

“Dialoghi in ricerca: la costruzione di un linguaggio condiviso tra nido d'infanzia, scuola dell'infanzia e scuola primaria. Riflessioni a partire da una ricerca condotta tra Italia e Brasile (Università Milano Bicocca e Universidade Estadual de Campinas)”

Dott.ssa Valeria Vismara
Formazione congiunta “zerosei”

11 luglio 2023



Perché è significativa questa ricerca alla luce della costruzione del sistema integrato zero-sei?

Come insegnante che ha partecipato alla ricerca:

La conoscenza degli altri gradi scolastici

La possibilità di porre delle domande rispetto alle proprie scelte didattiche ed educative e avviare confronto

Mutuare modalità tipiche di altri gradi scolastici

Tornare ad osservare il proprio contesto alla luce di una continuità tra ordini scolastici, riconoscendo le discontinuità tipiche del proprio grado scolastico.

Le rotture educative



La riflessione quando è autentica
conduce alla pratica
(Freire, 1980)

La ricerca: I servizi educativi e scolastici per bambini da zero a dieci anni: dialoghi in ricerca tra Italia e Brasile
2013 – 2016

Gruppo di ricerca italiano:

Elisabetta Nigris, Agnese Infantino,
Gabriella Seveso, Luisa Zecca,
Franca Zuccoli

Gruppo di ricerca brasiliano:

Unicamp, Faculdade de Educacao:
Ana Lúcia Goulart de Faria,
Antonio Miguel, Dario Fiorentino,
Guilherme Toledo; Ufscar: Maria
Walburga dos Santos, Anete
Abramowics, Carmen Passos

Framework teorico (2014)

La
letteratura
sul tema
insiste su
alcune
definizioni di
continuità
istituzionale:

orizzontale, indica le azioni volte a trovare una convergenza su obiettivi condivisi da parte della pluralità di agenzie socio educative con cui l'individuo entra in contatto;

verticale, le azioni finalizzate a mettere in atto un modello educativo coerente tra contesti educativi e scolastici;

curricolare, percorsi che stabiliscono un collegamento al fine di assicurare coerenza negli apprendimenti.

«Scarsa è la ricerca sulle relazioni di continuità e discontinuità dal punto di vista dell'esperienza infantile; da questa prospettiva la continuità viene definita *ricomposizione*, arricchimento progressivo, funzione della conoscenza intesa come processo di trasferimento, collegamento e ristrutturazione di una conoscenza pregressa: *Il principio della continuità dell'esperienza significa che ogni esperienza riceve qualcosa da quelle che l'hanno preceduta e modifica in qualche modo la qualità di quelle che seguiranno* (Dewey, 1949)»

Intendere il processo educativo nei termini espressi da John Dewey significa pensare ad un «continuo processo di sviluppo che ha come scopo a ogni stadio una nuova capacità di crescita» significa pensarlo **quale processo in cui si assiste a una continua riorganizzazione, ricostruzione e trasformazione delle esperienze e delle conoscenze**, un processo implicitamente di cambiamento e non di stabilità e fissità.

(Zaninelli, 2021)



Finalità del progetto:

- **Esplorare le dimensioni di continuità e discontinuità implicite nei processi di formazione dei bambini** promuovendo una concezione aperta e dinamica della conoscenza e del sapere che valorizzi l'osservazione, le interpretazioni e il fare.
- **Osservare e monitorare sul campo le esperienze** dei bambini, autonome sia guidate dall'adulto
- **Avviare sinergie, contaminazioni, connessioni e travasi virtuosi tra le pratiche educative e didattiche** di insegnanti di asilo nido, scuola dell'infanzia e scuola primaria.

Prima fase esplorativa (2014)

- Interviste a testimoni privilegiati per individuare nuclei tematici ricorrenti nella ricognizione delle esperienze (Dirigenti, Ispettori, Coordinatori Pedagogici)

Seconda fase (2015)

- **Costruzione di due gruppi di ricerca-formazione** con insegnanti/educatori; focus group sui nodi tematici e concettuali emersi nella prima fase
- Definizione e costruzione del **progetto di ricerca-formazione** con gruppi di insegnanti/educatori per delimitare in forma più circoscritta il campo di indagine, concordare tempi e strumenti di rilevazione (osservazioni e videoregistrazioni)
- **Incontri di analisi e discussione dei materiali** (protocolli e videoregistrazioni)
- **Confronto dei dati raccolti** tra le due realtà individuate e tra i due contesti culturali, quello italiano e quello brasiliano, accogliendo suggestioni e provocazioni reciproche

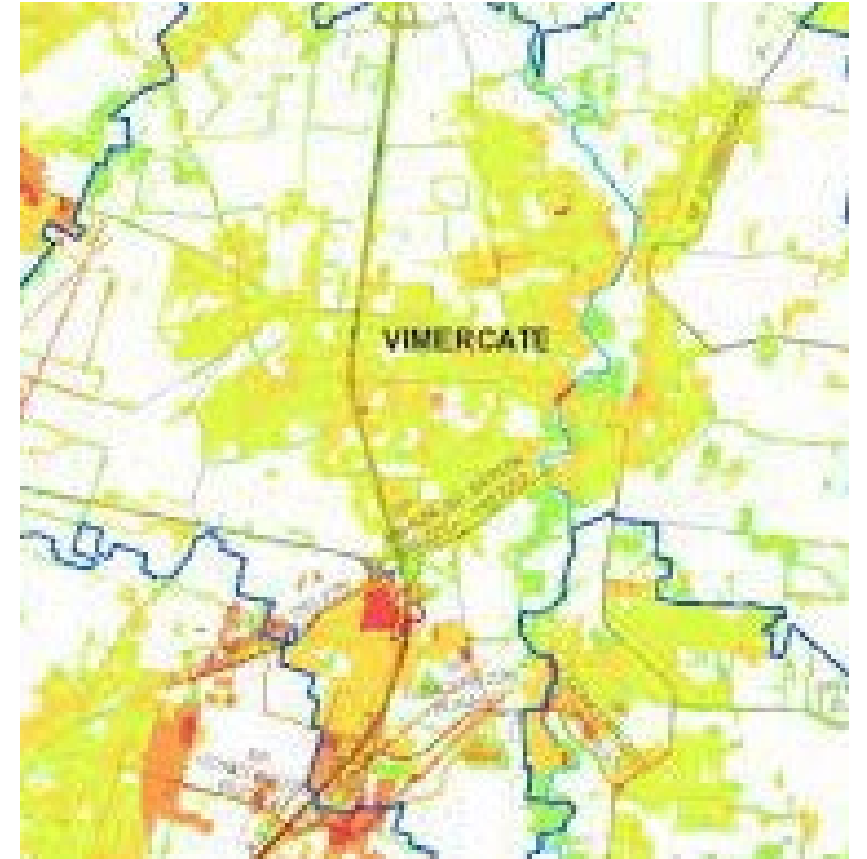
Terza fase (2016)

- Analisi e rielaborazione dei dati raccolti, stesura dei report finali di ricerca, diffusione degli esiti di indagine mediante incontri nelle realtà educative e scolastiche che hanno collaborato al percorso di indagine

Il contesto: Vimercate



- Due istituti Comprensivi
- 5 scuole dell'infanzia statali (presenti nella cittadina di Vimercate e nelle vicine frazioni)
- 2 scuole dell'infanzia paritarie
- 4 nidi di infanzia



1. Fasi del percorso di Vimercate

- Il percorso si è svolto tra Dicembre 2014 e Giugno 2015 dopo avere condiviso il progetto con la Dirigente dell'IC Don Milani (dott.ssa Lisa Aloise) e dopo l'approvazione dello stesso in collegio Docenti.
1. Gruppo Vimercate: 13 Insegnanti e educatori del Nido Oplà, nido AltroSpazio di Gaia coop. e dell'IC Don Milani, Comune di Vimercate (Mi) - Luisa Zecca e Gabriella Seveso
 - Il gruppo di educatori di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia e primaria si è formato su adesione volontaria.
 2. Primo step: Focus Group su video realizzato da Bicocca (Tochon, 2007; Santagata, Sturmer, 2014).
 3. **Secondo step: le educatrici/insegnanti realizzano video di pratiche educative e didattiche scegliendo quali videoregistrare, esplicitando i motivi della scelta della ripresa e individuando domande da porre al gruppo come guida alla discussione. Durante il terzo incontro è stata data una prima restituzione in forma descrittiva dei temi emersi nelle discussioni.**
 4. Terzo step (settembre e ottobre 2015) analisi dei focus group e seminario a fine Ottobre inizio Novembre 2015.



Cosa era già attivo nel contesto di Vimercate (MB)?

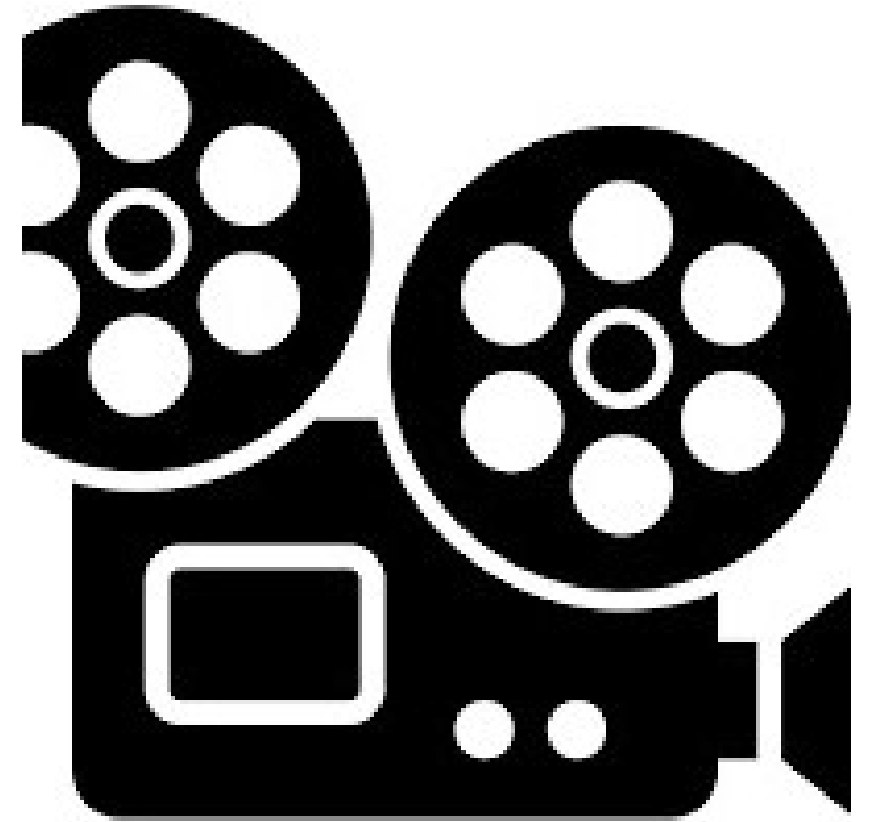
- Commissione continuità (nido-infanzia e infanzia-primaria) con la finalità di curare il confronto su argomenti differenti, definiti ad inizio anno, e attivare esperienze di raccordo tra nidi di Vimercate e scuole dell'infanzia e scuole dell'infanzia e primaria.
- Esperienze di raccordo di più giornate, un protocollo per mantenere aperto il dialogo durante il passaggio dei bambini da un grado all'altro.

Obiettivo di lavoro:

- L'obiettivo degli incontri effettuati **non** era quello di **lavorare su uno specifico progetto di continuità**, ma di riflettere e confrontarsi sulle continuità e discontinuità che è possibile rilevare nei processi di apprendimento di bambini e bambine all'interno dei contesti dell'asilo nido, della scuola dell'infanzia, della scuola primaria.
- Gli incontri effettuati hanno messo in rilievo alcune tematiche che sono risultate fondamentali ai fini di una riflessione sulla continuità e discontinuità.

La consegna

- L'interesse dei ricercatori risiede in quello che le docenti/educatrici decidono di portare all'attenzione del gruppo (che sia un momento di gioco libero in uno spazio o un'attività particolare).
- video (circa 20') costruiti sulla base di una scelta di educatrici/insegnanti: «cosa riprendere della giornata, quale momento informale, quale attività...guidata o meno dall'adulto?»
- Scelta di alcune domande da portare al gruppo, per confrontarsi rispetto alle esperienze documentate

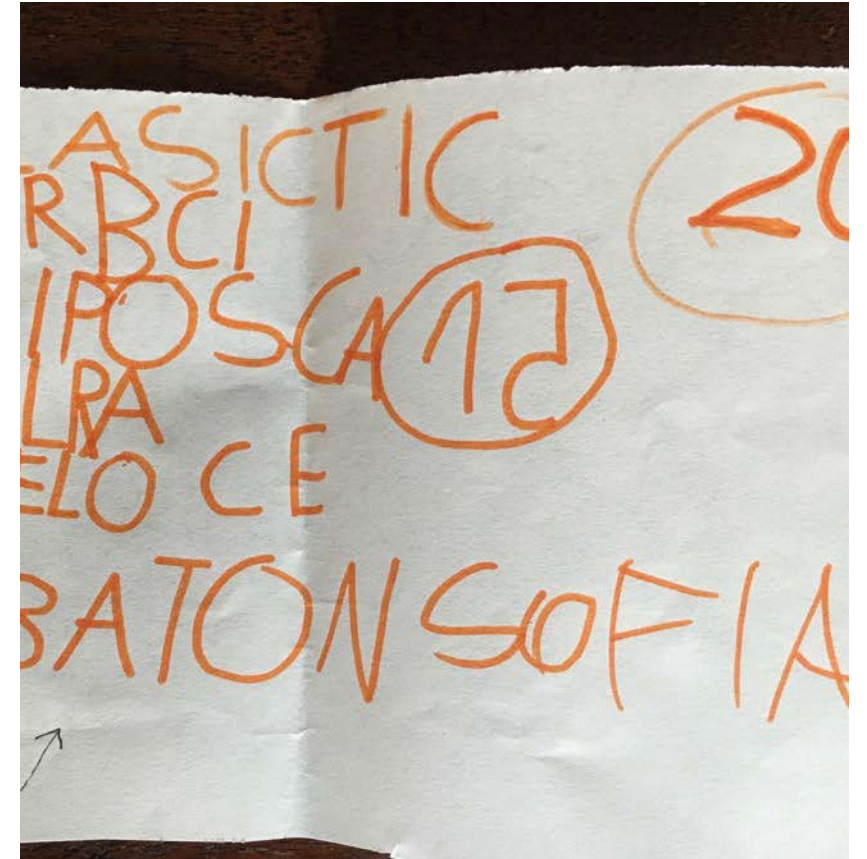


Il materiale raccolto:

Nido di infanzia	Scuola dell'infanzia	Scuola primaria
Un bambino gioca con il materiale messo loro a disposizione e trova un sasso a forma di triangolo, lo mostra all'educatrice	Le scatole con le liste di parole scritte	Lavoro di gruppo di matematica in una classe II.
Un altro bambino gioca con i blocchi logici, liberamente, ma sotto lo sguardo dell'adulto: abbina colore, forma e infine sovrappone i pezzetti dimostrando il suo pensiero e la riflessione di fronte al materiale predisposto.	Gioco simbolico: Il gioco dell'aereo per andare in India	Attività di inglese con l'esperto e bambini in situazione di lavoro di gruppo.
Una bambina gioca con uno spago e dei rocchetti da infilare	Il momento del giardinaggio	Attività di scienze in una classe seconda sugli strati del suolo con una fase in classe e una in laboratorio usando i sensi.

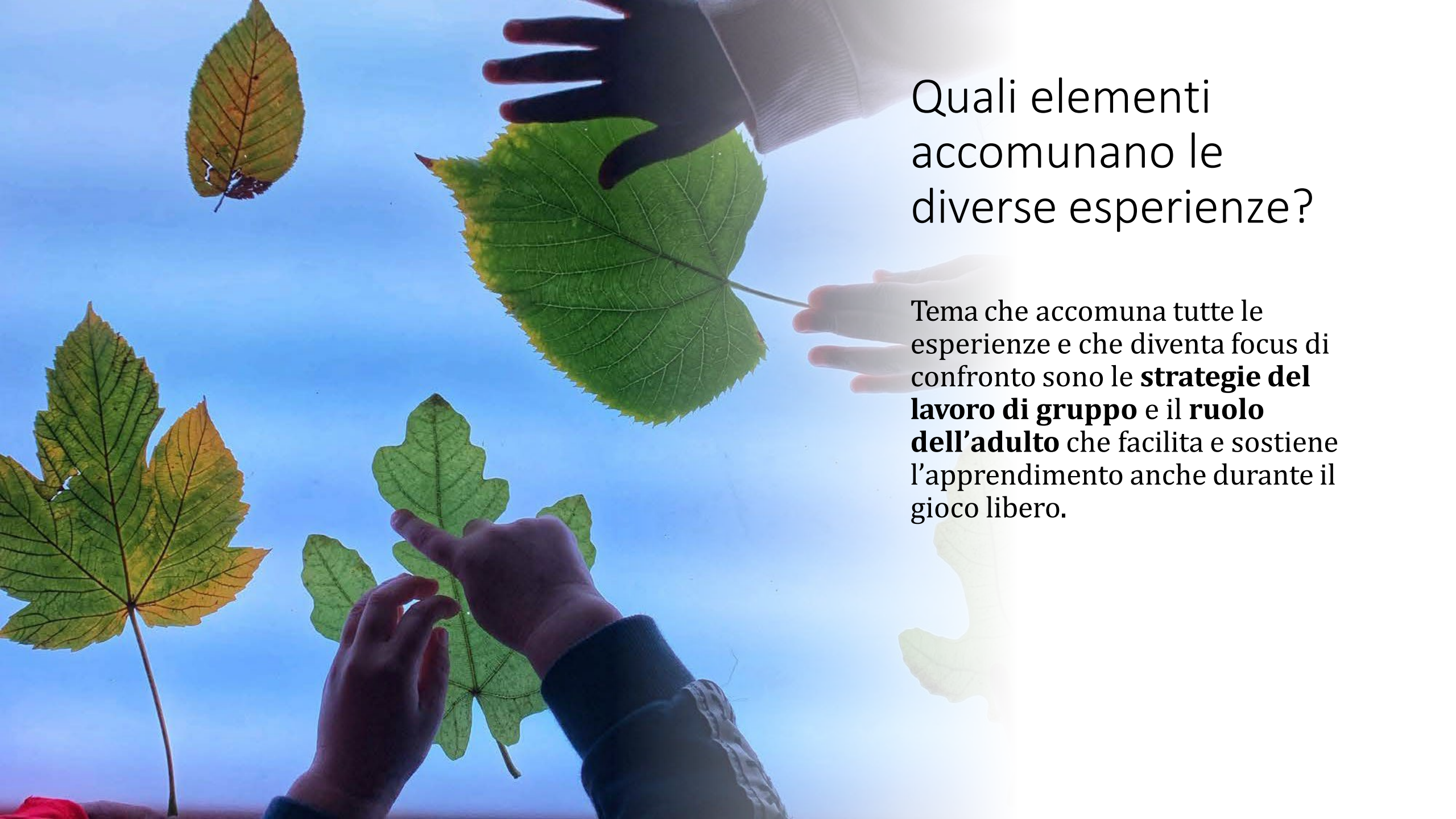
La sezione conchiglie (scuola dell'Infanzia Andersen): quale momento abbiamo pensato di filmare?

- Si decide di riprendere momenti di **apprendimento "informale"**, durante il gioco libero, per riflettere sul ruolo dell'adulto, che aiuta a mettere parole sulle azioni, lancia al gruppo idee e spunti, consente lo svolgimento del gioco seguendo le idee del bambino. In un video si vedono i bambini giocare nell'angolo biblioteca con i divanetti disposti come i sedili di un **aereo**; il gioco nasce spontaneamente dal gruppo che dall'angolo casetta, adiacente, si sposta per fare un pic nic "in India" e da lì nasce l'idea del viaggio.
- Nel secondo video si vedono i bambini (due piccoli di 3 anni) iniziare a **giocare con la scatola delle parole e delle immagini della spesa** (costruita per aiutare la bambina diversamente abile con il vocabolario); si aggiungono bambini di 4 anni e cominciano a chiedere come leggere le scritte, per abbinarle all'immagine (gioco fatto in momento di cerchio con l'adulto). Abbiamo ripreso anche un momento di **gioco libero in casetta**, in cui un bambino apparecchia ponendo l'attenzione alla misura dei piatti e al colore, di modo che ci sia tutto per tutti. Una bimba di 3 anni finge di riscaldare il pranzo e chiede aiuto per sapere quanto tempo deve rimanere nel forno microonde.
- Un momento di "vita pratica" a piccolo gruppo nell'orto di classe.



Cosa in particolare interessa discutere alle docenti della sezione nel gruppo di ricerca?

- Molto spesso l'adulto non riesce a supportare gli spunti che emergono dall'osservazione del quotidiano, perché preso dagli aspetti burocratici della mattinata, dall'organizzazione del lavoro della giornata, o dai progetti che spesso vengono imposti dall'alto e che portano ad interrompere un apprendimento che andrebbe davvero valorizzato.
- E' importante cogliere quale intento/idea di gioco i bambini stanno cercando di strutturare, soprattutto per sostenere verbalmente la narrazione di questo gioco (esempio quello dell'aereo) dando nome alle azioni compiute spontaneamente, perché aiuta i bambini a mantenerlo qualitativamente nel dispiegarsi/divenire del suo svolgimento e anche a mantenerlo quantitativamente nel tempo (più i bambini sono sostenuti più si coinvolgono e permangono nella situazione).
- l'organizzazione e la predisposizione di spazi e materiali che possano stimolare il bambino nei tempi liberi come in quelli strutturati; importante è il ruolo dell'adulto che coglie e rilancia in modo rispettoso. Emerge il tema della compresenza per potere seguire i 29 bambini presenti nella sezione.
- cosa fare quando il gioco degenera? Quando nel gruppo ci sono bambini che richiedono molta attenzione? nel momento in cui tutto è degenerato, se il gioco non è esaurito per tutti i bambini e non lo hanno abbandonato, è **importante non lasciarli nella confusione del disordine aiutandoli a ricominciare da capo, riportando l'ordine originale?**



Quali elementi
accomunano le
diverse esperienze?

Tema che accomuna tutte le
esperienze e che diventa focus di
confronto sono le **strategie del
lavoro di gruppo** e il **ruolo
dell'adulto** che facilita e sostiene
l'apprendimento anche durante il
gioco libero.

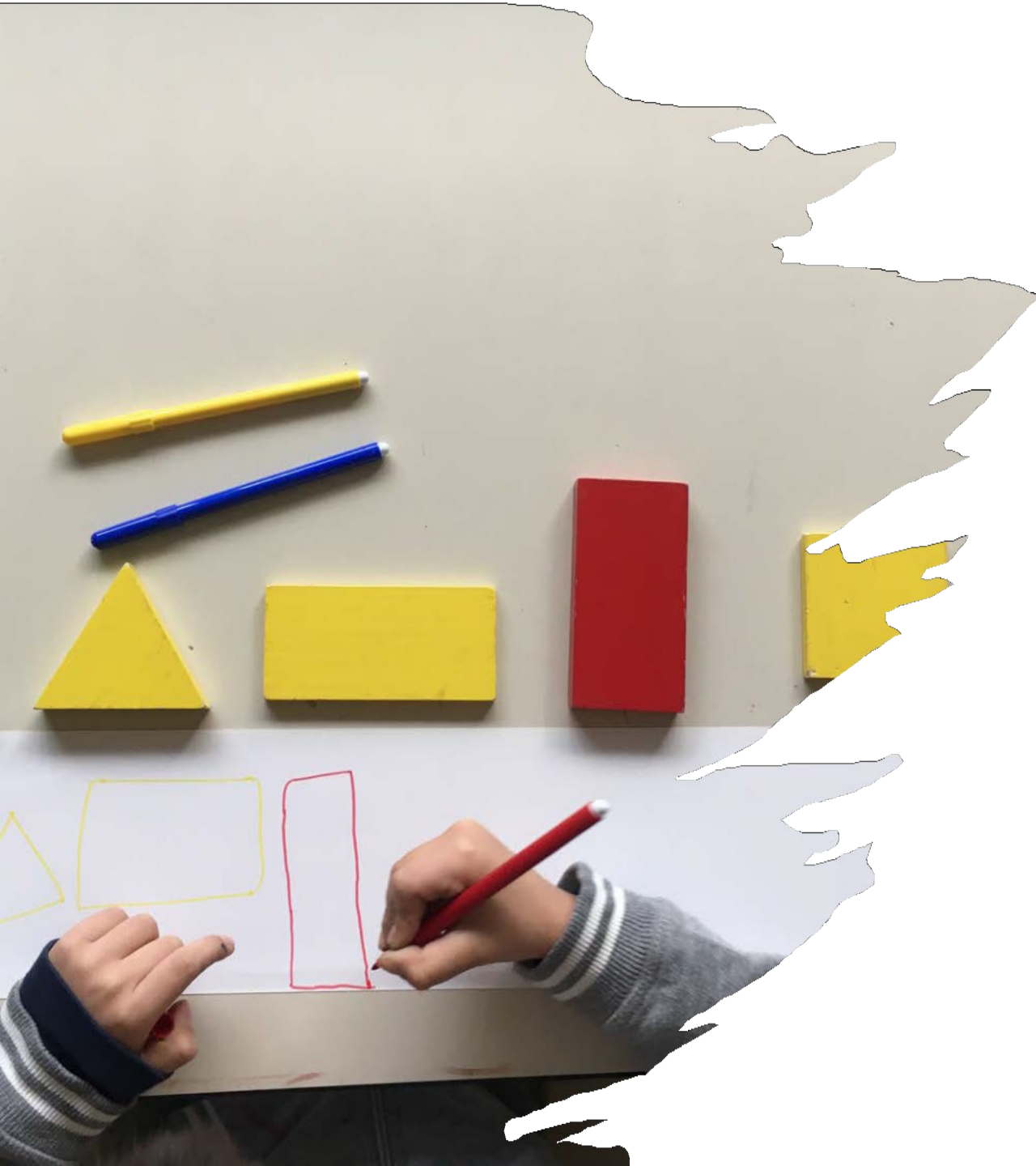


Alcune
domande poste
al gruppo



Riflessioni sui video del nido:

- Appare evidente il ruolo dell'adulto che struttura lo spazio e il materiale da proporre per creare l'occasione di apprendimento del bambino; l'adulto accompagna la scoperta, non sovrappone, non anticipa, rispetta il tempo di scoperta, di osservazione del materiale. Il bambino con i blocchi logici accosta figure geometriche, si può leggere la sua azione che mostra il ragionamento, non ci si sofferma solo sulle parole, che diventano spesso le protagoniste nelle scuole di ordine superiore. Il confronto fra le colleghe del gruppo è riferito alla numerosità di bambini con cui si opera che consente di osservare il nascere delle conoscenze dei bambini. Alla scuola primaria si dà priorità alla parola, che però spesso comprende tutto quello che è agito e sentito.



- Spazio
- Tempo
- Materiali
- Chiarezza del contratto didattico
- Continuità nell'uso dello spazio laboratorio



GENITORI
DO BIANCO STAREACAZ PER
VACANZE DI CARNAVALE
4 CORM
6.7.8.9
FEBBRAIO
BAN ARMAL
LEGGETE.
E MANUELE ERKA
DAVIDE GIAN
MART

Riflessioni sul video dell'infanzia

- Lettoscrittura come anticipazione, preparazione alla scuola primaria? il bambino che non prova a fare ipotesi si sente in difetto o semplicemente arriverà quando il tempo sarà maturo?
- Le colleghe del nido si stupiscono che durante le riprese la docente non miri ad arrivare alla definizione corretta della parola scritta associata all'immagine, ma lasci libera l'ipotesi del bambino, non correggendo e non anticipando. Le docenti della scuola dell'infanzia ritengono che, in questo caso, l'adulto abbia l'obiettivo importante di lasciare arrivare le conoscenze in modo co-costruito dal gruppo di pari; lasciare il tempo perché arrivino, per prove ed errori, a ipotizzare il contenuto dello scritto che compare sul cartoncino.

Riflessioni sul video dell'infanzia

Il gioco simbolico nello spazio dei libri: il viaggio in aereo

- Il gioco simbolico trova il legame di continuità tra i vari ordini di scuola. Si discute su come si presenta all'asilo nido (affinità con quello della scuola dell'infanzia: organizzare, narrare, sostenere il linguaggio dei bambini, il ruolo e il sociale) e come e quanto spazio viene dato alla scuola primaria (dove non ci sono spazi e tempi, ma dove i bambini trovano modi per giocare simbolicamente e dove l'insegnante attenta a questo bisogno cerca di creare l'occasione).
- Il corpo a scuola



Riflessioni sul video della scuola dell'infanzia

Il giardinaggio e l'esperienza dell'orto: quanto e come interviene l'adulto?



Riflessioni sui video della scuola primaria

- Il ruolo dell'adulto, durante il lavoro di gruppo
- Lavoro di gruppo e rumorosità della classe (tono di voce alto, partecipazione frenetica dei bambini). In una situazione in cui si percepisce molto la voce dei bambini si deve intervenire? Come si può strutturare meglio la situazione in modo che i bambini possano essere concentrati? E' più funzionale il lavoro individuale? Nel rumore di sottofondo avvengono ugualmente gli apprendimenti?
- l'attività laboratoriale pensata in piccolo gruppo, con rapporto di uno a quattro, risente del problema di compresenza della scuola primaria; la docente si è trovata a gestire gruppo ridotto e nello stesso tempo, grande gruppo (irrequieto), nello spazio antistante al laboratorio e in attesa di entrare. Quindi altra criticità lo spazio non organizzato e attrezzato e la paura di disturbare le altre classi che lavorano in modo più tradizionale (con il conseguente senso di inadeguatezza e le sgridate da parte dei collaboratori scolastici).
- La domanda dell'educatrice (bambini di nido dell'ultimo anno) è come sostenere e rilanciare l'apprendimento dei bambini durante il gioco libero. Come strutturare spazio e materiale per consentire questo apprendimento.



Dal report
realizzato
dalle prof.sse
Zecca e
Seveso



Primo tema emergente: ruolo dell'adulto

1. **Che ruolo e responsabilità ha l'adulto educatore nel sostenere le scoperte** e gli apprendimenti dei bambini nei diversi ambienti educativi e ordini di scuola? Il tema emerge dalla discussione dei video del nido (3 riprese il sasso di triangolo, infilare e sfilare, blocchi logici)
2. **Qual è la funzione delle domande e degli interventi dell'adulto nel dialogo con i bambini?** Quali interventi dell'adulto sono 'leciti'? Qual è il feedback dei bambini? Il tema emerge dalla discussione dei video della scuola dell'infanzia Andersen nell'angolo della casetta (video: l'aereo, il giardinaggio, leggere e ricomporre parole, incarichi della giornata, ricognizione sulla mattinata)
3. **“Ha senso continuare con progetti che caricano i bambini di nostre intenzioni**, mentre si potrebbe invece prendere spunto da questo gioco spontaneo, che aveva interessato molto, per sviluppare lo spazio simbolico, magari andando a costruire un aereo con gli scatoloni, i biglietti ecc. e trovare altre attività per poi rappresentarlo graficamente e quindi rielaborare tutto progettando di volta in volta grazie al contributo dei bambini?”
4. **“Nel momento in cui tutto è degenerato, se il gioco non è esaurito per tutti i bambini e non lo hanno abbandonato, è importante non lasciarli nella confusione del disordine aiutandoli a ricominciare da capo, riportando l'ordine originale?”**

Secondo tema emergente: didattica attiva e laboratoriale

-
- “Vorrei discutere con le colleghe la fattibilità di attività di didattica attiva nelle scuole italiane, considerati i tagli, le ore, la programmazione, etc... quali sono i punti di forza e punti di debolezza della proposta? Il tema emerge dalla discussione del video di II Primaria dell’insegnante _sul laboratorio ‘strati del suolo’.



Terzo tema emergente: il lavoro di gruppo

- “Mi piacerebbe discutere le modalità di conduzione dei lavori di gruppo; guardando il video, la cosa che si nota immediatamente è il volume troppo alto delle voci dei bambini... la mia impressione, durante l'attività, era che ci fosse troppa confusione e che i gruppi si "disturbassero" vicendevolmente, ma alla fine ogni gruppo ha portato a termine il lavoro con successo ... la confusione dava fastidio solo a me?" Il tema emerge dalla discussione del video di Il Primaria dell'insegnante Connie sull'invenzione di un problema aritmetico inventato dai bambini



Quarto tema emergente: le differenze tra bambini e le dinamiche relazionali nei lavori di gruppo

- “Vorrei discutere delle dinamiche di gruppo che si creano durante le attività e della modalità con cui i bambini affrontano le attività proposte.” Il tema emerge dalla discussione del video di II Primaria dell’insegnante su un’attività di disegno.



In conclusione: discontinuità e continuità

- a. **il tema delle continuità e discontinuità nello stile di relazione che l'adulto mette in atto con i bambini e le bambine:** l'adulto propone delle consegne, ma in alcuni contesti e situazioni lo fa lasciando molto tempo e spazio alla libera e spontanea esplorazione dei bambini, in altri contesti e/o situazioni si sente in dovere di giungere a una concettualizzazione, a una definizione chiara di contenuti di apprendimento. Le insegnanti sono unanimi nel riflettere sulla necessità di trovare uno stile di relazione che permetta di rispettare i tempi dei bambini e la loro esplorazione autonoma.
- b. **il tema del tempo e del ritmo come dimensione che fonda e marca le continuità e le discontinuità dell'organizzazione delle attività e nelle metodologie adottate e che condiziona in maniera evidente e accentuata il clima relazionale e gli apprendimenti stessi:** da un lato, sono emersi i ritmi (il ritmo musicale, la matematica) che attraversano le differenti età dei bambini e delle bambine e fanno da contrappunto ai loro apprendimenti; dall'altro lato, sono emerse la discontinuità del tempo scolastico (nella scuola primaria), sovente scandito da una parcellizzazione e da una strutturazione frammentaria che impone ritmi serrati; dall'altro lato ancora, le insegnanti sentono molto pressante l'esigenza di rallentare i ritmi, consentire il tempo dell'attesa, della sedimentazione, della condivisione, ma non sempre hanno la sensazione di riuscire a mettere in atto strategie efficaci che permettano di soddisfare questa esigenza.
- c. **il tema dello spazio,** con notevoli discontinuità, poiché appare organizzato in maniera connessa con centri di interesse e con attività laboratoriali quando si tratta di contesti con bambini piccoli, mentre muta la sua organizzazione divenendo meno connesso con la possibilità di scoperta autonoma e di esplorazione e manipolazione a mano a mano che i bambini e le bambine crescono;

- a. **il tema dei linguaggi:** le insegnanti hanno rimarcato come la scuola primaria tenda a dare priorità al linguaggio verbale, alla corretta formulazione, alla discussione, alla trasmissione e al consolidamento di conoscenze e competenze attraverso il linguaggio verbale; nell'asilo nido e nella scuola dell'infanzia appare più marcata una didattica fondata sul linguaggio corporeo, sulla manipolazione, sull'esplorazione: questa discontinuità è vista dalle insegnanti come connessa non solo con le maggiori competenze linguistiche dei bambini e delle bambine, ma soprattutto con le metodologie utilizzate, il tempo a disposizione, gli spazi utilizzabili. Sembra infatti emergere, da parte delle insegnanti della scuola primaria, il desiderio di provare a utilizzare anche un linguaggio più connesso con il corporeo e con il sensoriale; in un caso, però, quasi in contraddizione con quanto emerso dalle riflessioni, si lamenta anche una scarsa competenza dei bambini nel verbalizzare ciò che è corporeo (quasi uno scollamento fra linguaggi) e una scarsa conoscenza sensoriale ed esperienziale.
- b. **il tema del gioco,** che appare come modalità importante nell'approccio al reale da parte dei bambini e delle bambine, ma anche come continuità e discontinuità: nell'asilo nido e nella scuola dell'infanzia il gioco soprattutto simbolico trova tempi e spazi organizzati e strutturati, nella scuola primaria non sussistono tempi e spazi per questa attività, ma comunque bambini e bambine lo mettono in atto.
- c. **il tema dell'anticipazione:** gli insegnanti si sono trovati a interrogarsi sulla correttezza o meno nel proporre esperienze e apprendimenti ad una determinata età piuttosto che ad un'altra: l'esempio emerso con maggiore chiarezza e urgenza è stato quello della letto/scrittura: è giusto "anticipare" la familiarizzazione con le lettere dell'alfabeto prima dei sei anni o è invece necessario attendere e concedere ai bambini e alle bambine di dedicarsi ad altri apprendimenti prima dell'età normalmente considerata come "scolare"? cosa significa "anticipare"? presentare le lettere a cinque anni è un'anticipazione? su questi interrogativi, il gruppo si è confrontato con vivacità.

Dopo la ricerca?

- La ricchezza di riflessioni e le occasioni di incontro hanno permesso di conoscere maggiormente gli altri contesti e ripensare alle proprie scelte.
- La commissione continuità nel tempo ha perso il suo senso originario ed è finita con il dedicarsi solo al momento di raccordo e all'organizzazione pratica (sempre meno tempo da dedicare a queste giornate)
- Il covid



Il senso di questa ricerca oggi:

Nel CPT del Vimercatese abbiamo deciso di organizzare delle situazioni di visita tra diversi servizi; scegliere quale elemento mostrare agli altri coordinatori, mettere a fuoco, sistemare il contesto per l'incontro e dedicare tempo, al termine della visita, per confrontarsi preparando domande, elementi che si vogliono mettere a confronto.

Fare luce su un argomento (l'autonomia) che è emerso come particolarmente importante e su questo attivare situazioni di confronto molto concrete nei diversi servizi del territorio. Documentare, condividere, mostrare cosa significa autonomia nel proprio servizio, quale autonomia per i bambini, quale il ruolo dell'adulto.

Bibliografia

- Freire, P.(1980). *Pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.
- Zaninelli, F.(2021). *La continuità educativa da zero a sei anni. Il sistema integrato*. Roma: Carocci.
- ZUCCOLI, Franca Giuliana; GOULART de FARIA, Ana Lúcia; INFANTINO, Agnese. *Ripensare la continuità educativa grazie a Paulo Freire: una ricerca tra Italia e Brasile*. In Ellerani, P. Demetrio, R. (a cura di) (2017). *Paulo Freire pedagogista di comunità: libertà e democrazia in divenire*. Università del Salento – Coordinamento Siba.
- ZUCCOLI, Franca Giuliana; INFANTINO, Agnese. *Curricolo zero-sei: conoscenze fatte di scoperte e riflessioni*. Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 38-53, maio/ago. 2018.

