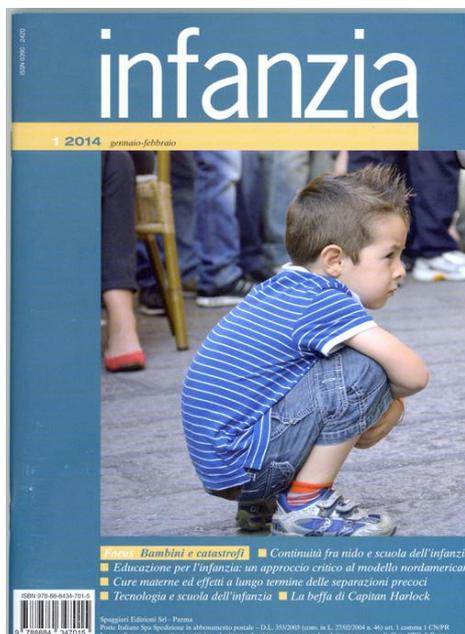


La continuità tra nido e scuola d'infanzia

Da un'indagine nell'Unione Terre di Castelli (MO), emergono alcuni punti di riflessione su un tema nel quale la diffusa percezione della discontinuità diventa l'occasione per il confronto tra insegnanti/educatrici e famiglie sulle concezioni dell'infanzia e dell'educazione.

di Maria Cristina Stradi



Nido e Scuola dell'infanzia: due contesti educativi che abbiamo sempre voluto pensare in forte connessione tra loro anche se non sempre, nelle singole realtà, completamente in dialogo e così affiatati come sarebbe opportuno. Questa affermazione, piuttosto drastica e formulata con grande tristezza, nasce da considerazioni frutto di sguardi non soltanto sulla realtà locale nella quale viviamo. La normativa ha da tempo espresso l'importanza e l'obbligatorietà di una continuità che sia declinata su più livelli: per i bambini, per le famiglie e per il personale docente.

La storia dei due servizi per l'infanzia, gli studi pedagogici e psicologici sull'età da zero a sei anni, la cultura e la famiglia di appartenenza di ogni bambino, la formazione del personale educatore e insegnante rappresentano la cornice all'interno della quale si collocano le molte variabili che possono favorire o meno il buon esito di tale esperienza. Variabili che, se da una parte connotano la diversità di tali servizi, dall'altra testimoniano la necessità di una serie di raccordi non solo virtuali.

Il passaggio dal Nido alla Scuola dell'Infanzia, così come dalla famiglia a ciascuna di queste istituzioni educative, implica per ogni bambino l'incontro con il "nuovo" e poiché l'apprendimento è un processo che si origina in questa relazione è determinante che non sia associato a sentimenti di frustrazione e generale senso di inadeguatezza. Se la novità è vissuta come pericolosa e nemica la conseguente esperienza che il bambino andrà a vivere in essa rischierebbe di essere già connotata da forti accenti negativi nelle premesse di base.

Nelle esperienze di buon apprendimento, invece, i vissuti soddisfacenti si associano a sentimenti di curiosità, a una spinta fiduciosa all'apertura verso lo sconosciuto, verso il nuovo, se questo si propone capace di accogliere, di non spaventare, di rassicurare e far sentire a proprio agio.

Da qui la necessità di un dialogo fattivo tra educatori, insegnanti e famiglie e soprattutto di una capillare attenzione alla continua riflessione pedagogica relativamente agli aspetti portanti della continuità, cioè alle caratteristiche del contesto ambientale, alla qualità della proposta educativa e didattica, alla professionalità del personale e alle modalità relazionali che connotano e rendono possibile tutta l'esperienza.

La continuità dal punto di vista del bambino

Il bambino è capace, attorno ai 2 anni e mezzo, di affrontare una situazione nuova particolarmente complessa nella quale cambiano gli ambienti, le persone e in buona parte anche le modalità di vita? È un interrogativo a cui le teorie psicologiche e pedagogiche e soprattutto le esperienze realizzate nei servizi educativi hanno cercato di fornire risposte attendibili. Le ricerche, condotte a partire dagli anni Settanta/Ottanta sullo sviluppo delle competenze sociali nella primissima infanzia e in quelle ben precedenti di Piaget e Vigotskij presentano riferimenti rigorosi a passaggi evolutivi e alle età corrispondenti, ma propongono una altrettanto rassicurante constatazione: nella realtà di ogni singolo bambino sono le caratteristiche personali e ambientali a fare la differenza.

Non ci sono tappe rigidamente escludenti la disponibilità e la capacità nel bambino di accostarsi al nuovo purché questo avvenga in una dimensione protetta, calda, ad alto potenziale sociale e relazionale. Caratteristiche queste che disegnano in modo ben netto e riconoscibile l'immagine di quei Nidi e di quelle Scuole dell'infanzia che hanno dedicato studi e risorse all'accoglienza e all'ambientamento del bambino (e delle famiglie).

Tra le educatrici dei nidi e le insegnanti della scuola dell'infanzia, pur se particolarmente attente a realizzare ottime procedure di accoglienza, è molto diffusa la percezione della discontinuità educativa tra i due servizi: questo "pensiero" ha origine molto probabilmente nel diverso modo con cui si guarda al bambino, all'apprendimento e alla relazione educativa.

Il nido ha spesso come pedagogia prevalente di riferimento quella della relazione; da essa elabora l'idea di un bambino impegnato a far fronte al dolore della prima separazione e quindi per certi versi meno capace dal punto di vista sociale. Nella teoria della relazione il rapporto quasi esclusivo tra bambino ed educatore, almeno nelle prime fasi dell'ambientamento al nuovo, è ciò che rende possibile l'esperienza fortemente evolutiva di una buona separazione dalla madre. Le ricerche e l'approccio costruttivista, diffuso in molti nidi hanno, però, contemporaneamente contribuito a una rivisitazione dell'idea di bambino e delle sue competenze e possibilità di accettare percorsi di separazione anche senza figure stabili di riferimento e trovando molti elementi di rassicurazione nella proposta del contesto educativo.

La contaminazione tra le teorie, che si è verificata nell'azione quotidiana all'interno dei servizi, ha portato, e lo sottolineiamo con piacere, a integrare e rivisitare in modo molto intelligente gli approcci teorici più rigidamente intesi.

La scuola dell'infanzia, invece, si riconosce più spesso in una pedagogia socio-cognitiva che riconosce al bambino una certa indipendenza socio-affettiva dall'adulto e già una discreta autonomia nella socializzazione con i coetanei.

Nido e Scuola dell'infanzia accolgono nel loro immaginario un'idea di bambino con caratteristiche e bisogni abbastanza differenti: da qui la necessità sia di frequenti occasioni di confronto e dialogo per avvicinare le due idee e individuare insieme come costruire un percorso di passaggio che proponga aspetti di continuità che di discontinuità nell'allestimento del contesto, nella relazione tra l'adulto e il bambino e nella modalità delle proposte e nella scelta dei contenuti oggetto dell'azione formativa.

Una constatazione a margine: Nido e Scuola dell'infanzia sono spesso descritte come se facessero normalmente parte dello stesso comparto educativo/scolastico. Ciò è vero soltanto per i servizi paritari e gestiti dagli Enti locali o da alcune grosse cooperative. Nella maggioranza delle situazioni la Scuola dell'Infanzia, statale a questo punto, o fa parte delle Direzioni Didattiche o degli Istituti Comprensivi: tutte realtà nelle quali il dialogo istituzionale, il confronto e la progettualità sono con la Scuola Primaria se non addirittura con i colleghi della Scuola Media.

La continuità nelle parole delle insegnanti della scuola dell'infanzia

Nell'anno scolastico 2011-2012 i coordinatori pedagogici dei servizi 0-6 anni (1) presenti nell'Unione Terre di Castelli (2) concordarono la distribuzione di un breve documento nel quale erano rivolte alcune domande alle insegnanti utili a raccogliere indicazioni sullo stato dell'arte dell'esperienza più che pluriennale della continuità, ma soprattutto a "vedere" quale immagine di Nido restituiva la Scuola dell'infanzia.

Le periodiche operazioni di "monitoraggio" rappresentano una delle condizioni che i coordinatori ritengono fondamentali nonostante in molti dei servizi del territorio in questione i "progetti ponte" e il raccordo tra istituzioni sia una tradizione. Tante sono però le variabili che intervengono in una relazione che può essere complessa e anche molto fragile perché trae origine dal fortunato equilibrio di diversi fattori e condizioni: la storia pregressa dei servizi coinvolti, le scelte e le intenzioni dei singoli operatori, le norme e le condizioni che regolano i differenti contratti lavorativi.

Nel tempo ci si è resi conto che una buona esperienza contribuisce sicuramente a costruire una tradizione in tal senso, ma non rappresenta condizione *sine qua non* capace di far superare ostacoli e difficoltà; è davvero indispensabile sostenere con assiduità, grazie a esperienze positive a cui si dà anche grande risalto, l'idea che tra Nido e Scuola dell'infanzia, nel nostro caso, debbano non solo essere concertati progetti e azioni, ma siano costanti il dialogo, la conoscenza reciproca e la diffusione delle buone pratiche. Fiducia e attenzione al lavoro che ciascuno svolge nel proprio ambito si traducono in ricchezza professionale se c'è anche sensibile riconoscimento nella comunità locale.

I rapporti sono una questione oltremodo delicata perché, a parte la drammaticità della loro eventuale totale assenza, se, come accade talvolta, fanno trapelare freddezza o una scarsa considerazione, producono una percezione negativa che è poi molto difficile contrastare. Dobbiamo essere sempre consapevoli che "dall'esterno" le famiglie cercano di conoscere e di interpretare le caratteristiche dell'ambiente in cui il figlio sarà accolto e la mancanza di dialogo o, peggio ancora, la scarsa attenzione esplicitata da un insegnante nei confronti di un collega o di un servizio finisce per creare situazioni a dir poco di disagio.

L'indagine è stata quindi proposta per più ragioni. La prima, di tipo statistico, per quantificare il numero dei bambini che alla scuola dell'infanzia provenivano dal nido, costruendo una mappa della distribuzione territoriale degli stessi. Si desiderava, inoltre, indagare come il raccordo con il Nido e le azioni di continuità fossero percepite dalle insegnanti della Scuola dell'infanzia e cogliere eventuali segnali di difficoltà. Vediamo nel dettaglio le singole domande, la prima delle quali dedicata al riscontro numerico *"Nella vostra sezione composta da ... bambini, quanti provengono dal nido?"*

Nella realtà ambientale esaminata la media delle presenze è di 27 bambini per sezione e nella indagine sono state raccolte risposte relativamente a 37 sezioni per un totale di 999 unità presenti di cui 436 provenienti dal Nido con una percentuale del 43,6%. E' anche importante evidenziare come questa percentuale veda al proprio interno presenze che vanno dal 13% al 69%: una sensibile quota di bambini è entrata alla Scuola dell'Infanzia dopo aver frequentato il Nido, ma soprattutto in tutte le sezioni ci sono almeno 3 bambini che ci sono stati.

Si proseguiva entrando maggiormente nel merito delle caratteristiche della continuità e più ancora delle aspettative delle insegnanti verso i bambini provenienti dal Nido. Interessava capire se la frequenza, pur se limitata per alcuni che avevano frequentato solo l'ultimo anno, fosse considerata una importante esperienza extrafamiliare e di vita sociale che "cambiava" (in positivo) il comportamento dei bambini?

La seconda domanda recitava infatti: *“Quali comportamenti positivi avete riscontrato nei bambini provenienti dal Nido?”*

Quasi da tutte le risposte i bambini provenienti dal Nido risultano essere più autonomi. A loro è riconosciuta un'autonomia che si riscontra nella cura della propria persona (è molto sottolineata l'autonomia nella routine del bagno), durante il pranzo ma anche nelle attività didattiche proposte in sezione. Dimostrano, inoltre, di possedere maggiori capacità comunicative (il linguaggio è ricco e articolato) e grafico-manipolative. Sanno portare a termine con più facilità le consegne che sono loro date dall'insegnante e c'è una maggiore partecipazione a esse.

Anche il tipo di gioco libero che portano avanti è più strutturato rispetto ai bambini provenienti da casa. Gli ambiti dell'inserimento, della socializzazione e della relazione in generale (con pari e con adulto) sembrano anch'essi quindi risentire positivamente della frequenza al Nido: i bambini socializzano meglio, sono più intraprendenti e curiosi, fanno spesso richieste all'adulto, sanno attendere il proprio turno, sanno rispettare meglio le regole, l'inserimento e il distacco quotidiano dai genitori avviene più facilmente. Infine, dimostrano di avere un'ottima capacità di abituarsi ai tempi e agli spazi della Scuola: apprendono subito le routine della scuola e dimostrano di ben orientarsi negli spazi da cui è composta.

La terza domanda chiedeva: *“Quali comportamenti nei bambini provenienti dal Nido vi hanno creato difficoltà?”*

Non sembra esserci una relazione dichiarata tra percentuale delle presenze e difficoltà riscontrate, almeno nelle risposte fornite. Nei colloqui e negli incontri dedicati, tra educatori e insegnanti, la numerosità rappresenta a volte un dato qualitativo e altre un aspetto di criticità. Che questa differenza di giudizio sia la spia delle considerazioni del Nido da parte delle insegnanti resta un tema aperto. In 3 sezioni il problema sottolineato è legato alla *poca autonomia durante il momento del pasto*, mentre in 3 sezioni il problema è legato al fatto che i bambini che provengono dal Nido e che si ritrovano con “vecchi” amici. Il gruppo di provenienza è una condizione rassicurante per chi ne fa parte, ma produce una sorta di *chiusura* rispetto al rimanente gruppo.

In 1 sezione si è evidenziato il problema della *poca rispettosità delle regole e dell'iperattività*.

In 4 sezioni si è colto di più il problema *del distacco da parte dei bambini dalla famiglia* e quindi un maggior *bisogno di attenzione* e più esigenza da parte delle *famiglie di consolidare la loro presenza*. Questo evidenzia il tema del rapporto con le famiglie e della necessità che la Scuola dell'infanzia metta in essere procedure di accoglienza che mutuano molto da quelle del Nido. Famiglie che in ogni caso hanno già sperimentato forme di coinvolgimento e di partecipazione ben strutturate. Per le rimanenti sezioni non sono stati segnalati problemi o difficoltà di sorta.

Altro tema di interesse e che spesso, come si diceva in precedenza, connota la qualità dei rapporti e la conseguente disponibilità a proseguire nelle esperienze di continuità è legato ai “progetti ponte” e alla possibilità che questi non soltanto siano identificati (e ben accolti) tra i documenti che i bambini (e le famiglie) consegnano, ma che gli stessi siano riconosciuti come materiali utili per facilitare non soltanto l’ambientamento del bambino, ma la sua prima esperienza educativo-didattica. Era poi rivolta una ultima domanda utile a comprendere le strategie osservative e le conseguenti modalità per eventualmente facilitare il buon ingresso.

Si domandava, infatti: *“Quali sono i riferimenti che si usano per «interpretare» i bambini quando entrano per la prima volta alla scuola dell’infanzia?”*

In che modo e con quanta consapevolezza gestiscano di conseguenza il problema della sospensione del giudizio e quali procedure e materiali adottino per facilitare l'inizio di una relazione che ha nei suoi primi momenti di vita le condizioni necessarie per un ottimale sviluppo rappresenta un tema di grande fascino e consistenza professionale.

Le modalità di ingresso dei bambini in un contesto educativo 3-6 anni si sono molto modificate nell'arco degli ultimi 30 anni. Se, infatti, attorno agli anni '80 il tema era soprattutto affrontato dalle scuole dell'infanzia gestite dagli Enti locali, nel tempo la riflessione e la conseguente modifica delle procedure appartiene sempre di più anche a quelle realtà scolastiche in cui la compresenza degli insegnanti non è un dato costante e costitutivo del servizio e l’attenzione ai bisogni dei bambini più che a quelli delle famiglie (importanti anch'essi, ma a volte devono essere meno prioritari) ha potuto essere più esplicitamente dimostrata. Fuori di ogni dubbio, e non possiamo non essere sinceri su questo, che la prima impressione delle persone – anche i bambini- che si vedono per la prima volta rischia sovente di inquinare le rappresentazioni successive e soprattutto le aspettative.

Occorre notevole professionalità per contrastare quello che poi può determinarsi come l'effetto Pigmalione (o se vogliamo definirlo in altro modo, cioè come la profezia che si auto avvera), una delle condizioni più spiacevoli in cui un bambino può trovarsi. Chiaramente se la prima immagine che ha dato di sé, o che da altri è stata colta, non era congruente con le aspettative. Le modalità principalmente utilizzate sono la conversazione e la sospensione del giudizio che sono dichiarate, senza entrare nel merito delle procedure messe in campo affinché questo avvenga.

Le insegnanti affermano che *“ogni bambino è diverso dall’altro, ogni bambino è unico e originale e ha bisogno di cure, attenzioni e di una relazione con l'adulto basata su rispetto, tenerezza e tanta dolcezza. Sentimenti che vanno di pari passo con l'autorevolezza!”*

Nel periodo dell'inserimento le insegnanti si impegnano al massimo per creare "il clima giusto", cioè quel clima particolare che permette a tutti di stare bene, sentirsi accettati e liberi di esprimersi".

Altra procedura largamente dichiarata è l'osservazione. "Attraverso l'osservazione possiamo rilevare le diverse strategie che i bambini adottano per entrare in relazione tra loro. Alcuni bambini provenienti dall'asilo nido evidenziano meno difficoltà e socializzano più facilmente. Per i bambini stranieri che presentano problemi di lingua, si dividono i bambini a piccoli gruppi, proponendo giochi simbolici e di ruolo per favorire momenti di conoscenza; si predispone per tutti un ambiente accogliente e stimolante. Nei casi in cui alcuni bambini presentino maggior difficoltà nel distacco, si privilegia il rapporto con l'adulto che media l'avvicinamento ai coetanei."

Alcune docenti specificano di privilegiare tale procedura in alcune situazioni molto specifiche come nel "gioco libero e l'osservazione dei primi elaborati grafici. La conversazione e l'ascolto. Osservazione del bambino/a e del genitore che lo accompagna durante l'inserimento, il distacco dai famigliari, l'atteggiamento dei bambini durante l'inserimento, la relazione con gli adulti e i coetanei e l'atteggiamento della famiglia nei confronti della scuola.

Il passaggio e l'accoglienza tra nido e scuola dell'infanzia

Concertare il passaggio e l'accoglienza tra un contesto educativo e quello successivo è impresa non facile: tutti chiedono azioni, comportamenti in funzione di aspettative complesse che non sempre e non completamente sono esplicitate.

Hanno aspettative i genitori che affidano bambini spesso piccolissimi: chiedono cura, attenzione, proposte educative e, purtroppo a volte in modo ambiguo, di sostituirsi a loro (senza farlo però del tutto!), gestendo una situazione carica di emozioni e di conflittualità.

Hanno aspettative e diritti i bambini se, come Winnicot afferma "sentirsi oggetto di cura consente al bambino di percepirsi reale", e questo sentimento costituirebbe condizione essenziale per affrontare il mondo. La possibilità di imparare ad aver cura di sé pare sia proporzionale al tasso di buona cura ricevuta nei primi anni di vita.

Hanno aspettative le colleghe, che si immaginano comportamenti congruenti con i propri o almeno in forte sintonia, e quindi capaci di fornire integrazioni e completamenti a ciò che hanno in animo di realizzare (o da tempo è per loro tradizione consolidata di proporre). Condividere e lasciar spazio agli altri non è sempre così semplice e soprattutto richiede disponibilità a mettere da parte i propri sentimenti e fare i conti con le convinzioni che nel tempo si sono maturate.

Hanno aspettative i pedagogisti e i dirigenti scolastici che chiedono comportamenti e azioni in nome di scelte e di impostazioni teoriche spesso difficili da tradurre in una quotidianità complessa popolata di bambini e genitori veri che raramente assomigliano in tutto e per tutto a quelli descritti sui testi e che pertanto sono molto più ardui da gestire.

Il progetto di continuità, organizzato tra nidi d'infanzia e scuole dell'infanzia dell'Unione Terre di Castelli si articola ormai da diversi anni in precise fasi operative:

- *Effettuazione di incontri*, in corso d'anno, fra le educatrici del nido d'infanzia e i docenti di scuola dell'infanzia al fine di strutturare un percorso di continuità condiviso che semplifichi ai bambini il passaggio alla nuova scuola. In questi appuntamenti si presentano i singoli bambini, ma non sono compilate schede analitiche sulle diverse competenze. Questo nella comune convinzione che l'evoluzione continua del bambino debba essere riconosciuta all'interno di ciascun ambito educativo con il minor quantitativo possibile di pre-giudizi;
- *Utilizzo*, da parte delle docenti di scuola dell'infanzia, *dell'album fotografico* realizzato al nido d'infanzia o di altro materiale appartenente al bambino, al fine di elaborare semplici e brevi progetti proposti durante il periodo dell'inserimento (settembre/ottobre);
- *Realizzazione della festa dell'accoglienza* in tutte le scuole dell'infanzia nei mesi di settembre/ottobre: in questa occasione i bambini più grandi preparano per i compagni di 3 anni canti, giochi, piccole recite ...
- *Organizzazione*, verso aprile-maggio, di *momenti di incontro tra bambini frequentanti l'ultimo anno del nido e quelli di 5 anni* che, in veste di tutor, accolgono i compagni più piccoli all'interno delle scuole dell'infanzia, permettendo loro di familiarizzare con il nuovo ambiente;
- *"Scuola aperta"*: durante un sabato di maggio le scuole dell'infanzia aprono le porte ai bambini, in ingresso l'anno successivo, e ai loro genitori. In questa occasione è possibile visitare le scuole e partecipare ai diversi laboratori preparati e gestiti da alcuni docenti del plesso. Spesso ai genitori dei bambini che non hanno frequentato il nido sono proposte "consegne" analoghe e comunque gestibili in ambito familiare (un libro da scoprire, ricordi dalle vacanze estive) a quelle che sono state concordate tra educatrici e insegnanti affinché a settembre tutti abbiano con sé materiali e documentazione per un avvio comune della nuova esperienza.

A partire da quest'anno scolastico i docenti delle scuole dell'infanzia di Vignola hanno deciso di organizzare nel mese di novembre la "Settimana della continuità". Tale decisione è nata

dall'esigenza e dal desiderio di far conoscere e mostrare ai genitori le iniziative che ogni anno sono promosse nei plessi per favorire il processo di continuità e di accoglienza dei bambini in ingresso alla scuola dell'infanzia, rendendo le famiglie sempre più partecipi del percorso educativo dei propri figli.

I docenti all'inizio dell'anno scolastico hanno individuato una settimana, denominata proprio "Settimana della continuità", finalizzata a valorizzare il lavoro effettuato da e con i bambini.

I docenti, in questa occasione, hanno esposto nel salone principale della scuola il materiale (fotografie, video, cartelloni, elaborati dei bambini...) relativo al progetto di continuità/accolgenza attivato per i bambini di 3 anni; sono stati inoltre distribuiti a tutti i genitori opuscoli informativi relativi al Progetto di Continuità e Accoglienza.

Tale momento, seppur sperimentale, è stato molto apprezzato da un gran numero di genitori che ha avuto modo di visionare e comprendere più approfonditamente i percorsi di continuità e accoglienza attivati per i bambini.

A seguito dei risultati ottenuti l'iniziativa della "Settimana della continuità" proseguirà, apportando eventuali modifiche e/o aggiustamenti, anche negli anni futuri.

Si ringraziano per la collaborazione le insegnanti delle scuole: J. MIRO' e Don Papazzoni di Castelvetro, S. Ille Agazzi, Gianburrasca e Ferrari di Castelnuovo, Don Bondi e M. Quartieri di Spilamberto, B. Potter, C. Collodi, M. Mandelli, Peter Pan, H.C. Andersen, Mago di Oz e G. Rodari e L'asilo di Vignola, Istituto Comprensivo Savignano e Marano, S. Antonino di Levizzano e Don Verucchi di Montale.

L'autrice

Pedagogista, responsabile della formazione del personale educatore dei nidi comunali Unione Terre di Castelli, Modena. Alla redazione dell'articolo hanno collaborato Silvia Corni, pedagogista nidi e scuole dell'infanzia paritarie FISM, Elisa Grandi docente e coordinatrice scuola infanzia statale e Mariella Ronga, pedagogista nidi d'infanzia Coop. Dolce.

(1) Nidi a gestione comunale, di cooperative in convenzione con il Comune e FISM e scuole dell'infanzia statali e FISM.

(2) L'Unione "Terre di Castelli", in provincia di Modena, aggrega otto comuni con una popolazione di circa 82 mila abitanti e un territorio che si estende su una superficie complessiva di 312,15 Km². Castelnuovo Rangone, Castelvetro di Modena, Guiglia, Marano sul Panaro, Savignano sul Panaro, Spilamberto, Vignola, Zocca.