, *Bambini*, 27,1, p. 38-42.

Piccioli M. (2003). Dal nido alla scuola dell'infanzia insieme ai genitori, *Vita dell'infanzia*, 52, 2, p. 19-23.

Piscitelli M.(2005). Costruire storie attraverso i sensi: per passare dal chi e

dal dove al quando e al perché : un

progetto di continuità educativa, *Bambini*, 21, 6, p. 70-77.

Savio D.(2003). Cosa metto nello zaino? Prima parte, *Bambini*, 14, 5, p. 10-16.

Savio D. (2003). Cosa metto nello zaino? Seconda parte, *Bambini*, 19, 6, p. 10-16.

Savio D. (2006). Guardare un po' di più verso il basso: continuità nido-scuola dell'infanzia: elementi psicologici e prospettive didattiche, *Bambini*, 22, 4, p. 24-28.

Stradi M.C. (eds)(2007). Anni ponte. Primo fascicolo: dossier, *Bambini*, 23, 9, p. I-XII (del dossier).

Zocchi A. (2004). Cappuccetto rosso abita qui, *Bambini*, 20, 5, p. 44-47.

## **WEBGRAFIA**

Città di Firenze, *CONTINUITA' EDUCATIVA*, [http://educazione.comune.fi.it/6-14anni/offerta\\_formativa/continuita.html](http://educazione.comune.fi.it/6-14anni/offerta_formativa/continuita.html).

Capoia M., *La continuità educativa tra nido e scuola dell'infanzia*, [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8nBJGsTIQm4J:www.fism.torino.it/site/documentazione/allegati/90/1\\_1.pdf+&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8nBJGsTIQm4J:www.fism.torino.it/site/documentazione/allegati/90/1_1.pdf+&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it).

Bambini zero-sei, *Perché un percorso zero-sei*, <http://bambinizerosei.blogspot.it/2015/04/riforme-in-corso-marzo-2015-la-buona.html>.

Colugnati S., *Ecologia dello sviluppo*, [http://www.webalice.it/silvanocolugnati/Scienze%20Sociali\\_files/Ecologia%20dello%20sviluppo.pdf](http://www.webalice.it/silvanocolugnati/Scienze%20Sociali_files/Ecologia%20dello%20sviluppo.pdf).