



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA
CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO: EDUCATORE DELLA PRIMA INFANZIA

Relazione finale di laurea

Il sistema integrato 0-6. La continuità educativa tra asilo nido e
scuola dell'infanzia.

RELATORE

Prof. Agostinetto Luca

LAUREANDO

Nicolo' Greggio Masin

Matr. 1103715

Anno accademico

2021/2022

Indice

Introduzione	6
Capitolo 1: La Logica del servizio di continuità educativa nella fascia 0-6	8
1.1 Che cos'è la continuità educativa?	8
1.1.1 Continuità verticale	11
1.1.2 Continuità orizzontale	12
1.1.3 Discontinuità tra asilo nido e scuola dell'infanzia	14
1.2 Il legame tra qualità e continuità educativa nei servizi 0-6	16
1.3 La connessione tra continuità, esperienza e apprendimento	19
1.4 La continuità educativa ai tempi del covid-19.....	21
Capitolo 2: Il sistema integrato	24
2.1 Il contesto italiano	25
2.1.1. I vantaggi dei gruppi misti.....	25
2.1.2 I rischi causati dal passaggio da <i>split system</i> a sistema integrato.....	27
2.2 La progettazione	28
2.2.1 Il bambino al centro del progetto	29
2.2.2 L'Osservazione.....	30
2.2.3 La documentazione	32
2.2.4 La valutazione	34
Capitolo 3: La continuità educativa verso i Poli per l'infanzia... 36	
3.1 Le sezioni primavera.....	36
3.1.1 Anno scolastico 2019/20: esperienza nella scuola dell'infanzia di Boara Polesine ...	37
3.2 Articolazione e caratteristiche dei Poli per l'infanzia nel territorio.....	39
3.2.1 Poli per l'infanzia e l'impatto sociale.....	41
3.2.2 I miglioramenti attuabili grazie alle linee guida pedagogiche per "il sistema integrato 0-6"	42
Conclusione.....	46
Bibliografia.....	48
Sitografia	50

Introduzione

Il presente lavoro vuole approfondire la necessità, per il nostro contesto italiano, di superare la divisione tra asilo nido e scuola dell'infanzia per creare un sistema educativo in “continuità”, utile alla salute ed alla crescita ideale dei bambini.

Il collegamento tra le varie istituzioni scolastiche che si occupano dei primi anni di vita dei bambini è fondamentale per supportare, relativamente alla loro crescita, le difficoltà date dal cambio di scuola, compagni e educatori. Per ottenere dei legami funzionali allo sviluppo cognitivo e al superamento delle fasi di cambiamento presenti all'interno del percorso scolastico dell'educando, la “continuità” ha il bisogno di dare vita ad un “ecosistema formativo” che accompagni lo sviluppo e l'apprendimento di ogni bambino e alunno”.¹

Solo crescendo all'interno di un percorso educativo continuo è possibile garantire agli alunni una formazione organica e completa, pur riconoscendo le identità e le specificità pedagogico-educative dei singoli gradi scolastici. La “continuità” è pertanto esigenza educativa primaria che può prevenire, come è scritto, le “difficoltà che sovente si riscontrano specie nei passaggi tra i diversi ordini di scuola, e che spesso sono causa dei fenomeni quali l'abbandono scolastico, prevedendo opportune forme di coordinamento che rispettino tuttavia, le differenziazioni proprie di ciascuna scuola”.²

Nel primo capitolo descrivo il concetto della continuità educativa. Per prima cosa, evidenzio i concetti salienti della “continuità”, per arrivare a comprenderne i punti di forza e le criticità. Operando già da qualche tempo nel settore, posso affermare che durante gli ultimi due anni c'è stato il bisogno, per via del Covid, di utilizzare piattaforme digitali e di telecomunicazione aggiornate per poter creare, comunque, benessere ed emozioni positive anche a distanza.

Nel secondo capitolo, tratto del sistema integrato, andando ad analizzare lo *split system*³ ossia la divisione tra l'asilo nido (0-3) e la scuola materna (3-6). Una volta che l'Italia si organizzerà per superare questa divisione, una progettazione di qualità sarà la base per ridefinire il futuro dei nostri bambini, nella consapevolezza che solo grazie ad una buona osservazione, una valida documentazione ed

¹ Zaninelli F.L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 33.

² IVI, pag. 34.

³ *Split system*: sistema diviso

un'opportuna valutazione possiamo orientare lo sviluppo dei nostri educandi, arginando le difficoltà ed i traumi dovuti ai cambiamenti troppo bruschi d'ambiente e d'insegnanti.

Nell'ultimo capitolo, parlo della mia esperienza di assistente all'infanzia nella scuola Maria Consolatrice di Boara Polesine. Riferendomi all'anno 2019/20, analizzo quali siano i punti critici dell'organizzazione educativa con la "sezione primavera" rispetto alle nuove linee guida emanate dal decreto legislativo 65/2017.

Concludo con un cenno sui poli per l'infanzia, rivolgendo lo sguardo al futuro e all'impatto sociale che potranno avere nella società del prossimo domani.

Capitolo 1: La Logica del servizio di continuità educativa nella fascia 0-6

Prima di affrontare il tema protagonista di questo elaborato, vorrei ri-proporre il concetto, apparentemente semplice, di educazione. Dewey (1859-1952 pedagogista statunitense) sosteneva che: “la vita è sviluppo, e che svilupparsi, crescere è vita [...] Il processo educativo è processo di continua riorganizzazione, ricostruzione, trasformazione. L’inclinazione a imparare dalla stessa vita e a rendere le condizioni del vivere tali che ognuno sia in grado di imparare nel corso stesso del vivere è il più bel prodotto della scuola”⁴

Tutte queste inclinazioni costituiscono un processo che copre l'intero arco della vita dell'educando. Proprio per questo motivo l'educazione riguarda realtà, fasi e destinatari diversi: dall'infante, all'adolescente, fino ad arrivare all'età adulta. La finalità è sempre la stessa: realizzazione positiva e miglioramento del singolo e, di conseguenza, della comunità cui egli appartiene.

Questo processo è sostenuto dalla continuità educativa che sorregge e illumina la cultura dell'educazione e dell'infanzia, alimentando il confronto pedagogico sui servizi educativi e sull'alternanza da un'istituzione educativa all'altra, tra scuole e servizi. Da alcuni studi condotti nell'ultimo decennio, come quello longitudinale del 2009 di Susan Edwards (ricercatrice australiana) e alcuni documenti europei come l'ECEC , (che approfondiremo nei prossimi capitoli) confermano che la “*continuità*” è garanzia di accesso a servizi educativi di qualità, “l'essere in continuità tra servizi è già criterio di qualità e di esercizio reale, oltre che di rispetto e promozione, del diritto all'educazione e alle pari opportunità per tutti i bambini e tutte le bambine dalla nascita”⁵.

1.1 Che cos'è la continuità educativa?

In Italia esiste, attualmente, una divisione tra nido e scuola dell'infanzia causata da un sistema diviso detto “split system”. Per gli asili nido e i servizi integrativi, la gestione è affidata ai comuni, alle provincie e alle regioni con eventuali esternalizzazioni del servizio al “privato sociale”; per la scuola dell'infanzia, l'ente gestore è lo stato o il “privato sociale paritario”, con eccezioni di alcune realtà in cui l'ente ha istituito delle proprie scuole dell'infanzia. A supportare la divisione tra asilo nido e scuola dell'infanzia vi sono le esperienze di continuità, progetti educativi, laboratori e attività, che hanno lo scopo di accompagnare il passaggio del bambino tra una realtà e l'altra. “Questo accompagnamento ha vari obiettivi come quello di

⁴ Dewey J., *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1984, pag. 66.

⁵ Zaninelli F.L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 38.

riconoscere l'esistenza di uno scarto sia sul piano organizzativo ma anche pedagogico, favorendo il passaggio rendendolo più morbido e lieve per non compromettere lo stato di salute e lo sviluppo del bambino.⁶”

Attuando un percorso formativo coerente ed organico, si assottiglierà quella diffidenza reciproca tra nido e scuola dell'infanzia, che nasce dalla percezione di possedere due identità educative con principi e buone pratiche di riferimento distanti tra loro. Il decreto legislativo del 13 aprile 2017, n. 65⁷ – a norma dell'art. I, comma 180 stabilisce:

“l'istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino ai sei anni: un passo normativo importante, che impone di guardare ai servizi educativi 0-6 (nidi, sezioni Primavera, servizi integrativi e scuole dell'infanzia) con prospettiva unitaria, come a un sistema in cui le diverse parti, pur mantenendo le proprie peculiarità, trovano integrazione facendo riferimento a principi comuni, che il decreto stesso enuncia nel nell' art. I.”

Nel passaggio dall'asilo nido alla scuola dell'infanzia, il bambino vive un capovolgimento di prospettive che può, se non professionalmente gestito, destabilizzare. L'infante subisce un passaggio rapido, dall'essere ritenuto come un “grande” iscritto all'ultimo anno di asilo nido, all'essere invece di nuovo un “piccolo”, necessitante di attenzioni e accorgimenti maggiori, ritrovandosi in un nuovo ambiente con nuovi compagni ed educatori. Il decreto legislativo precedentemente considerato evidenzia l'obiettivo posto. Infatti

“Il testo normativo sancisce la necessità di costruire una coerenza educativa tra i servizi 0-6, intendendo con ciò la definizione di una prospettiva pedagogica che si fondi su valori, idee, convincimenti, finalità di fondo comuni, da declinare in pratiche educative vicine per radici culturali ma differenziate, ovviamente, in relazione alle diverse età dei bambini e alle peculiarità (organizzative, di appartenenza territoriale ecc.) dei servizi.”⁸

Alla luce di tale considerazione gli adulti che vivono attorno al bambino (la famiglia, le maestre/i, gli educatori, il catechista ecc..) sono quindi chiamati a fornire al bambino un filo conduttore coerente che gli restituisca la percezione della sua crescita durante il cambiamento graduale, in cui le acquisizioni e le esperienze vissute precedentemente siano riconosciute e valorizzate, con il fine di costruire base su cui andranno a inserirsi delle nuove proposte. In questa fase delicata,

“la coerenza educativa comporta allora una visione unitaria dell'infanzia pur nella specificità di ciascuna istituzione. Ciò significa assumere un approccio olistico sia rispetto all'idea di sviluppo del bambino, concepita in un'ottica evolutiva zero-sei anni, sia rispetto ad un'idea di apprendimento che vede interconnesse e interdipendenti le sue diverse dimensioni (funzionale, cognitiva, affettiva,

⁶ Bondioli A., Savio D., *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*, Roma, Carocci editore, 2018, pag. 11.

⁷ Decreto legislativo del 13 aprile 2017, n. 65 – a norma dell'art. I, comma 180: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>. Ultima consultazione: giugno 2021.

⁸ IBIDEM..

relazionale)⁹”.

La “continuità” è sempre stata argomento di dibattito per la pedagogia dell’infanzia. È possibile attribuire a questo termine sia il significato di concetto che di principio, dunque la continuità diventa imprescindibile, non può non esistere quando si parla di un processo educativo. Ecco che le due dimensioni vanno a intersecarsi e a fondersi in un’ottica evolutiva zero-sei.

Dewey esponeva il percorso di crescita come “un continuo processo di sviluppo che ha come scopo a ogni stadio una nuova capacità di crescita”¹⁰. Pensare al processo educativo in questi termini significa pensarlo come “un processo di continua riorganizzazione, ricostruzione e trasformazione delle esperienze e delle conoscenze.”¹¹ Questo processo di cambiamento è casuale, non segue una logica temporale, dipende dalle stesse esperienze, dagli eventi e dalle azioni educative perciò non esige una assoluta stabilità di metodo ma necessità della capacità di sperimentare, rischiando di incorrere in errori perché ciò che è continuo non è affatto fermo e uguale e ciò implica situazioni nuove, di fronte alle quali non ci siamo mai trovati. La continuità è adattamento e condizione necessaria del processo di insegnamento-apprendimento.

Dewey ci offre una delle definizioni più reali e chiare di che cosa intenda lui per continuità, affermando che “ogni esperienza fatta e subita modifica chi agisce e subisce, e al tempo stesso questa modificazione influenza, lo vogliamo o no, la qualità delle esperienze seguenti [...] significa che ogni esperienza riceve qualcosa da quelle che l’hanno preceduta e modifica in qualche modo la qualità di quelle che seguiranno.”¹²

Pure Piero Bertolini (1931 – 2006, pedagogista italiano) ha sostenuto che, durante la sua epoca, la continuità dell’esperienza educativa è visibile nel fatto che “il passato ha senso in quanto influisce in un certo futuro, quest’ultimo ha senso in quanto emerge da un determinato passato”¹³. È l’idea di continuità che racchiude “un concetto di sviluppo e/o di crescita senza salti macroscopici” laddove a ogni fase di crescita in cui si trova il bambino ne consegue “necessariamente uno capace in un certo qual modo di legittimare, di dare senso, al momento precedente”¹⁴. L’idea che emerge dalla lettura di queste definizioni è che la continuità sia un processo generale e ininterrotto di crescita che si svolge senza gravi rallentamenti, momenti di

⁹ Continuità educativa. Nuove prospettive. Linee guida per un percorso di qualità nei servizi socio-educativi per la prima infanzia e nelle scuole provinciali dell’infanzia, 2018: <https://www.vivoscuola.it/content/download/31666/730491/file/CONTINUITA%20EDUCATIVA%20N UOVE%20PROSPETTIVE.pdf> pag. 10.

¹⁰ Dewey J., *Democrazia e educazione*, Milano, Sansoni, 2004, pag. 61.

¹¹ IVI, pag. 56.

¹² Dewey J., *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014, pag. 21.

¹³ Bertolini P., *Il problema della continuità educativa*, in: F.L. Zaninelli, (a cura di), *La continuità educativa da zero a sei anni*. Roma, Carocci Faber, 2021, pag. 13.

¹⁴ IVI, pag. 20

stallo e di slancio, percorrendo un percorso evolutivo di mutamento e di passaggio in cui “ le esperienze di un certo individuo durante un certo periodo della sua vita influenzano la sua condotta successiva, ma sarebbe poi il reciproco integrarsi delle varie esperienze lungo tutto l’arco dell’età evolutiva a dare forma alla identità umana”¹⁵. La parola “continuità” è racchiusa nell’ideale di educazione viene vista come un percorso ricco di tappe evolutive. che avvengono in un luogo, in un tempo ed in una successione secondo virtù e relazioni pedagogico-sociali, oltre che culturali., connesse e collegate tra di loro, in un processo interagente e collettivo avente come scopo lo sviluppo del bambino e la sua formazione. La “continuità” diviene, grazie alle sue componenti una finalità educativa, seguendo orientamenti e nozioni coerenti fra loro. Nella transizione dalla scuola dell’infanzia alla scuola elementare, vi è il passaggio da un ambito “educativo” ad uno “scolare”, procedendo poi a una scuola di grado superiore. È in queste situazioni che intervengono la continuità verticale e orizzontale tra le varie istituzioni, le attività locali e gruppi popolari.

1.1.1 Continuità verticale

La continuità, in educazione, viene associata al concetto ecologico di transizione e di interconnessione tra i vari luoghi e contesti in cui cresce il bambino. Secondo U. Bronfenbrenner (1917_2005 psicologo statunitense) le transizioni ecologiche sono descritte come “la posizione di un individuo [...] che si modifica in seguito a cambiamenti di ruolo, di situazione ambientale o entrambe”.¹⁶ Uno degli scopi della continuità è quello di diminuire le diversità, le difficoltà e le paure, che possono presentarsi durante le transizioni di passaggio da un contesto scolastico all’altro. A questo scopo è nata l’idea di creare dei ponti tra segmenti educativi e formativi che possono essere descritti come “un costrutto che abbiamo visto applicare al passaggio tra servizi e scuole e tra scuole, [...] il transitare tra strutture e tra età, tra aspettative e progetti che nel nostro modello scolastico ed educativo sono diversi e non sempre in sinergia tra loro”.¹⁷ Durante questi passaggi, che avvengono in ambienti e contesti interconnessi fra loro all’interno dell’ambiente ecologico, ci possono essere degli effetti sulla crescita che possono nel tempo definire il processo di sviluppo umano. Lo sviluppo si realizza lungo un arco temporale: “il processo di sviluppo non si può definire se non in relazione al tempo [per] la natura della continuità e del cambiamento nelle strutture biologiche e psicologiche del singolo essere umano per tutto l’arco della vita”.¹⁸

Quando si parla di continuità verticale all’interno della scuola per l’infanzia ci riferiamo

¹⁵ Weiner I.B., Elkind D., *Lo sviluppo umano*, Roma, Armando, 1975, pag. 11.

¹⁶ Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Trento, Erickson, 1986, pag.61.

¹⁷ Zaninelli F.L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 22.

¹⁸ Bronfenbrenner U., Capurso M., *Rendere umani gli esseri umani. Bio ecologia dello sviluppo*, Trento, Erikson, 2010, pag. 132.

a un collegamento pedagogico, curricolare e organizzativo tra i diversi enti scolastici, dall'asilo nido fino agli ordini successivi e/o comunque tra le classi dello stesso istituto. Questo percorso unitario si basa sull'ottica che per una buona crescita infantile è necessario abbattere o perlomeno diminuire le diversità e i cambiamenti che il bambino incontra durante il passaggio fra i diversi cicli educativi e scolastici. Andando ad osservare all'interno della scuola dell'infanzia, questo processo di passaggio viene proposto al bambino attraverso l'utilizzo di "libri ponte" che forniscono al bambino dei simboli. Più nello specifico si tratta di utilizzare una favola, un racconto, una storia che abbia dei significati che saranno poi utilizzati dall'educando come chiave pedagogica per metterlo a suo agio all'interno della nuova scuola, permettendo un facile inserimento e un ambientamento sicuro che faccia vivere in serenità questa fase delicata di passaggio. Un'esperienza tale è pensata in chiave strategica per rendere più familiare il nuovo contesto in cui il bambino "grande" del nido andrà ad inserirsi. In questa fase di sviluppo, per il bambino, i simboli sono molto importanti, per la capacità di simbolizzazione appresa tra i tre e quattro anni, che lo aiuta a gestire stati di paure ed ansia, causati dal cambiamento di ambiente e di compagni.

Durante l'ultimo anno di asilo nido, l'educatore sceglie insieme agli educatori della scuola materna, dei testi che raffigurano un qualche viaggio che metaforicamente rappresenta il passaggio asilo nido – materna. Una continuità verticale "funzionale", con lo scopo di creare una collaborazione e connessione con le istituzioni, le esperienze e i bisogni del bambino.

Ciò è realizzabile grazie all'utilizzo di elementi di raccordo contenuti nel sistema integrato, come ad esempio il confronto e la verifica effettuati dai vari operatori professionali, dai genitori, dall'organizzazione dei servizi grazie al rapporto organico fra le scuole e le istituzioni del territorio.

Come affermano Bondioli e Savio: "In questi casi la ricaduta in termini di costruzione di coerenza educativi tra i servizi interessati rischia di essere minima, se non vi è l'attivazione di percorsi di progettazione, riflessione e lavoro comune tra educatrici del nido e insegnanti della scuola dell'infanzia"¹⁹.

1.1.2 Continuità orizzontale

La continuità orizzontale può essere descritta come la rete che viene creata intorno all'educando. Si può parlare di tale tipo di continuità quando si cerca di collegare l'azione formativa dell'istituzione scolastica (in cui è presente un apprendimento formale) con quella presente in altri luoghi all'interno del quale l'educando riceve formazione (dove hanno luogo sia l'apprendimento formale che quello informale). Secondo Dewey "il bambino apprende in

¹⁹ Bondioli A., Savio D., *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*, Roma, Carocci editore, 2018, pag. 11.

maniera olistica [...] dall'esperienza che fa del mondo intorno a lui che non è suddivisa in partizioni stagne, ma è sempre sollecitata da interessi e curiosità"²⁰. Suddividere la sfera formale intesa come istituzione scolastica da quella informale ovvero caratterizzata da esperienze personali, relazioni, gioco ecc., risulta controproducente. È utile creare una rete, costituita appunto dalle diverse agenzie educative, come ad esempio la scuola, le istituzioni, la famiglia e il territorio che insieme aderiscono ad un patto educativo che tocca le molteplici e possibili opportunità ed esperienze del bambino. All'interno di questo patto l'educatore deve conoscere il più possibile il contesto di provenienza e familiare dell'educando, sia per porre le basi di un'offerta educativa interessante al bambino, sia per mettersi in connessione con gli adulti significativi dell'educando. Le varie agenzie educative devono collaborare tra loro e per raggiungere questi obiettivi, tra la scuola e la famiglia si deve creare un legame di fiducia reciproca, una relazione sinergica basata sui valori condivisi per lo sviluppo sano e sui bisogni di crescita condivisi del bambino. La continuità orizzontale è oggetto della C.M. 339/1992²¹ in cui si afferma che:

“La continuità nasce dall'esigenza primaria di garantire il diritto dell'alunno ad un percorso formativo organico e completo, che mira a promuovere uno sviluppo articolato e multidimensionale del soggetto il quale, pur nei cambiamenti evolutivi e nelle diverse istituzioni scolastiche, costituisce così la sua particolare identità. Una corretta azione educativa, infatti richiede un progetto formativo continuo”.

La continuità orizzontale rispetta le diversità e le specificità di ogni scuola e grado scolastico. Inoltre, sostiene, da una parte, l'importanza della collaborazione con i servizi extra scolastici con progetti e attività e, dall'altra, l'organizzazione tra le varie istituzioni e tra i progetti. La presenza di una rete è fondamentale per una continuità efficace, in grado di ammortizzare le difficoltà di passaggio e di transizione tra le varie scuole che per orientamento o cultura pedagogica possono, a volte, trovarsi distanti.

Risulta di conseguenza fondamentale includere sia le famiglie, che l'ambiente educativo e l'ambiente sociale, quest'ultimo costituito da ludoteche, biblioteche e organizzazioni sportive. La rete si divide e dirama attraverso strumenti, modalità e azioni che mirano alla co-costruzione e condivisione di valori ed elementi educativi, perché ogni bambino abbia l'occasione di capire il significato della continuità tra il mondo scolastico, sociale e quello della vita familiare per mezzo di incontri individuali, riunioni con le famiglie in classe, attività di gioco funzionali all'ambientamento con i genitori, incontri con professionisti legati ai servizi socio/educativi/sanitari del territorio.

²⁰ IVI., pag. 22.

²¹ C.M. 16 novembre, n. 339, oggetto: continuità educativa. Trasmissione del D.M. applicativo dell'art. 2 della legge 5 giugno 1990, n. 148. Si vedano nello specifico gli artt. 1 e 2.

“Il primo obiettivo dovrebbe o potrebbe essere dare forma e concretezza [...] a una coerenza di obiettivi e di responsabilità tra genitori e educatori che potrebbe anche essere la conseguenza di conoscenze, informazioni e riferimenti condivisi tra adulti rispetto ai servizi e ai loro obiettivi, dell’aver sostenuto e del sostenere nei genitori atteggiamenti positivi verso gli apprendimenti dei bambini e verso le loro stesse aspettative.”²²

1.1.3 Discontinuità tra asilo nido e scuola dell’infanzia

Nel corso degli anni tra l'asilo nido e la scuola dell'infanzia si è creata una distanza sempre maggiore, a causa delle diversità tra i due servizi. L’asilo nido nasce nel 1925, con l’istituzione dell’ONMI²³ da parte del regime fascista, e ha come scopi la protezione e il miglioramento della famiglia e della natalità. Aveva un ruolo principalmente assistenziale, dato dal fatto che le madri in quegli anni iniziarono a lavorare per il sostentamento della prole quando l’uomo andava in guerra, infatti, i primissimi nidi nel 1923 erano nidi aziendali, che venivano introdotti in caso ci fossero almeno 50 donne lavoratrici.

L’asilo nido solo nel 1971 viene riconosciuto con la legge 1044/71²⁴ con lo scopo di sostituire i precedenti istituti dell’OMNI a carattere meramente assistenziale: “gli asili-nido hanno lo scopo di provvedere alla temporanea custodia dei bambini, per assicurare una adeguata assistenza alla famiglia e anche per facilitare lo accesso della donna al lavoro nel quadro di un completo sistema di sicurezza sociale”.²⁵

La scuola dell’infanzia statale che nel 2018 ha fatto l'anniversario per i suoi 50 anni, è nata nel 1968, con la legge 444²⁶ che fondò quella che al tempo si chiamava “Scuola materna statale”. Successivamente nel 2004 con la riforma Moratti viene istituita la scuola dell’infanzia gratuita e non obbligatoria che:

“concorre all’educazione e allo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo, morale, religioso e sociale delle bambine e dei bambini promuovendone le potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, e ad assicurare un’effettiva eguaglianza delle opportunità educative [...] essa contribuisce alla formazione integrale delle bambine e dei bambini e, nella sua autonomia e unitarietà didattica e pedagogica, realizza la continuità educativa con il complesso dei servizi all’infanzia e con la scuola primaria”.

Questa separazione trova conferma anche nella formazione proposta agli educatori dei due diversi ambiti. Il curriculum per la prima infanzia prepara ad un “neonato completamente dipendente dagli adulti e senza capacità di controllare il proprio corpo e le proprie pulsioni emotive e di organizzare la propria azione per dare risposta a bisogni e desideri, che diviene a

²² Zaninelli F.L., *Ripensare la continuità educativa tra i servizi per l’infanzia e le famiglie in prospettiva zero sei*, Firenze, Firenze University Press, Rivista Italiana di Educazione Familiare n° 2, 2017, pag.185.

²³ Opera Nazionale Maternità e Infanzia

²⁴ Legge 6 dicembre 1971, n. 1044, art. 1: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1971/12/15/071U1044/sg>

²⁵ Ibid.

²⁶ Legge 18 marzo 1968, n. 444: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1968/04/22/068U0444/sg>.

poco a poco autonomo nella gestione del corpo, nella mobilità, nell'esplorazione degli oggetti e nella comunicazione con gli altri"²⁷.

Gli educatori confermano questa discontinuità causata dal differente modo di osservare il bambino durante l'apprendimento e la relazione educativa e concordano che ci sia un bisogno sempre maggiore di continuità tra i diversi servizi

“In questa ottica, lo sviluppo va inteso come una ricostruzione ripetuta della continuità; evolversi per un individuo significa affrontare continue de-strutturazioni e re-strutturazioni a vari livelli (cognitivo, emotivo, interattivo, relazionale, di conoscenza, linguistico, motorio, percettivo ecc.) sempre interconnessi tra loro”.²⁸

All'interno di questa analisi, la continuità e la discontinuità possono essere viste come due prospettive diverse con cui osservare i cambiamenti nelle varie aree di sviluppo. La continuità tende a mettere in risalto la coerenza nella storia dei bambini, individuando i significati e i processi che collegano un comportamento ad un altro, considerandoli come uno la causa e conseguenza dell'altro.

Queste situazioni talvolta possono essere vaghe, 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 pedagogica). E' più semplice che siano proprio gli educatori dell'asilo nido ad organizzare una giornata in visita alla scuola dell'infanzia, non il contrario. Questo può generare poca dimestichezza da parte degli educatori di grado superiore nel prendere contatto con le scuole di grado inferiore e avere una continuità non solo dal “basso verso l'alto” ma anche “dall'alto verso il basso”. Situazioni simili possono crearsi tra tutti i momenti di passaggio dei diversi gradi scolastici, soprattutto se nelle scuole primarie e secondarie, gli elementi protagonisti continuano ad essere tendenzialmente l'apprendimento e la formazione dell'alunno, quindi l'istruzione, non tanto l'educazione e il benessere.

La discontinuità se non sapientemente gestita può generare situazioni ed esperienze negative per il bambino, arrivando a respingere ed accantonare le diversità e i cambiamenti positivi. Ciò ostacola l'inclusione, favorita invece quando il progetto educativo tiene conto delle differenze e dei cambiamenti creando ad hoc situazioni di vantaggio e non di svantaggio per l'educando.

Dopo questa analisi possiamo riscontrare che la discontinuità e la continuità educativa possono generare effetti positivi se sono applicate insieme, poiché la discontinuità tende a dar

²⁷ Art. 10 decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, cap. 1: <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/allegati/Documento%20base%20Orientamenti%20nazionali%20per%20i%20servizi%20educativi%20per%20l'infanzia.pdf>.

²⁸ Venturelli E., Cigala A., *Lo sviluppo psicologico tra continuità e cambiamento*, Parma, Edizioni Junior, 2017, pag. 23.

vita a delle frammentazioni tra i vari ambiti in cui il bambino è inserito. La discontinuità del percorso educativo può anche causare poca uniformità e cambiamento. Bisogna quindi generare uno scambio di informazioni e delle competenze, fra educatori e insegnanti, più dettagliato e valorizzato durante tutto l'arco di sviluppo dall'asilo nido fino alla scuola superiore, creare percorsi coerenti che rispettino le specificità, le identità educative e le pari dignità dell'azione all'interno di ogni scuola.

“Si fa avanti la necessità, potremmo dire, di dare forma a un “ecosistema formativo” che accompagni lo sviluppo e l'apprendimento di ogni bambino e alunno. Altrettanto si costruisce a partire da queste premesse l'idea che la continuità stia in piedi sia abbinata alla discontinuità intesa come specificità dei contesti educativi e scolastici e della famiglia rispetto alla scuola punto è infatti scritto che: “continuità del processo educativo non significa, infatti, né uniformità né mancanza di cambiamento ponte, consiste piuttosto nel considerare il percorso formativo secondo una logica di sviluppo coerente, che valorizzi le competenze già acquisite dell'alunno e riconosca la specificità e le pari dignità educative dell'azione di ciascuna scuola nella dinamica della diversità dei loro ruoli e funzioni.”²⁹

La continuità verrà sempre affiancata alla discontinuità. Essa, infatti, è necessaria per marcare la fase di transizione che i bambini vivono al passaggio da asilo nido a scuola materna, e via via nel susseguirsi della vita tra le varie scuole. La discontinuità fa vivere il passaggio in maniera più accentuata e a livello cognitivo porta anche la mente a ricordare di più quando ci sono dei cambiamenti, nuovi compagni, nuovi educatori, nuovi ambienti. Tutto ciò evidenzia le specificità dei nuovi contesti rispetto a quelli vissuti prima e crea nuove possibilità per il bambino di assimilare e riformulare la sua esperienza.

L'obiettivo della continuità educativa è proprio quello di garantire l'integrazione tra i servizi prescolastici unitari e la scuola di base costruendo “un percorso curricolare uniforme e localmente articolato in modo che la crescita degli alunni e il loro apprendimento possono essere sostenuti efficacemente”.³⁰

1.2 Il legame tra qualità e continuità educativa nei servizi 0-6

Tuttavia, in Italia, la continuità tra nido e scuola dell'infanzia è un argomento che ancora fa discutere. All'interno dell'progetto annuale, ha infatti una fase marginale

La continuità presente oggi giorno all'interno delle nostre scuole è poco strutturata nei suoi significati pedagogici. La mancanza di una progettazione condivisa pone di fronte al rischio di scambi superficiali tra operatori, rispetto ad un'occasione di un'osservazione attenta dei comportamenti infantili che avvengono tra bambini. Infatti, queste proposte di raccordo educativo sono lasciate alle intenzioni e alle disponibilità dei singoli gruppi educativi; è una prassi programmata, ma non è una pratica con criteri e obiettivi pianificati. Uno degli strumenti

²⁹ Zaninelli F.L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 34.

³⁰ IVI., pag. 71.

più utili per sostenere la continuità progettuale è l'utilizzo dei curricoli unitari e verticali, insieme alle attività presenti all'interno degli anni ponte e la composizione dei profili degli alunni in uscita dalla scuola dell'infanzia "insieme agli scambi e ai passaggi delle informazioni relative all'esperienza educative vissute dai bambini, alle attività didattiche e alle azioni di verifica, accompagnate da momenti condivisi e collegiali con le insegnanti di primaria e di infanzia".³¹ I curricoli sono poco valorizzati e dovrebbe esserci da parte della governance una maggiore attenzione e valutazione in base alle nuove direttive europee. Il coordinamento dei curricoli tra le varie scuole e i servizi è fondamentale per avere "una conoscenza reciproca dei programmi [...] come base per azioni educative coordinate, da conseguire anche attraverso esperienze comuni di formazione in servizio"³²

I metodi ci sono ma non vengono applicati con l'adeguata qualità e con la giusta attenzione, secondo modalità e criteri condivisi all'interno di un progetto educativo globale che è per i bambini fondamentale per una crescita sicura e libera da ogni barriera con la scuola e la famiglia.

"Il pilastro europeo dei diritti sociali³³ mette in luce che l'accesso a una offerta di qualità, a cui tutti i bambini hanno diritto, in particolare i bambini che si trovano in situazione di svantaggio, concorre al loro benessere, sviluppo e successo educativo e contribuisce a ridurre la disuguaglianze sociali e il congruente divario negli apprendimenti e nelle competenze che caratterizza i bambini che provengono da situazioni socioeconomiche e culturali differenti."³⁴

Nel 2019 la Raccomandazione del Consiglio Europeo³⁵ attinente agli ECEC³⁶ di alta qualità ha evidenziato diverse situazioni, di molta importanza per la pedagogia.

"Il presupposto di questa Raccomandazione è che l'educazione, dalla nascita e durante tutto il periodo dell'infanzia, può svolgere un ruolo cruciale per promuovere "apprendimento, benessere e lo sviluppo di tutti i bambini" solo se sono soddisfatte alcune condizioni".³⁷

Una delle prime condizioni individuate all'interno del documento ECEC puntualizza che i servizi di educazione e di cura della prima infanzia siano integrati l'uno con l'altro, per migliorare lo sviluppo del bambino ed eliminare le differenze date dagli svantaggi sociali. Su

³¹ IVI, pag. 33.

³² C. M. 16 novembre 1992, n. 339, oggetto: continuità educativa. Trasmissione del D. M. applicativo dell'art. 2 della legge del 5 giugno 1990, n. 148. Si vedano nello specifico gli art. 1 e 2.

³³ Proclamazione interistituzionale sul pilastro europeo dei diritti sociali (2017/C428/09), <https://www.consilium.europa.eu/it/press/press-releases/2017/11/17/european-pillar-of-social-rights-proclamation-and-signing/>.

³⁴ Zaninelli F.L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 63.

³⁵ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&qid=1623418092412&from=IT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32019H0605(01)&qid=1623418092412&from=IT)

³⁶ ECEC è acronimo di Early Childhood Education and Care e indica i servizi educativi per la prima infanzia e le scuole dell'infanzia, il mondo dell'educazione zero-sei anni.

³⁷ Bondioli A., Savio D., *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*, Roma, Carrocci editore, 2018, pag. 45.

tale condizione si basa quella puntualizzata (al punto 9): “investire nell’educazione e nella cura della prima infanzia è un buon investimento solamente se i servizi sono di buona qualità.”

L’educazione costituisce la base all’interno del sistema di istruzione, formazione e cura. I tre elementi devono integrarsi tra loro lungo tutto l’arco della vita. La cura non dev’essere differenziata dall’educazione ma integrarsi ad essa cogliendone i lati più utili per la realizzazione dell’individuo supportando

“la consapevolezza che l’infanzia è di per sé un valore e che i bambini non solo dovrebbero essere preparati alla scuola e all’età adulta, ma dovrebbero altresì sostenuti e riconosciuti nei loro primi anni di vita. [...] Il primo criterio di qualità è l’integrazione del sistema educativo. Un sistema è integrato quando servizi sono accessibili, inclusivi e sostenibili dal punto di vista economico. I servizi che rispondono a questi requisiti sono servizi di alta qualità che si impegnano nel rispetto dei diritti di tutti i bambini e le bambine”.³⁸

Nel 2011, la Commissione Europea ha voluto cooperare ad un progetto per affrontare il problema e la duplice sfida di fornire accesso alla cura e all’istruzione con il sistema integrato di tutti i bambini e far crescere la qualità dell’offerta dei servizi educativi. Questo progetto ha portato all’istituzione, nel 2012, di un gruppo di lavoro specializzato nell’ambito dell’istruzione e della formazione. Il gruppo era composto da pedagogisti e responsabili politici di tutta Europa. La commissione ha esaminato le prove esistenti dalla politica e dalla pratica dei 25 Stati membri, nonché a livello transnazionale i risultati della ricerca. Mettendo il bambino al centro delle sue riflessioni, il gruppo ha evidenziato cinque aree in cui l’azione educativa ha portato a chiari miglioramenti nella qualità di fornitura. Questi sono:

1) l’accesso; 2) la forza lavoro; 3) il curriculum; 4) la valutazione e il monitoraggio; 5) la governance e il finanziamento.

L’ECEC di alta qualità si basa su aspettative elevate e richiede:

1. Fornitura di un servizio disponibile e alla portata di tutte le famiglie e dei loro figli. I potenziali vantaggi di una fornitura universale di alta qualità sono particolarmente significativi per bambini provenienti da gruppi svantaggiati e / o emarginati. La fornitura di ECEC dovrebbe essere messa a disposizione dalla nascita fino all’età in cui i figli iniziano le primarie obbligatorie.

2. il servizio deve incoraggiare la partecipazione per rafforzare l’inclusione sociale e abbracciare le diversità. L’inclusione all’interno dei servizi di alta qualità è una delle azioni educative fondamentali e si basa su un metodo collaborativo, le organizzazioni locali e le varie comunità presenti all’interno della società odierna devono essere coinvolte; rispettando e valorizzando le sicurezze, i bisogni e la preparazione dei genitori; tutti i bambini e le famiglie

³⁸ Ivi, pag. 45-46.

devono avere la garanzia di essere i benvenuti all'interno della struttura; l'alta qualità del servizio deve generare una corrente proattiva che incoraggia tutte le famiglie ad usufruire dei servizi ECEC; il personale dovrebbe essere formato per aiutare i genitori e le famiglie ad apprezzare i servizi ECEC, con il fine di rassicurarli, che le loro convinzioni e culture saranno rispettate, questa formazione può essere supportata da programmi genitoriali che promuovono l'ECEC; una stretta collaborazione tra il personale dei centri ECEC, servizi sanitari e sociali, autorità locali settore scolastico.

3. il personale all'interno dei servizi ECEC deve essere scolasticamente qualificato. La struttura deve fornire la possibilità di formarsi attraverso corsi ed esami per tutto l'arco della vita lavorativa. Riconoscere gli educatori come professionisti è fondamentale. Lo sviluppo professionale ha un enorme impatto sulla qualità della pedagogia del personale e sui risultati ottenuti dai bambini. Sviluppando programmi comuni di istruzione e formazione per tutto il personale che lavora in un contesto ECEC (ad es. insegnanti, assistenti, educatori, assistenti familiari della scuola materna ecc.) si aiutano a creare un'agenda condivisa e una comprensione univoca della qualità.

4. Le condizioni lavorative devono essere favorevoli, i coordinatori devono creare opportunità di osservazione, riflessione, pianificazione, lavoro d'equipe e collaborazione con le famiglie.

Uno strumento molto utile per ottenere e fornire una qualità elevata e con modelli medesimi per tutti sono le linee guida educative. Queste linee guida sono state scritte per facilitare alle strutture educative quali siano i criteri qualitativi e come debbano essere organizzate le scuole secondo obiettivi programmati, con scopi ben definiti come ad es. lo sviluppo dell'apprendimento, ogni obiettivo ha delle attività adeguate in base all'età.

1.3 La connessione tra continuità, esperienza e apprendimento

Le nuove linee guida espresse all'interno del decreto legislativo del 13 aprile 2017, n. 65 si concentrano sul legame che ci deve essere tra continuità, esperienza e apprendimento. Per far sì che si arrivi a questa connessione serve una nozione di esperienza che fondi una educazione democratica, che consenta davvero, operativamente, di favorire lo sviluppo di una società democratica. Ma d'altronde noi uomini preferiamo la democrazia che ci riporta ad un ambito politico, preservando un principio educativo efficiente per tutti.

J. Dewey da un suo riscontro ritenendo che "esso sembra più conforme all'ideale democratico cui si attiene il nostro popolo rispetto ai procedimenti della scuola tradizionale, che hanno un aspetto così autocratico, i suoi metodi sono umani, paragonati alla rudezza dei sistemi

della scuola tradizionale. [...] Gli ordinamenti sociali della democrazia promuovono una qualità superiore di esperienza umana, un'esperienza più largamente accessibile e possibile che non le forme di vita sociale non democratiche e antidemocratiche".³⁹

È questa qualità superiore l'obiettivo ultimo, ed è un obiettivo politico, su base filosofica (l'idea che l'esistenza dell'uomo possa avere livelli qualitativi svariati in rapporto alle diverse conformazioni di esperienza). Qual idea filosofica dell'esperienza dovremmo avere per la realizzazione di un valido concetto di educazione? Dobbiamo richiamare tre principi:

1. il primo principio di continuità dice che l'uomo attraverso l'esperienza crea abitudini, cioè comportamenti che stabilmente gli consentono di interagire con il mondo: "in sostanza, questo principio poggia sull'abitudine, se si dà all'abitudine un'interpretazione biologica. La caratteristica fondamentale dell'abito è che ogni esperienza fatta e subito modifica chi agisce e subisce, e al tempo stesso, questa modificazione, lo vogliamo o no, influisce sulla qualità delle esperienze seguenti".⁴⁰ All'interno dell'esperienza c'è sempre, in forme diverse, una parte di continuità: ogni esperienza deve agire positivamente per favorire l'acquisizione di nuove esperienze di grado qualitativo più elevato.

2. Il secondo principio è quello di crescita. L'educazione ha avuto esiti positivi quando la continuità dell'esperienza crea i presupposti per una crescita reale dell'uomo, in termini di capacità di acquisizione di nuove esperienze, integrate alle capacità di interagire in maniera positiva con il mondo e apprendendo continuamente dalle nostre esperienze quotidiane. Naturalmente i due principi possono entrare in rotta di collisione, è probabile che la crescita si blocchi perché la continuità ha fissato abitudini che frenano, piuttosto che favorire, l'acquisizione di nuove esperienze. L'educatore ha come obiettivo e responsabilità di fare in modo che ciò non avvenga. Dewey a tal proposito si manifestò contrario ad ogni spontaneismo educativo. Lui riteneva la pianificazione delle attività la strada migliore da percorrere per favorire la continuità dell'esperienza, dando spazio ad una corretta progettazione delle esperienze. Naturalmente quanto espresso sin qui vale ugualmente per il maestro: egli stesso deve ininterrottamente imparare dall'esperienza ed è in nome della sua maggiore esperienza che è capace di accompagnare i giovani, senza danneggiare la loro libertà. Al docente spetta il compito di realizzare le condizioni per ottenere una qualità di esperienza superiore presente che abbia un effetto favorevole per la vita futura. Non si può dimenticare che è l'insieme di esperienze trasmesse da generazioni che contribuisce all'educazione. Per dare un senso all'esperienza è necessario aver ben chiaro da dove è stato generato il presente, cioè dal passato.

³⁹ Dewey J., *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014, pag. 20

⁴⁰ IVI, pag. 21.

Solo conoscendo presente e passato si potrà conoscere il futuro e dare un senso alla funzione delle azioni. Secondo Dewey l'educazione non deve dimenticare il passato, ma nemmeno farlo rivivere (come spesso accade nelle scuole tradizionali). Lui invece è favorevole ad un insegnamento che, attraverso le esperienze del presente, intenda il passato e si orienti verso il futuro.

3. A questo proposito va allora enunciato un terzo principio, il principio di interazione. Le condizioni dell'esperienza sono sempre due: una condizione esterna (oggettiva) che può essere, ad esempio, l'ambiente scolastico, che può essere posta sotto il controllo dell'educatore, ed una interna (soggettiva), come i bisogni e le attitudini, che l'educatore deve scoprire, conoscere ed ascoltare.

“Non basta che certi materiali e metodi si siano dimostrati efficaci con altri individui in altri tempi. Ci deve essere una ragione per pensare che essi funzioneranno nel provocare un'esperienza che ha qualità educativa con dati individui in un dato tempo”.⁴¹

Occorre una certa armonia tra le condizioni del soggetto e dell'oggetto altrimenti si corre il rischio di produrre un'esperienza non educativa. Ciò può dipendere sia dalle disposizioni del soggetto che dalle caratteristiche dell'oggetto. Difficilmente una didattica funziona se non tiene conto della soggettività e delle esperienze precedenti degli educandi. L'educatore, legando passato presente e futuro, crea situazioni di apprendimento rispettando i principi della continuità e della crescita. Lo scopo è di unire il soggetto e l'oggetto attraverso l'esperienza. “La responsabilità di scegliere condizioni oggettive porta con sé la responsabilità di comprendere i bisogni e le attitudini degli individui che imparano in un dato tempo”.⁴²

1.4 La continuità educativa ai tempi del covid-19

La pandemia ha portato a galla vari elementi critici del nostro sistema educativo come il calo delle nascite e l'aumento dell'età media con conseguente innalzamento dell'anzianità, la povertà educative e socioeconomiche e la grande ricchezza sul piano pedagogico nei territori questa è la base da cui ripartire, la grande divisione tra 0-3 e 3-6 (“la scuola delle bolle”) che non permette la costituzione del sistema integrato. La pandemia ha messo con le spalle al muro la scuola, che è un luogo dove si crea uguaglianza (sfida sociale) il perno delle nuove linee guida del sistema integrato è la democrazia, bisogna riconoscere i diritti dei bambini. La repubblica italiana deve riconoscere i diritti inviolabili del bambino attraverso il principio fondante della solidarietà, che è il collante della democrazia. Tutti i bambini italiani, da nord a sud devono avere gli stessi diritti, è un problema nazionale italiano se non vengono riconosciuti,

⁴¹ IVI, pag. 33.

⁴² IBIDEM.

la sfida sta proprio nel garantire l'uguaglianza. Da una parte ci siamo trovati di fronte a dei problemi che riguardavano gli educatori, perché non si è mai stati preparati a dover fare lezione davanti alla web cam, ad utilizzare le nuove piattaforme interattive come ad es. Zoom, ad eliminare la relazione che si instaura in aula, a dover utilizzare piattaforme di condivisione informatica come ad es. Padlet, dall'altra parte dello schermo le famiglie e i bambini non avevano dimestichezza con l'utilizzo di queste nuove piattaforme, non tutti avevano la possibilità di poter stare con i figli ed aiutarli con le attività didattiche, non avendo il tempo materiale dovendo anche loro lavorare da casa con il computer, che magari era l'unico presente in famiglia, obbligando mamma e papà a dover comprarne un altro per permettere anche a loro figlio di poter seguire le varie attività, non tutti avevano a disposizione un computer con una linea wi-fi con la quale seguire le lezioni su portali informatici.

Capitolo 2: Il sistema integrato

“Dal 2017 parliamo di continuità, più nello specifico di continuità del progetto unitario di apprendimento e crescita nei primi sei anni di vita, di un progetto e di un curriculum formativo zerosei, che si apre alla concreta possibilità di sviluppare trasversalità sull’essere bambina e bambino e sui loro ambienti di vita”.⁴³

Il D.Lgs 65/2017, come già espresso, apre le porte a un progetto innovativo rivolto ai bambini di tutte le età. Risultato di intrecci tra più istanze - valoriali e pedagogiche, pratiche e organizzative, culturali e sociali, politiche e storiche - favorisce la possibilità di sviluppare traiettorie formative in cui la storia e l’individualità di ogni educando è valorizzata e riconosciuta.

Dewey sottolineava che:

“la scuola è prima di tutto un’istituzione sociale. Essendo l’educazione un processo sociale, la scuola è semplicemente quella forma di vita di comunità in cui sono concentrati tutti i mezzi che serviranno a rendere il fanciullo partecipe dei beni ereditati dalla specie e a far uso dei suoi poteri per finalità sociali [...] La scuola deve rappresentare la vita attuale, una vita altrettanto reale e vitale per il fanciullo di quella che egli conduce a casa, nel vicinato o nel recinto dei giochi”⁴⁴

La coerenza educativa tra i diversi gradi scolastici risulta essere, soprattutto durante questa delicata fase, di primaria importanza per consolidare la continuità nel processo educativo. Il nostro focus, in relazione alla coerenza, deve tener conto del reale collegamento tra l’età, in riferimento ai progetti e ai percorsi, ed i contesti nei quali operiamo. È fondamentale superare la separazione del sistema educativo prescolare, scuola dell’infanzia e asilo nido, per accogliere il percorso integrato zerosei come preferibile e più efficace, evidenziando che non ci sono dati scientifici che determinano lo “split system” come migliore o più opportuno rispetto al progetto zerosei.

“Educatori, insegnanti e genitori sono chiamati a confrontarsi con atteggiamento collaborativo e di rispetto reciproco, perché solo dalla coerenza educativa tra tutte le figure adulte che circondano il bambino può scaturire un percorso formativo che ne prenda in carico tutti gli aspetti: emotivi, cognitivi, relazionali, affettivi, morali, sociali. D’altra parte, il nido e la scuola dell’infanzia rappresentano il primo contesto sociale allargato in cui il bambino si confronta con pari e adulti diversi, con regole e valori che possono non coincidere perfettamente con quelli già sperimentati”⁴⁵.

Con la nascita del Sistema Integrato, sono fondamentali, per la realizzazione efficace e completa del progetto educativo, l’unione, il sostegno, il supporto e la collaborazione con la famiglia.

⁴³ Zaninelli F. L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 41-42.

⁴⁴ Dewey J., *Il mio credo pedagogico*, La Nuova Italia, 1954, pag. 10-11.

⁴⁵ Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6:

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>. Pag. 14. Ultima consultazione: gennaio 2022.

“La prospettiva educativa zero sei anni conferma e ribadisce tra i principi ispiratori e le finalità, il coinvolgimento della famiglia e dei genitori nella vita quotidiana e nel progetto educativo dei servizi per l’infanzia e riconosce al pari il ruolo sociale della conciliazione dei tempi di vita e di lavoro che i servizi sono chiamati a svolgere, di supporto e sostegno ai genitori e, in particolare, alle situazioni familiari più fragili.”⁴⁶

2.1 Il contesto italiano

Il modello scolastico italiano per la fascia zero sei anni è attualmente organizzato in un sistema che non prevede continuità.

Questo sistema, detto *split system*, come già evidenziato si sviluppa in modo ben distinto e scollegato, causando, giocoforza, una transizione, uno spostamento, degli educandi, da una struttura/asilo per i neonati, a quella successiva per i più grandi.

Per superare questa situazione è necessaria “la compresenza di età diverse, se non è solo il frutto di contingenze organizzative, può sollecitare l’attivazione di abilità sociali, cognitive, emotive complesse e rende possibile superare i limiti della rigida distinzione per età che caratterizza la scuola italiana.”⁴⁷

Già nel 1925, con l’istituzione dell’ONMI, i nidi e le scuole dell’infanzia avevano origini più o meno differenti – ordini religiosi o enti privati – ed erano comunque separate per contesti di età e genere. Da alcuni anni si sta affermando questo nuovo intendimento educativo che si prefigge di realizzare un sistema avanzato di insegnamento, inteso a seguire determinati orientamenti legislativi ed in particolare le nuove linee guida emanate all’interno del D.Lgs 65/2017. Tale decreto prevede un processo ambizioso, di scambio e supporto gradualmente e prolungati. Questi nuovi processi devono avvenire in maniera graduale e in un periodo lungo di tempo, perché implicano l’acquisizione di nuovi concetti di base sia per il nido e sia per la scuola dell’infanzia. Questo cambiamento di metodo chiede tempi e forme attuative diversificati, per rispettare le esperienze ed i capisaldi educativi delle diverse realtà territoriali.

2.1.1. I vantaggi dei gruppi misti

Una ricerca longitudinale⁴⁸ del 2009, condotta per undici mesi da Susan Edwards ed altri collaboratori nei servizi educativi in Australia, e testimoniata dall’intelligenza, dai discorsi e

⁴⁶ Zaninelli F. L., *Ripensare la continuità educativa tra i servizi per l’infanzia e le famiglie in prospettiva zero sei*, Rivista italiana di educazione familiare, n 2, 2017, pag. 185.

⁴⁷ Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>. Pag. 26. Ultima consultazione: gennaio 2022.

⁴⁸ Edwards S., Blaise M., Hammer M., *Beyond developmentalism? Early childhood teachers’ understanding of multiage grouping in early childhood education and care*, *Australian journal of early childhood*, 34, no. 4 (Dicembre 2009): pag. 55–63. <https://doi.org/10.1177/183693910903400408> Ultima consultazione: settembre 2022.

dalle prassi degli educatori che lavorano in scuole con classi disomogenee per età e genere, sottolinea come tale gruppo scolastico sia rafforzato da tre caratteristiche complementari:

- il raggruppamento misto supporta l'apprendimento dei bambini;

-il raggruppamento misto aiuta i bambini nella gestione delle relazioni tra pari;

-il raggruppamento misto riduce le situazioni di difficile gestione o di stress degli insegnanti rispetto al gruppo omogeneo per età.

Gli educatori, in questa ricerca, hanno discusso, studiato e documentato ciò che hanno definito "momenti multiage" ossia situazioni educative riferentesi a gruppi di bambini di età diversa che interagiscono, si impegnano e partecipano. Queste indagini sono essenziali, poiché si deduce che la classe mista è efficace in modo particolare per gli educatori che condividono alcune correnti di pensiero come considerare le differenze dei bambini una risorsa e non uno svantaggio, e valorizzare il "problem solving", ritenendolo un'importante proposta di apprendimento, individuando nella plasticità, nella progettazione e nella relazione continua, le competenze essenziali per un corretto sviluppo educativo.

"L'articolazione dei gruppi dipende dagli obiettivi e dalle caratteristiche del contesto educativo. L'organizzazione per gruppi omogenei o eterogenei per età, entrambi legittimi, risponde a diversi criteri che riguardano la continuità e la qualità delle relazioni tra i bambini e la progettazione e la gestione delle attività da parte dell'equipe educativa."⁴⁹

Altri studi mettono in risalto come le classi eterogenee favoriscano anche l'apprendimento sociale, nonché l'acquisizione del linguaggio e lo sviluppo di abilità di problem solving.

"Il gruppo eterogeneo, seguendo diversi criteri quali età, genere, interessi, livello di competenza raggiunto in specifici ambiti, si caratterizza come una comunità che perdura e continua nel tempo, in cui vi sono bambini che entrano ed escono, diventando partecipi di una storia che vede via via i principianti diventare "grandi" e fungere da tutor ai nuovi arrivati. Le esperienze che coinvolgono bambini di età diversa favoriscono l'osservazione reciproca, l'invenzione e l'imitazione delle strategie di soluzioni di problemi, forme differenziate di gioco e apprendimento e l'assunzione di una pluralità di ruoli e di responsabilità."⁵⁰

In questi contesti diminuiscono anche le manifestazioni negative e violente del conflitto tra bambini e si verifica una minore competizione che può insorgere dalle differenze propriamente individuali o da quelle indotte, involontariamente, dagli educatori. Queste analisi esprimono in maniera chiara ed evidente come si possa creare un ambiente stimolante che può

⁴⁹ IBIDEM.

⁵⁰ IBIDEM.

donare alcune importanti opportunità, di sviluppo per i bambini, e di crescita professionale per gli educatori.

Per semplificare l'attuale complessità è fondamentale, da parte di chi coordina, attuare un cambiamento concreto. Gli educatori devono essere consapevoli che bisogna trovarsi all'interno di un contesto lavorativo trasparente e prevedibile, all'interno del quale ci si senta capiti e difesi rispetto alla propria esperienza e professionalità e dove ogni modifica viene affrontata in maniera graduale e partecipata.

2.1.2 I rischi causati dal passaggio da *split system* a sistema integrato

In questo processo di cambiamento dei servizi, emergono, dalle reazioni e dai pensieri causati dal contesto disomogeneo, due rischi:

- una prematura scolarizzazione dei bambini della fascia 0-3;
- un arretramento o infantilizzazione dei bambini della fascia 3-6.

Queste preoccupazioni diventano reali, se si dovesse presentare lo 0-6 come “una terra da conquistare”, sulla quale i servizi educativi possono “attraccare”. Questo processo di cambiamento deve puntare alla nascita di qualcosa di nuovo rispetto alle attuali scuole per la fascia 0-6: la genesi di un progetto, in cui asili e scuole materne sono co-protagoniste e - a partire dalle loro specificità, dalle loro origini e dalle loro qualità in campo educativo - danno luogo a un nuovo processo che porterà alla nascita del sistema integrato. Le due istituzioni sopracitate devono essere disponibili al mutamento e all'esplorazione di ciò che non si conosce. Ogni mutamento, che porta alla separazione dalle proprie abitudini, mette paura se avvertito come non aderito e poco progressivo. Rogoff all'interno del suo libro parla in maniera precisa della fatica percepita a causa del contatto con il nuovo:

“Coloro che si immergono in una cultura diversa dalla propria sperimentano uno “shock culturale”. Le situazioni nuove che si trovano ad affrontare entrano in conflitto con ciò che hanno sempre presupposto, e può essere sconvolgente riflettere sulle proprie usanze o pratiche culturali come “possibilità” anziché come modi “naturali” di agire.⁵¹

Questo sistema è governato da autorità diverse, a seconda della fascia a cui fanno riferimento. Vi sono, infatti, più enti gestori che variano da pubblico a privato e privato sociale, a statale e paritario. A supportare questa frammentazione in Italia la formazione di base e le qualifiche professionali degli educatori che lavorano in asili e materne sono differenti e cambiano a seconda di dove si vorrà andare a lavorare, o con i 0-3 o con i 3-6. Ad oggi sono

⁵¹ Rogoff B., *La natura culturale dello sviluppo*, Milano, R. Cortina, 2004, pag.11.

assenti linee guida nazionali per i servizi 0-3, che sono invece governati da normative regionali molto distanti tra loro. Le linee guida per il sistema integrato zerosei sono state da poco pubblicate. Queste linee sono unitarie e seguono, a loro volta, un percorso comune per tutti, eliminando le divisioni. L'Italia si trova, infatti, nel 2022, ad affrontare un cambiamento e sta mettendo in atto varie azioni per produrre una integrazione migliore e maggiore dei servizi ECEC.

Il D.Lgs 65/2017 è stato preceduto da sperimentazioni educative nel campo dello 0-6 e queste prove hanno dato il via ad un'altra serie di idee innovative nelle varie regioni italiane, gettando le basi nei territori in cui le politiche hanno investito a favore dei bambini e delle famiglie, divenendo parte fondante della nuova cultura del sistema integrato a favore della continuità, a favore dei diritti. L'istituzione del sistema integrato, e con esso la creazione di un progetto unitario e in continuità per la fascia zerosei anni, racchiude alcuni obiettivi strategici e diverse azioni inserite nel decreto, come la realizzazione di poli per l'infanzia che saranno le nuove realtà educative del domani. Le nostre scuole esistenti dovranno essere consolidate, riequilibrate, generalizzate su tutto il territorio nazionale. I nuovi coordinamenti pedagogici verranno promossi e ci dovrà essere una formazione professionale e qualifica universitaria comune del personale educativo operante nel sistema integrato zerosei. Il decreto porta con sé un cambiamento culturale rispetto ai luoghi, agli orientamenti e agli orizzonti educativi e pedagogici. Ciò dovrebbe produrre una nuova interpretazione della continuità nelle scuole e ridare nuova forza e vitalità, tenendo presente che i luoghi dove si educa “sono caratterizzati dalla potenzialità di svilupparsi e modificarsi sia naturalmente sia attraverso interventi intenzionali”⁵².

Secondo l'indicazione di Zaninelli, per quanto attiene alla *governance* la maggioranza dei sistemi educativi europei prevede “un'unica autorità centrale che ha la responsabilità di tutto il sistema educativo, assicurando una maggiore equità e qualità distribuita su tutto il territorio nazionale”.⁵³

2.2 La progettazione

“Presupposto e significato del progettare è che la crescita e gli apprendimenti dei bambini avvengono in un continuo processo di interazione, per cui le loro competenze si sviluppano attraverso relazioni sociali articolate e di scambio reciproco.”⁵⁴

⁵²Mantovani S., *Pedagogia e infanzia*, Milano, FrancoAngeli,2003, pag. 109.

⁵³Zaninelli F. L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021, pag. 60

⁵⁴ Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6:

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>. Ultima consultazione: gennaio 2022.

Secondo la pedagogista Diana Penso, “pur nella diversità delle competenze da far crescere e sviluppare, c’è un atteggiamento educativo e formativo coerente, nei confronti dei bambini da 0 a 6 anni che può essere acquisito e coltivato “.⁵⁵

Progettare nuovi spazi e tempi riducendo la distanza tra la didattica degli asili nido e quella della scuola dell’infanzia può essere utile nell’intento. Bisognerà, quindi, essere capaci di produrre un cambiamento, nei metodi, d’assistenza e “cura”, per indirizzare il sistema verso la continuità educativa.

“La collaborazione tra professionisti dell’educazione acquista un ruolo decisivo anche all’interno della continuità 0-6. A livello del gruppo degli educatori/insegnanti progettare in continuità significa costruire e pensare pratiche che siano innovative e congruenti con l’idea di una traiettoria coerente, progressiva e graduale di socialità e di apprendimenti. La continuità non coincide con la stabilità e la ripetizione delle esperienze, ma con il cambiamento e l’arricchimento di situazioni: nuovi incontri, nuove attività, nuovi apprendimenti in un clima di partecipazione e di connessione.”⁵⁶

L’educazione, nei servizi per l’infanzia 0-6, deve far crescere il bambino in maniera equilibrata in tutte le sue aree di sviluppo, ovverossia quella fisica-emotiva-affettiva-sociale-cognitiva-spirituale. Lo scopo dell’educazione, secondo J. Dewey “è di permettere agli individui di continuare la loro educazione, ossia che l’obbiettivo e la ricompensa dello studio è una continuata capacità di sviluppo.”⁵⁷

Tenendo conto, nell’azione educativa, si deve tener conto delle caratteristiche e delle potenzialità di ciascun bambino. Non solo, ma anche delle dimensioni affettive, sociali, cognitive in un’ottica olistica.

2.2.1 Il bambino al centro del progetto

Per offrire un servizio di maggior qualità ai bambini e metterli al centro del progetto, la scuola valorizza anche il rapporto con i genitori, che sono, senza dubbio, i partner più importanti e la cui partecipazione è determinante in quanto l’ambito familiare è il primo e più importante luogo in cui i neonati crescono e stabilizzano la loro salute, il loro benessere e la loro crescita. Le famiglie, purtroppo, sono caratterizzate da grandi differenze sociali, come quelle socioeconomica, culturale e religiosa. Queste diversità dovrebbero essere rispettate e viste come caratteristiche basilari delle società europee. Ancor più in Italia, dove le istituzioni scolastiche sono regolamentate sia a livello nazionale sia a quello locale, le famiglie dovrebbero venire accolte e coinvolte sempre di più nella progettazione del piano educativo dei figli. Per far sì che

⁵⁵ Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell’infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curricolo*, Anicia, Roma, 2018, pag. 153.

⁵⁶ Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>. Ultima consultazione: gennaio 2022.

⁵⁷ Dewey J., *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, 1992, Firenze, pag. 147.

questa inclusione avvenga concretamente, i piani educativi dovrebbero essere progettati in collaborazione con le famiglie e basarsi sulla fiducia e sul rispetto reciproco.

I servizi educativi di alta qualità sono fondamentali per la promozione, lo sviluppo e l'apprendimento dei bambini e, a lungo termine, il miglioramento delle loro opportunità formative. Non va dimenticato che ogni bambino è curioso, capace e intelligente. L'infanzia è una fase di sviluppo che getta le basi per dare un senso al mondo che ci circonda. Gli anni della prima infanzia non sono solo utili in preparazione del futuro ma anche per il presente.

Ogni educando è unico ed è uno scolaro competente e attivo. Le sue potenzialità e le sue esigenze devono essere supportate e incoraggiate, per cui i metodi educativi privilegeranno il bambino nei suoi diritti, riconoscendo le sue opinioni e coinvolgendolo attivamente nelle decisioni quotidiane. I servizi per l'infanzia dovrebbero offrire un pasto, assistenza ed igiene, nonché fornire un ambiente sociale, culturale e fisico con una gamma di possibilità, per i bambini, di sviluppare le loro potenzialità durante il loro tempo di presenza al nido. In questo periodo l'ascolto e l'attenzione diventano gli atteggiamenti fondamentali perché ogni bambino possa aprirsi al nuovo, all'inatteso, all'imprevisto.

Fin dai primi mesi di vita, il bambino è dotato di grande potenzialità, sia fisica che intellettuale ed è provvisto di sensi che lo rendono capace di interagire col prossimo, a cui si avvicina con curiosità, pazienza ed interesse verso tutto ciò che è nuovo e diverso. Alla luce di queste riflessioni, fondamentali, per una valida progettazione formativa da 0 a 6 anni, diventano tre, le attività più importanti degli educatori: osservare, documentare e valutare, “in circolarità, sono strumenti di professionalità che caratterizzano la pedagogia dell'infanzia del nostro Paese e hanno contribuito alla costruzione e al riconoscimento della sua qualità.”⁵⁸

2.2.2 L'Osservazione

“Il metodo dell'osservazione rappresenta lo strumento privilegiato per rilevare comportamenti, relazioni e dinamiche del contesto educativo e per farne oggetto di riflessione nel gruppo di lavoro”.⁵⁹ L'osservazione è uno strumento fondamentale e utile per verificare ed intuire le condizioni, le curiosità, gli interessi e le necessità emergenti del bambino. È necessario che i processi educativi siano oggetto costante di un pensiero e una riflessione condivisa. Tutte le situazioni educative sono complesse e richiedono coerenza tra il dichiarato pedagogico e l'agito. Lo studio riflessivo, la negoziazione dei contenuti, la discussione delle osservazioni

⁵⁸ Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6:

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>. Pag. 27. Ultima consultazione: gennaio 2022.

⁵⁹Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 175.

realizzate, l'utilizzo di metodologie di ricerca-azione e la loro conseguente rimodulazione e valutazione nonché la crescita della coscienza pedagogica, sono azioni promosse favorendo confronti regolari all'interno dell'équipe.

“L'osservazione pedagogica è un metodo attraverso il quale si vuole conoscere la realtà (persone o cose), in vista di interventi che mirano all'educazione, con cambiamenti atti a promuovere la maturazione della persona in un certo contesto.”⁶⁰ .

L'osservazione si è affinata negli anni attraverso lo studio, la pratica e la condivisione di strumenti diversi. Attraverso l'osservazione, possiamo, poi, in un secondo momento, discutere e negoziare concetti e significati attribuiti agli eventi e ai materiali raccolti. Ciò ci consente di arricchire i punti di vista e la sensibilità di ciascuno, attraverso la pratica di confronto e di integrazione.

“È definita come costituente fondamentale della progettazione educativa, essa si cala sui piani della storicità e della costruttività, non è più unidirezionale, ma diventa un processo da realizzare con il bambino stesso, facendo tesoro dei feedback”.⁶¹

Osservare è importante per tre motivi:

1. le osservazioni non si fermano all'apparenza dei fatti ma interpretano la realtà cogliendone aspetti più nascosti. “Rappresentano un'attenzione, un ascolto e una pausa di riflessione prima di intervenire; pausa che consente all'educatore di distanziarsi dall'agire e dalle situazioni quotidiane assumendo uno sguardo più critico per analizzare e riflettere sul proprio operare”.⁶²
2. le osservazioni non sono neutrali e perciò conseguenti alle teorie di chi le compie; inoltre, sono condizionate dall'ambiente educativo in cui avvengono. Come tali, se vengono analizzate con coerenza attraverso una riflessione aperta, possono generare innovazione e cambiamento. Generalmente negli asili nido e nelle scuole dell'infanzia si utilizza l'osservazione diretta. “L'osservazione diretta può svolgersi:
 - in ambiente abituale, cioè nell'ambiente dove normalmente si verifica il fenomeno che vogliamo osservare;

⁶⁰ Boncori G., *Osservazione pedagogica: metodo e applicazioni*, Nuova Cultura, Roma, 2009, pag. 5.

⁶¹ Benetton M., *L'educatore. Il differenziale di una professione pedagogica*, Pensa Multimedia, 2017, pag. 125.

⁶² Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 176.

- in ambiente artificiale, cioè in una situazione preconstituita, per esempio in laboratorio.”⁶³
3. le osservazioni migliorano il linguaggio del racconto e danno più valore alle esperienze dei bambini. Nello specifico “l’obiettivo principale dell’osservazione occasionale è quello di svolgere una ricerca a partire dall’esperienza di una situazione vissuta, facendo riferimento all’esperienza soggettiva. [...] mentre l’obiettivo principale dell’osservazione sistematica, consiste nel costruire un meccanismo d’osservazione che consente la ripetibilità da parte di altri ricercatori.”⁶⁴
- Gli educatori e la famiglia grazie alle osservazioni riescono a parole a descrivere “il senso” che hanno le esperienze per gli educandi, senza arrivare a conclusioni prima di un’analisi. Osservare non significa guardare, ma è un atteggiamento caratteristico della nostra attenzione, capace di volontarietà e incessantemente in comunicazione con i nostri interessi.

2.2.3 La documentazione

La documentazione è uno strumento essenziale per registrare l’evoluzione dei percorsi programmati, per chiarire i vari significati in fase di manifestazione nonché per stimolare gli interrogativi, consentendo, a “conoscenza avvenuta”, di approfondire la realtà che via via emerge.

“La documentazione mira a essere un luogo privilegiato dove teoria e prassi si evidenziano e in cui le diverse dissonanze culturali e di pensiero presenti all’interno di un gruppo educativo vengono accolte come valori e trasformate in occasioni di conoscenza reciproca.”⁶⁵

L’insieme di tutte le pratiche documentative all’interno delle istituzioni scolastiche, a partire dall’asilo nido, è un elemento fondamentale a sostegno della qualità del servizio. Esso consente di raggiungere alcuni scopi: costruire un diario di bordo sul percorso del bambino per ripensare, valutare e organizzare il progetto educativo, anche al fine di comunicarlo alle famiglie; aver ben chiari gli obiettivi e le tappe che il bambino raggiunge.

La documentazione è una pratica utilizzata in tutti i nidi e contiene una triplice funzione: comunicativa, valutativa e formativa:

⁶³ Ivi, pag. 177.

⁶⁴ Ivi, pag. 180-181

⁶⁵ Malavasi L., Zoccatelli B., *Documentare le progettualità nei servizi e nelle scuole per l’infanzia*, Parma, Edizioni Junior, 2012, pag. 20.

“[...] la funzione comunicativa è il racconto di quanto accade quotidianamente nelle strutture. Se pensiamo al fatto che i genitori non possono stare con i bambini tutto il giorno e vedere le esperienze del proprio figlio, possiamo comprendere come capire quello che accade li possa gratificare e sostenere come educatori, facilitando anche eventuali percorsi in continuità con la famiglia [...]”⁶⁶

La seconda funzione della documentazione è quella valutativa ed è utile all’educatore per cogliere il

livello di coinvolgimento e l’efficacia degli interventi e attività proposte.

Infine, la documentazione formativa permette all’educatore di ripercorrere i passaggi eseguiti e per coglierne gli aspetti rilevanti e utili a un’autovalutazione mirata al miglioramento professionale.

Parallelamente a queste tre funzioni “si può documentare con diversi obiettivi: per i bambini, per crescere professionalmente, per condividere idee ed esperienze, per la comunità educativa.”⁶⁷

Non è necessario documentare tutto ciò che accade all’interno di un servizio educativo, ma saper cogliere come “l’intera giornata educativa possa essere oggetto di documentazione: l’accoglienza, il saluto, i momenti dedicati alle cure quotidiane, le esperienze in sezione, in laboratorio, all’aperto, gli incontri, i rituali, le situazioni familiari e anche quelle non previste.”⁶⁸

Documentare richiede un’organizzazione operativa, individuando alcuni importanti requisiti e garanzie generali:

1. Uno spazio appropriato e organizzato, dove poter lavorare con tutti gli strumenti a disposizione;
2. Organizzazione dei materiali raccolti (appunti, griglie di osservazione, disegni, fotografie, etc.) Una volta che l’educatore raccoglie i diversi materiali, deve essere competente anche nell’archiviazione degli stessi per evitare confusione e per garantire ai colleghi una facile consultazione dei documenti. Al giorno d’oggi aiutano molto gli archivi da remoto, ovvero una piattaforma online alla quale chiunque può accedere se in possesso di una password.
3. È necessario avere una biblioteca, con i libri e le riviste, ordinati e aggiornati, con libero accesso per gli educatori; un archivio protetto corrente, in formato digitale e cartaceo, con le copie degli strumenti e delle schede, le documentazioni e i materiali fotografici prodotti.

⁶⁶ De Rossi M., Restiglian E., *Narrazione e documentazione educativa*, Roma, Carrocci editore, 2013, pag. 143.

⁶⁷ Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell’infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 184.

⁶⁸ Malavasi L., Zoccatelli B., *Documentare le progettualità nei servizi e nelle scuole per l’infanzia*, Parma, Edizioni Junior, 2012, pag. 32.

La documentazione insieme all'osservazione e all'inter-osservazione sono strumenti che devono essere aggiornati costantemente perché sostengono un approccio olistico. La documentazione viene incrementata dai materiali e dalle informazioni. I bambini, le bambine e i loro genitori hanno diritto di poter guardare e riguardare, grazie alla documentazione raccolta dagli educatori, le tappe delle loro esperienze a scuola.

Per evidenziare e mettere in risalto la specificità di ogni bambino e dei suoi tempi di crescita è fondamentale dare maggiore valore alla pratica documentativa come valore aggiunto per ogni educatore e servizio.

La documentazione è necessaria per lasciare delle tracce da condividere con gli educandi e con la famiglia. Per merito della documentazione gli educandi ricordano e rivivono le esperienze, le scoperte e le emozioni vissute in prima persona; i pedagogisti hanno come finalità quella di far riflettere sulle loro tecniche rindirizzandole per alterare le criticità in punti di forza.

2.2.4 La valutazione

“Oggi la valutazione, inserita in quadro di attenzione ai processi di apprendimento, deve apparire sempre più staccata dal concetto di riflessione sul prodotto scolastico: va concepita non come momento di controllo dei livelli di apprendimento raggiunti, piuttosto come atteggiamento di osservazione e riflessione che consenta di comprendere gli sviluppi del percorso svolto dal bambino e del progetto educativo nel suo complesso.”⁶⁹

La valutazione è basata sull'esercizio cognitivo di evidenziare le criticità e i punti di forza e sul continuo raffronto tra i vari educatori, con la finalità di individuare gli usi e le pratiche positive favorendo il cambiamento e l'innovazione. Il processo valutativo esamina lo stato di conoscenza dei bambini, la formazione professionale dell'equipe educativa, la disposizione degli ambienti, la suddivisione dei tempi.

“La valutazione del contesto educativo, inteso come l'insieme delle risorse materiali, umane e simboliche messe in atto da una realtà educativa per sostenere e promuovere la crescita dei bambini e di tutti coloro che se ne prendono cura, è un processo essenziale per riflettere sull'offerta formativa e sulle pratiche adottate allo scopo di individuare aspetti problematici e risorse per realizzare innovazioni meditate e consapevoli.”⁷⁰

La valutazione ha il ruolo di regolare le scelte dell'equipe. Essa, infatti, si pronuncia sul controllo dei risultati attesi ed ha come fine ultimo il miglioramento della qualità del servizio.

⁶⁹ Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curricolo*, Anicia, Roma, 2018, pag. 192.

⁷⁰ <http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/decreto-ministeriale-254-del-16-novembre-2012-indicazioni-nazionali-curricolo-scuola-infanzia-e-primo-ciclo.pdf> pag. 29. Ultima consultazione gennaio 2022

“La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e stimolo al miglioramento continuo”.⁷¹

Per gli educatori dell’asilo nido e della scuola dell’infanzia, quindi, è importante avere delle opportunità per fare riflessioni professionali, con le quali misurare, in primis, il loro operato e successivamente confrontarsi con gli altri colleghi. I temi di analisi potranno essere:

1. *“Perché valutare nella scuola dell’infanzia (che senso e significato attribuire alla valutazione di bambini piccoli);*
2. *Come valutare (utilizzando strumenti e strategie possibili che consentano la conoscenza dei livelli raggiunti dai bambini);*
3. *Cosa valutare (quali sono i possibili indicatori di merito sui quali considerare l’osservazione dei docenti e la comprensione dei percorsi svolti”.*⁷²

⁷¹ <http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/decreto-ministeriale-254-del-16-novembre-2012-indicazioni-nazionali-curricolo-scuola-infanzia-e-primario-ciclo.pdf> pag. 15. Ultima consultazione gennaio 2022

⁷² Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell’infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curricolo*, Anicia, Roma, 2018, pag. 191.

Capitolo 3: La continuità educativa verso i Poli per l'infanzia.

“Oggi i bambini recepiscono più stimoli (e in modo più veloce) rispetto al passato, ma occorre tenere presente che le conoscenze per “fissarsi” hanno bisogno di essere vissute in tempi, spazi e relazioni adeguati, e soprattutto, attraverso un processo in cui il bambino venga aiutato a dare significato e progressiva sistemazione alle conoscenze stesse”⁷³

3.1 Le sezioni primavera

“Questo servizio è stato attivato dalla legge 296/2006 in via sperimentale dal 2007 sul territorio nazionale, il servizio ha vissuto nel 2012 una fase molto delicata a causa del basso contributo finanziario pubblico, con il rischio di dover abbandonare questo nuovo progetto e vederne compromesso lo sviluppo. Superata questa fase la sezione primavera ha preso via via piede all'interno della nostra penisola mantenendo negli anni un numero di iscritti costante, senza molta differenza tra nord e sud di circa il 27 e il 25 % nel 2010”.⁷⁴

Tra il 2007 e il 2013 le sezioni primavera venivano intese come servizi educativi integrati a scuole dell'infanzia o asili nido.

Le sezioni primavera costituiscono uno strumento efficace, rivolto ai bambini dai 24 ai 36 mesi, per estendere l'offerta formativa. Esse sono opportune per ridurre il fenomeno dell'iscrizione anticipata alla scuola dell'infanzia cui molte famiglie ricorrono, soprattutto nei territori più carenti di servizi educativi.

Il servizio nasce prevalentemente come risposta ad alcune domande sociali:

1. offrire chiarimenti alle forti perplessità dei servizi educativi per bambini al di sotto dei tre anni, che non trovano accoglienza nell'attuale disponibilità di posti negli asili nido e nei servizi integrativi;
2. garantire un servizio mirato e attento ai bisogni ed alle caratteristiche dell'infanzia e delle fasi di sviluppo che punti ad una qualità sempre maggiore;
3. accogliere la richiesta di ingresso anticipato nel mondo dell'istruzione per i bambini ritenuti più “pronti” e più “svegli” di un tempo.⁷⁵

Nel 2017 con il decreto legislativo n.65 le sezioni primavera sono finalmente entrate a far parte del sistema integrato 0-6.

⁷³ D. Penso, *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 126.

⁷⁴ https://www.minori.gov.it/sites/default/files/9_govi.pdf. Ultima consultazione: settembre 2021

⁷⁵ D. Penso, *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 125.

Queste sezioni consentono di iscrivere i “bambini che compiono i 24 mesi tra il 1° gennaio e il 31 dicembre dell’anno scolastico di riferimento. I bambini che compiono i 24 mesi tra il 1° settembre e il 31 dicembre possono cominciare a frequentare solo dopo il compimento dei due anni.”⁷⁶, Ciò favorisce al bambino di fare esperienza e svilupparsi all’interno di un ambiente strutturato e costruito in base ai bisogni educativi relativi all’età e alle fasi di sviluppo. Per favorire le esperienze di continuità tra i due segmenti dell’offerta educativa 0-6, le sezioni primavera sono adiacenti alle scuole dell’infanzia e all’asilo nido.

Il MIUR ha stilato alcuni criteri che le sezioni primavera, per essere definite tali, devono prevedere:

- locali e spazi sicuri, funzionali e idonei alle esigenze dei bambini (accoglienza, riposo, gioco, alimentazione, cura della persona);
- arredi e materiali adatti alle esperienze di relazione e di apprendimento;
- continuità educativa e raccordo con i percorsi precedenti e successivi;
- orario flessibile compreso tra le cinque e le otto ore giornaliere;
- rapporto numerico educatori-bambini non superiore a 1:10;
- gruppi omogenei d’età compresi tra 10 e 20 bambini⁷⁷.

3.1.1 Anno scolastico 2019/20: esperienza nella scuola dell’infanzia di Boara Polesine

Durante l’anno scolastico 2019/20, ho ricoperto il ruolo di assistente all’infanzia all’interno della scuola per l’infanzia “Maria Consolatrice” sita in Boara Polesine, provincia di Rovigo. Questa esperienza mi ha permesso di lavorare a stretto contatto con le educatrici presenti. All’inizio dell’anno scolastico sono stato coinvolto nella stesura del progetto educativo, risultato di riflessioni e confronto sulle strategie educative da adottare rispetto agli obiettivi prefissati.

Parallelamente al progetto educativo è stato stilato il progetto continuità per la sezione primavera, che non è stato possibile concretizzare nell’anno scolastico 2019/20 a causa delle restrizioni dovute dalla pandemia mondiale iniziata nel 2020.

Come riferimento didattico era stato scelto il libro ponte “A caccia dell’orso” di Michael Rosen e Helen Oxenbury. Il racconto narra la storia di una famiglia che parte alla ricerca di un orso. I membri della famiglia attraversando il bosco incontrano svariati ostacoli: un terreno colmo di erba fruscante, un fiume, una pozza di fango ecc. L’albo illustrato avrebbe avuto lo scopo di essere utilizzato come metafora. I bambini, attraverso esperienze outdoor, avrebbero affrontato insieme la paura del nuovo. Le varie attività si sarebbero svolte proprio

⁷⁶ <https://www.miur.gov.it/sezione-primavera>. Ultima consultazione: aprile 2022

⁷⁷ <https://miur.gov.it/web/guest/sezione-primavera>. Ultima consultazione: ottobre 2021.

nelle zone di bosco, nei parchi e nei giardini della struttura, dove, oltre a momenti di libertà, non sarebbero mancate occasioni privilegiate per rivivere le vicende del libro. Dopo questa esperienza del viaggio/racconto, per i bambini “grandi” dell’asilo nido erano previste delle visite alla scuola materna e viceversa, al fine di familiarizzare i rapporti ed alleggerire le emozioni date dal cambio di scuola, di educatori ed educatrici e di compagni.

Per cercare di rispondere ai bisogni dei bambini e delle famiglie tenendo conto dell’emergenza sanitaria gli incontri sono stati fatti tutti tramite la piattaforma web denominata “Zoom”. Durante questi incontri i bambini si sono conosciuti e anche le educatrici hanno potuto familiarizzare con loro.

Gli orientamenti pedagogici sui LEAD⁷⁸, emanati dalla Commissione Nazionale Infanzia, sono stati fondamentali per comprendere al meglio come affrontare la situazione e mantenere il legame educatori, bambini e famiglia. Gli esperti affermano che:

“l’ambiente virtuale è intangibile, non ha confini, non si può esplorare con il corpo e il movimento, non consente il contatto fisico, l’abbraccio, la coccola, gesti essenziali in misura inversamente proporzionale all’età dei bambini, ma ha potenzialità diverse, che sfruttano soprattutto i canali visivo e uditivo, e può offrire stimoli per esplorare l’ambiente fisico attraverso gli altri sensi, e, al pari di qualsiasi altro ambiente, ha delle regole di comportamento”.⁷⁹

Educatrici e famiglie supportandosi reciprocamente, hanno dovuto rinegoziare il loro rapporto per andare incontro alle impellenti esigenze. Al fine di mantenere il legame attraverso attività e strumenti fruibili da casa, si è prestata molta attenzione soprattutto su tre punti:

1. i mezzi, individuati in base alla disponibilità e allo scopo. È molto importante creare delle situazioni comode e fruibili da tutte le famiglie. Non tutti hanno a disposizione dispositivi per garantire una connessione a distanza perciò, in tali casi, è opportuno rivedere i mezzi da usare. In base alle situazioni che si presentano, gli educatori dovranno proporre diverse attività per sopperire alle diverse mancanze.
2. la frequenza: non può essere fissa ma deve tenere conto sia dell’età del bambino e degli impegni lavorativi dei genitori. Non è importante la durata dell’incontro bensì la qualità dell’interazione che prevede scambi sulle attività da svolgere in autonomia o con genitori feedback sull’andamento.
3. la programmazione delle attività: devono essere scelte con criterio, rispettando il progetto pedagogico, il bambino, gli spazi e i mezzi a disposizione. Lo scopo non è quello di riempire le giornate ma di proseguire nella cura educativa, sostenendo il genitore.⁸⁰

⁷⁸ LEAD: Legami Educativi a Distanza per la fascia d’età da zero a sei anni.

⁷⁹

https://miur.gov.it/documents/20182/2432359/Sistema+zero_sei+orientamenti+pedagogici.pdf/3b0ea542-a8bf-3965-61f0-453e85ae87d5?version=1.0&t=1589880921017. Ultima consultazione: aprile 2022.

⁸⁰ IBIDEN.

Riportando il focus sul progetto continuità per la sezione primavera proposto annualmente è evidente che programmare degli incontri conoscitivi, seppur progettati con professionalità, non basti a colmare il bisogno di esperienze pensate in un unico percorso educativo che potrebbe essere realizzato in un Polo per l'infanzia.

3.2 Articolazione e caratteristiche dei Poli per l'infanzia nel territorio

L'avvicinamento tra i vari istituti educativi che rispondono alle domande differenziate per i bambini, permette di riprogettare con più facilità la tipologia di offerta educativa a fronte di cambiamenti sociali e demografici. Occorre, a tal fine, promuovere una accurata ricognizione delle esperienze di continuità già organizzate in forma di Polo per l'infanzia. La diffusione dei Poli rinforza la conoscenza reciproca, la comunicazione tra il personale educativo operante nel percorso 0-6, sollecita uno scambio continuativo di riflessioni ed esperienze e produce occasioni di attività di lavoro educativo e di formazione in comune. Come affermato in precedenza, l'integrazione di uno o più servizi educativi e sezioni di scuola dell'infanzia in un Polo per l'infanzia facilita l'impegno di educatori nella progettazione e realizzazione di percorsi educativi coerenti da 0 a 6 anni, "costruiti per potenziare la ricettività dei servizi e sostenere la continuità del percorso educativo e scolastico di tutte le bambine e bambini in un unico plesso o edifici vicini [...] e per offrire esperienze progettate nel quadro di uno stesso percorso educativo, in considerazione dell'età".⁸¹

L'articolo 3 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n.65 ha dato avvio alla costituzione dei Poli e ha previsto uno specifico finanziamento per favorire la costruzione di edifici da destinare all'istituzione di Poli per l'infanzia nel settore pubblico, d'intesa tra Regioni e Uffici scolastici regionali e su proposta degli Enti locali e:

"stabilisce che al fine di favorire la costruzione di edifici da destinare a Poli per l'infanzia innovativi a gestione pubblica, l'Istituto Nazionale per l'Assicurazione contro gli Infortuni sul Lavoro (INAIL), nell'ambito degli investimenti immobiliari previsti dal piano di impiego dei fondi disponibili di cui all'articolo 65 della legge 30 aprile 1969, n. 153, destina, nel rispetto degli obiettivi programmatici di finanza pubblica, fino ad un massimo di 150 milioni di euro per il triennio 2018-2020 comprensivi delle risorse per l'acquisizione delle aree".⁸²

Lo Stato dovrà pensare invece alle spese per il canone di locazione che i poli saranno tenuti, poi, a corrispondere all'Inail per un ammontare di 4,5 milioni di euro a partire dal 2019. A seguire, le regioni, in accordo con gli uffici scolastici regionali, saranno impegnate a costituire i poli per l'infanzia, tenendo conto dei suggerimenti proposti dagli enti locali. I nuovi centri per l'educazione potranno essere avviati anche presso direzioni didattiche o istituti

⁸¹D. Penso, *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 149.

⁸²https://www.istruzione.it/edilizia_scolastica/fin-poli-infanzia.shtml

Ultima consultazione: agosto 2021.

comprensivi del sistema nazionale di istruzione e formazione, ma non saranno organismi dotati di autonomia scolastica.

Saranno le regioni, per disposizione del ministero, ad individuare da una a tre proposte di poli innovativi sulla base dei criteri stabiliti dal Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca da ammettere a finanziamento.

Con il decreto del MIUR del 23 agosto 2017, n. 637⁸³ sono state suddivise tra le Regioni le risorse e sono stati stabiliti i principi per l'ottenimento delle manifestazioni di interesse da parte degli enti locali.

Dall'entrata in vigore del decreto attuativo, il Miur si impegna a ripartire entro 30 giorni le risorse disponibili tra le regioni e selezionare i criteri per l'acquisizione delle manifestazioni di interesse degli enti locali proprietari delle aree e interessati alla costruzione dei poli innovativi per l'infanzia. A loro volta, poi, le Regioni avranno tre mesi di tempo per scegliere i progetti migliori della propria territorialità. A questo punto il Ministero stabilirà un concorso d'idee con procedura aperta per registrare le indicazioni progettuali utili alla costruzione dei nuovi fabbricati.

È prevista la realizzazione di almeno un nuovo edificio per regione. Le idee costruttive saranno valutate da una commissione nazionale di esperti che sceglierà, per ciascun territorio, i migliori tre progetti attuabili. Toccherà, infine, agli enti locali proprietari delle aree, affidare i successivi livelli di progettazione. Per quanto concerne il preliminare, definitivo ed esecutivo, saranno gli enti locali, ad affidare gli incarichi ai soggetti individuati dal concorso bandito dal Miur.

A partire dal prossimo anno, saranno finanziabili per legge (articolo 10 del DL 104/2013) anche gli interventi di ristrutturazione, miglioramento e riqualificazione, nonché adeguamento antisismico e di efficientamento energetico, di edifici pubblici destinati ad essere sede di servizi per l'infanzia da 0 ai sei anni.

La creazione dei Poli per l'Infanzia nella sua progettualità ha un doppio obiettivo:

- a) la preparazione degli edifici idonei per realizzare i poli per l'infanzia;
- b) l'individuazione delle modalità di gestione per garantire la continuità dell'indirizzo educativo e scolastico. A tale riguardo si renderà opportuna l'assunzione di un protocollo di intesa tra gli enti interessati, ovverosia la regione ed il ministero (cioè l'ufficio scolastico regionale).

⁸³ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/11/10/17A07525/sg>
Ultima consultazione: gennaio 2022

3.2.1 Poli per l'infanzia e l'impatto sociale

“I Poli per l'infanzia si caratterizzano quali laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio, anche al fine di favorire la massima flessibilità e diversificazione per il miglior utilizzo delle risorse, condividendo servizi generali, spazi collettivi e risorse professionali”.⁸⁴

I Poli per l'Infanzia sono una modernità del nuovo sistema integrato di educazione e istruzione per i bambini da 0 a 6 anni di età.

“L'obiettivo del Miur è quello di creare dei veri e propri «laboratori permanenti di ricerca, innovazione, partecipazione e apertura al territorio». L'idea è che i bambini possano compiere in questi nuovi centri tutto il loro percorso di educazione e formazione prescolastica, dalla nascita fino all'ingresso alle elementari. Il polo dovrà offrire un servizio flessibile alle famiglie e utilizzare al meglio le risorse a disposizione, grazie anche alla condivisione degli spazi a disposizione e a quella del personale altamente qualificato”.⁸⁵

Con l'intento di realizzare una migliore continuità educativa, è prevista dalla legge anche l'istituzione delle sezioni primavera, il cui consolidamento necessita di una attenzione particolare per verificare la continuità e la consistenza dei finanziamenti necessari all'organizzazione, ai contratti, alla formazione, al coordinamento e alla supervisione. Più importante, sugli altri obiettivi, sarà il coordinamento pedagogico per le sue prerogative di orientamento educativo, di attenzione alla crescita delle strutture del sistema 0-6, all'aggiornamento professionale del personale, alla collaborazione con le università nella formazione basilare per diventare educatore o docente, alla formazione di nuove iniziative e ricerche educative e didattiche alla fornitura di consulenze e supervisione professionale, con attenzione rilevante al perfezionamento dei poli per l'infanzia.

L'impatto della presenza del Polo per l'infanzia come luogo di aggregazione sociale deve favorire la partecipazione delle famiglie all'esperienza formativa dei bambini, la costruzione di legami comunitari e costituire punto di riferimento e sostegno importante per affrontare l'esperienza genitoriale. Il Polo per l'infanzia può diventare, quindi, un punto di aggregazione di servizi formativi, di momenti di incontro, di eventi culturali, di scambi e gemellaggi, di sostegno alla genitorialità, caratterizzandosi come un vero e proprio “centro risorse educative”.

84

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.versione=1&art.idGruppo=0&art.flagTipoArticolo=0&art.codiceRedazionale=17G00073&art.idArticolo=3&art.idSottoArticolo=1&art.idSottoArticolo1=10&art.dataPubblicazioneGazzetta=2017-05-16&art.progressivo=0 ultima consultazione: gennaio 2022

⁸⁵ <http://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2017-05-18/poli-l-infanzia-il-debutto-160110.php?uuid=AETPMsOB> ultima consultazione: agosto 2021

3.2.2 I miglioramenti attuabili grazie alle linee guida pedagogiche per “il sistema integrato 0-6”

Grazie al decreto n. 65 del 2017, tutte le scuole hanno delle indicazioni su come agire. Per la buona riuscita del sistema integrato e per il rafforzamento della continuità è necessario realizzare una maggiore alleanza e collaborazione tra nidi e scuole dell’infanzia. Lo 0-6 vuole rappresentare uno “sguardo lungo” sullo sviluppo del bambino, con la finalità di creare armonia, cogliendo il meglio all’interno dei vari concetti pedagogici. Occorre eliminare l’idea che la cura appartenga solo ai bambini del nido e l’educazione a quelli della scuola dell’infanzia.

Con questo decreto legislativo si pongono le basi per un modello, il sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino a sei anni, che concorre a far uscire i servizi educativi per l’infanzia dalla dimensione assistenziale, per farli entrare a pieno titolo nella sfera educativa garantendo continuità tra il segmento di età 0-3 e 3-6”.⁸⁶

Recentemente, con il decreto ministeriale 22 novembre 2021, n.334 le linee guida del decreto n.65 sono state adottate.

La nuova idea deve essere la “cura educativa”, cogliendo il meglio da ognuna delle due pratiche. Con un piano ancora in fase di attuazione, c’è, attualmente, poca armonia operativa tra nido e scuola materna, sia sotto il profilo organizzativo, sia sotto il profilo istituzionale. Questo nuovo e costruendo “sistema integrato” vuole rispettare sia l’asilo nido, sia la scuola materna. Allo scopo occorre mantenere l’identità delle due strutture e rafforzarle attraverso la costruzione di un sistema coerente mediante il quale i due tradizionali segmenti scambiano i loro migliori approcci e pratiche.

Il testo cerca di creare “una cornice di senso” al sistema integrato 0-6, ispirandola alle migliori esperienze sul tema, quali i segnalatori di qualità e le norme, in materia, dei regolamenti europei.

Il documento⁸⁷ è suddiviso in sei parti delle quali la prima e la sesta sono imperniate sugli aspetti istituzionali mentre le altre privilegiano gli aspetti pedagogici.

1. La prima parte riguarda i diritti dell’infanzia e sottolinea l’importanza della scuola dell’infanzia che vede il bambino come un soggetto di diritto che esercita le prime esperienze di cittadinanza attiva. Il sistema integrato è la risposta ad una necessità sociale diversa, a seconda delle molteplici realtà economico-sociali dei nostri territori. Con il “sistema integrato” si intende trasformare un’esigenza sociale, collegata alla conciliazione dei bisogni del lavoro e alla

⁸⁶ D. Penso, *Insegnare oggi nella scuola dell’infanzia. Bambini, contesti, progettualità e curriculum*, Anicia, Roma, 2018, pag. 147.

⁸⁷ <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/allegati/decreto%20ministeriale%2022%20novembre%202021,%20n.%20334.pdf>. Ultima consultazione: aprile 2022.

maggior emancipazione femminile, in un progetto educativo che metta al centro il bambino e il suo sviluppo. Attraverso la sua sistemazione in un ambiente sicuro, protettivo ed accogliente, elimina la preoccupazione educativa di una “zona parcheggio” dove il bambino deve stare senza finalità pedagogiche relazionali.

2. La seconda parte è relativa all’ ecosistema formativo che deve essere vista dalle famiglie come un’occasione di “appartenenza” attiva e fiduciaria verso le istituzioni. I servizi educativi e le scuole dell’infanzia, nel frattempo, si trovano a rispondere ai molteplici cambiamenti di una società in movimento che presenta diverse sfide:

- Disuguaglianze e povertà;
- Famiglie senza “reti” e pluralità di modi di essere famiglia;
- La dimensione interculturale e multilingue;
- L’evoluzione dell’idea di disabilità;
- I media e la cultura digitale;
- I cambiamenti del mercato del lavoro.

Questa nuova visione non si riferisce solamente al sistema educativo e familiare ma all’intera società con i suoi molteplici microsistemi per offrire al bambino le migliori condizioni di vita.

3. Nella terza parte si sostiene la centralità del bambino, non in maniera generica e buonista ma in una modalità capace di coglierne le peculiarità dinamiche ed evolutive. Ciascun bambino, è unico e diverso e deve essere al centro dell’azione educativa, protagonista del suo percorso di sviluppo. Accelerare i tempi non aiuta nel percorso di crescita individuale. Perciò andranno garantiti i percorsi di sviluppo come: - l’autonomia studiata da M. Montessori, - la creatività evidenziata da L. Malaguzzi, - l’apprendimento perseguito da J. Bruner e i campi di esperienza ricercati da J. Dewey. Andranno, pure, risvegliate le competenze del gioco, del linguaggio, del movimento, della nascita di un concetto attraverso progetti studiati e pensati a misura di bambino, creando le condizioni ideali per uno sviluppo concreto di tutte le potenzialità di crescita.

4. La quarta parte è incentrata sul curricolo e la progettualità, evidenzia che il bambino non va mai lasciato solo. La cura deve essere presente come base di ogni comportamento verso l’educando e questa pratica prevede uno sguardo attento, una responsabilità etica e un’attenzione particolare alle manifestazioni autonome. Il valore e l’organizzazione dell’ambiente, degli spazi, dei tempi, delle relazioni e delle routine sono importantissimi per una crescita lineare priva di ansie e paure. Questa sensibilità educativa dell’adulto e del maestro devono saper svolgere un accompagnamento competente della crescita del bambino.

5. L’oggetto della quinta parte riguarda la professionalità delle figure professionali coinvolte. L’osservazione, la documentazione, la capacità di leggere, interpretare e saper cogliere i

problemi ma anche le potenzialità legate allo sviluppo in base alle competenze, come registi responsabili e partecipi che consentono esperienze adeguate e mirate. In questo capitolo viene scritto come sia fondamentale la cooperazione per costruire ambienti accoglienti e incoraggianti, e viene anche sottolineata l'importanza dell'aggiornamento professionale che può consentire agli educatori di rimanere al passo coi tempi ed essere sempre istruiti sulle ultime novità in campo pedagogico e sul sistema integrato.

6. Nell'ultima parte, l'oggetto protagonista è la governance che ha il ruolo di fornire delle garanzie a tutti i livelli della scuola, facendo attuare tutti i documenti di carattere nazionale dalle strutture presenti nel territorio da nord a sud. Un'altra funzione della governance è far dialogare i responsabili nazionali con i responsabili dei territori fino ad arrivare agli operatori sul campo.

Lo stato, le regioni, le istituzioni scolastiche, il privato devono essere in contatto a tutti i livelli, con lo scopo di creare una dinamicità utile nel coordinamento pedagogico di tutte le varie scuole, costruendo le basi positive per la nascita dei poli per l'infanzia.

Il progetto 0-6 deve coinvolgere le famiglie, dimostrando che si può mettere insieme un nido, una sezione primavera e la scuola dell'infanzia, con strutture nuove e accoglienti, con spazi comuni come: un centro giochi, la mensa, la palestra, l'aula magna, un cinema e un giardino. Questa ottimizzazione del servizio educativo farebbe crescere la domanda di utilizzo da parte delle famiglie e sarebbe un'ottima risposta ai bisogni dei bambini ed ai loro diritti.

Conclusione

Con la stesura di questo elaborato, ho voluto indagare, grazie anche alla letteratura disponibile, sull'attuale organizzazione dei servizi scolastici 0-6 anni. Mi sono soffermato sull'importanza della continuità educativa, evidenziando i benefici derivanti da un metodo di insegnamento privo di cambiamenti operativi ed ambientali, riportando anche un'esperienza personale presso una scuola dell'infanzia del Comune di Rovigo. Non ho potuto evitare di tener conto della pandemia causata da Covid-19 che ci ha preoccupato e limitato in questi anni.

Successivamente ho introdotto il tema della realizzazione di un sistema integrato di educazione e cura per la realizzazione del pieno benessere dei nostri bambini, per creare ambiente ed emozioni positive, attraverso una progettazione di alta qualità studiata e applicata da professionisti.

Ho richiamato i punti salienti contenuti nel D.Lgs. n.65/2017 attuativo dei programmi contenuti nella Legge di riforma sul sistema scolastico (L. n.107/2015). In esso sono contenute le indicazioni per il “piano pluriennale del sistema integrato” che prevedeva la creazione di un Fondo Nazionale di 672mln per il triennio 2017-2019. Uno degli obiettivi principali è quello di unificare la gestione degli asili e delle scuole d'infanzia, diretti ai bambini da 0 ai 6 anni, sotto la gestione del MIUR, garantendo il diritto all'educazione come servizio pubblico fondamentale, a livello nazionale, soprattutto attraverso il rafforzamento dei servizi destinati alla fascia di età 0-3 anni (prima infanzia).

Gli obiettivi generali europei fissati nel 2002 dal Consiglio europeo di Barcellona erano di raggiungere il 33% di copertura della popolazione che sotto i 3 anni di età potesse usufruire di servizi educativi; avere una presenza di nidi in almeno il 75% dei Comuni; ottenere la diffusione e generalizzazione di servizi di qualità per la fascia 3-6 anni su tutto il territorio. A sette anni dal Piano straordinario per lo sviluppo dei servizi socioeducativi per la prima infanzia, la riforma “Buona scuola” (legge n.107 del 2015) anticipa l'integrazione dei servizi educativi e di cura della prima infanzia (da zero a tre anni) e delle scuole dell'infanzia (da tre a sei anni) in un unico "sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita a sei anni".

Sono convinto che l'attuazione della riforma scolastica come previsto dalle linee europee e dal D.Lgs. n.65/2017, oltre a migliorare il Servizio Educativo contribuirà enormemente ad una crescita sociale complessiva della Società Italiana

negli anni a seguire. C'è, pertanto, da augurarsi che non si procrastini ulteriormente la sua realizzazione nella totalità del territorio nazionale.

Bibliografia

- Benetton M., *L'educatore. Il differenziale di una professione pedagogica*, Pensa Multimedia, 2017.
- Bertolini P., *Il problema della continuità educativa*, in: Zaninelli F.L., (a cura di), *La continuità educativa da zero a sei anni*. Roma, Carocci Faber, 2021.
- Boncori G., *Osservazione pedagogica: metodo e applicazioni*, Nuova Cultura, Roma, 2009.
- Bondioli A., Savio D., *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*, Roma, Carocci editore, 2018.
- Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Trento, Erickson, 1986.
- Bronfenbrenner U., Capurso M., *Rendere umani gli esseri umani. Bio ecologia dello sviluppo*, Trento, Erikson, 2010.
- Dewey J., *Il mio credo pedagogico*, La Nuova Italia, 1954.
- Dewey J., *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1984.
- Dewey J., *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014.
- De Rossi M., Restiglian E., *Narrazione e documentazione educativa*, Roma, Carrocci editore, 2013.
- Malavasi L., Zoccatelli B., *Documentare le progettualità nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Parma, Edizioni Junior, 2012.
- Mantovani S., *Pedagogia e infanzia*, Milano, FrancoAngeli, 2003.
- Penso D., *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia*. Bambini, contesti, progettualità e curriculum, Anicia, Roma, 2018.
- Venturelli E., Cigala A., *Lo sviluppo psicologico tra continuità e cambiamento*, Parma, Edizioni Junior, 2017.
- Weiner I. B., Elkind D., *Lo sviluppo umano*, Roma, Armando, 1975.
- Zaninelli F.L., *La continuità educativa da zero a sei anni*, Roma, Carrocci editore, 2021.
- Zaninelli F.L., *Ripensare la continuità educativa tra i servizi per l'infanzia e le famiglie in prospettiva zero sei*, Firenze, Firenze University Press, Rivista Italiana di Educazione Familiare n° 2, 2017.

Sitografia

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg>.

<https://www.vivoscuola.it/content/download/31666/730491/file/CONTINUITA'%20EDUCATI VA%20NUOVE%20PROSPETTIVE.pdf>

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1971/12/15/071U1044/sg>

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1968/04/22/068U0444/sg>.

<https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/allegati/Documento%20base%20Orientamenti%20nazionali%20per%20i%20servizi%20educativi%20per%20l'infanzia.pdf>.

<https://www.consilium.europa.eu/it/press/press-releases/2017/11/17/european-pillar-of-social-rights-proclamation-and-signing/>.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&qid=1623418092412&from=IT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32019H0605(01)&qid=1623418092412&from=IT)

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>

<https://doi.org/10.1177/183693910903400408>

Early childhood education and care initiatives | European Education Area (europa.eu).

<http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/decreto-ministeriale-254-del-16-novembre-2012-indicazioni-nazionali-curricolo-scuola-infanzia-e-primo-ciclo.pdf>

https://www.minori.gov.it/sites/dOefault/files/9_govi.pdf.

https://www.istruzione.it/edilizia_scolastica/fin-poli-infanzia.shtml

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/11/10/17A07525/sg>

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.versione=1&art.idGruppo=0&art.flagTipoArticolo=0&art.codiceRedazionale=17G00073&art.idArticolo=3&art.idSottoArticolo=1&art.idSottoArticolo1=10&art.dataPubblicazioneGazzetta=2017-05-16&art.progressivo=0

<http://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2017-05-18/poli-l-infanzia-il-debutto-160110.php?uuid=AETPMsOB>