



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

STUDI E DOCUMENTI

Marzo 2018

n.20

La grande scuola dei piccoli

di

Lorella Zauli

Docente presso l'Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini, sede provinciale di Forlì-Cesena
zauli.fc@istruzioneer.gov.it

Parole chiave:

anniversario, ambiente di apprendimento, metodologie attive, valutazione autentica, prendersi cura

Keywords:

anniversary, learning environment, active methodologies, formative evaluation, I Care

Cinquant'anni e non sentirli

La scuola dell'infanzia si è costruita nel tempo una forte identità, pur nella pluralità delle tipologie e delle gestioni. A oggi, le scuole gestite dallo Stato coprono circa il 60% dell'offerta formativa sul territorio nazionale, quelle amministrate dal sistema privato paritario circa il 31% e quelle amministrate dai Comuni circa il 9%, pur con forti differenze territoriali. Quanto alla scuola dell'infanzia statale, essa è stata istituita con legge 18 marzo 1968, n. 444, pertanto ha spento da poco le sue prime cinquanta candeline. Porta bene i suoi anni? Ne sente il peso sulle gambe? Ha bisogno di qualche *restyling*? Personalmente ritengo che porti dignitosamente le poche rughe sul suo volto, che sono il risultato di tanta esperienza maturata, unita a una profonda riflessività: dal suo albero genealogico può infatti contare su solide fondamenta culturali e pedagogiche, che affondano in una storia secolare e può annoverare fra le sue più alte stagioni identitarie

quella dei mitici Orientamenti 1991 (allora era una giovane e dinamica ventitreenne), che rimangono a tutt'oggi probabilmente ancora insuperati.

La non obbligatorietà di tale segmento scolastico non ha influito sulla scelta delle famiglie, tanto che a tutt'oggi la sua frequenza supera il 95% (unico obiettivo europeo - ET 2020 - raggiunto) con punte che sfiorano il 100%, pur con disomogeneità territoriali. La scuola dell'infanzia italiana viene scelta dalle famiglie non tanto, o almeno non solo, come servizio alla famiglia, ma soprattutto perché ne viene affermato il valore educativo e formativo. Gode infatti di grande fiducia e la sua prestigiosa tradizione è riconosciuta anche a livello internazionale. Spesso per le famiglie si tratta del primo vero impatto e contatto con le istituzioni educative pubbliche. Quando ne hanno una esperienza positiva, quindi nella maggior parte dei casi, esse si affacciano agli ordini successivi di scuola con una dose maggiore di fiducia, apertura e spirito di collaborazione.

La scuola dell'esperienza, della condivisione, dell'intenzionalità

La scuola dell'infanzia si connota principalmente - e geneticamente - per alcuni tratti distintivi che ne costituiscono la forza e l'onda generativa.

In primo luogo, è una scuola che si prende cura dei bambini. Non in senso clinico, sia chiaro. Si tratta di quella cura educativa magistralmente definita da Luigina Mortari¹ senza la quale non solo la relazione educativa inaridisce, ma difficilmente si mettono in moto la tensione alla ricerca di senso, l'apprendimento per testimonianza ed esperienza diretta, il processo di alfabetizzazione e di acculturazione, lo zampillo delle domande profonde e feconde (a tutte le età).

A scuola, nella vita quotidiana, la cura non rimane un concetto astratto di sottofondo, ma si declina in gesti, azioni, comportamenti, sguardi, parole ed esperienze che connotano l'ambiente di apprendimento e che della scuola dell'infanzia costituiscono elementi preziosi, vitali e qualificanti. Questo significa, ad esempio, come ci ricordò bene Gianfranco Zavalloni nella sua *Pedagogia della lumaca*, prendersi tempo. Un tempo per l'accoglienza e un tempo per l'incontro, un tempo per il gioco e un tempo per le scoperte, un tempo per l'ozio e un tempo per l'attesa, un tempo per il riso e un tempo per il sorriso, un tempo per il silenzio e un tempo per la parola, un tempo per l'ignoto e un tempo per lo stupore.

La scuola dell'infanzia è inoltre la scuola delle quattro grandi finalità definite dalle Indicazioni Nazionali per il Curricolo: 1. sviluppare l'*autonomia*, forse la più importante di tutte, poiché il concetto è molto ampio e si estende fino alla autonomia di pensiero, intellettuale, etica ed estetica; 2. consolidare l'*identità*, coinvolgendo la totalità dell'individuo; 3. acquisire *competenze*, nel senso

¹ Vedi il suo contributo nel volume a cura del Comitato scientifico nazionale per le Indicazioni I ciclo "*Infanzia e oltre*", Tecnodid editore, Napoli, 2017, pp. 13-18.

etimologico di *com* (con) e *petere* (andare verso, dirigersi); 4. vivere esperienze di *cittadinanza*, con la naturalezza dell'incontro quotidiano e genuino con l'Altro e dello scambio arricchente per tutti.

In un contesto quanto mai multiforme e caleidoscopico, chi vive e lavora nella scuola dell'infanzia deve agire con una forte intenzionalità educativa; tale intenzionalità permea tutta la giornata scolastica, dalle forme più organizzate di attività specifiche e mirate, ai momenti più destrutturati di gioco libero negli spazi comuni. Tutto ha il suo perché, il suo significato, la sua consapevolezza pedagogica e didattica. Pensiamo al valore delle *routine*, che nel loro essere rassicuranti e riconoscibili, ma mai monotone, costituiscono una base sicura per lo sviluppo dell'identità e la costruzione del sé anche in relazione agli altri. Persino l'apparentemente semplice lettura di un libro non è un'esperienza banale o scontata. L'insegnante, affabulatore quasi per antonomasia, infonde alle narrazioni uno spirito vibrante e appassionato, le accompagna, le sostiene, permette loro di crescere e di vivere una vita propria; il bambino si abbevera così alla fonte delle narrazioni, aprendo con i libri e con i racconti un canale emozionale e intellettuale che, se non sarà bruscamente interrotto in futuro da metodologie passive e mortificanti, continuerà a risplendere e ad autoalimentarsi per tutta la vita.

E, *last but not least*, la scuola dell'infanzia è la scuola dell'esperienza e dell'agire, poiché ciò che i bambini vivono e imparano in un ambiente di apprendimento intenzionale, ben curato, orientato da precise scelte pedagogiche, è frutto di un vissuto che parte preferibilmente da un'esperienza diretta, corporea, personale, la quale si sposa a percorsi di riflessione e di rielaborazione, giungendo a forme di conoscenza e di crescita non solo individuale, ma anche collettiva.

La scuola dell'infanzia, maestra di metodologie attive e innovative²

La scuola contemporanea di ogni ordine e grado sta vivendo un momento di profonde trasformazioni, in virtù principalmente dell'avvento dell'era digitale e della conoscenza globale. Ed ecco allora sorgere oggi nuove metodologie, innovazioni didattiche, forme alternative di trasmissione del sapere, di strutture delle discipline, di formulazione di contenuti. Quale ruolo gioca la scuola dell'infanzia in tale contesto generale? Al di là delle eccellenze riconosciute anche all'estero, la scuola dell'infanzia tutta, laddove non si distingue per la rincorsa a inutili precocismi e a dannose connotazioni anticipatorie, ha da sempre sperimentato e attuato metodologie innovative basate sull'esperienza, sul fare, sulle conoscenze pregresse, sui bisogni, le ipotesi, l'ascolto, la collaborazione fra

² Questo paragrafo riprende in gran parte il mio articolo dal titolo "Scuola dell'infanzia è innovazione", pubblicato su *Rivista dell'istruzione* n. 1/2017, Maggioli editore, pp. 93-94.

pari, l'aiuto reciproco, il tutoraggio, l'attesa, la valorizzazione delle personalità, anzi, meglio, delle persone. Virtù, talenti e peculiarità che andrebbero diffuse e condivise con gli altri ordini di scuola, per una sana e fruttuosa contaminazione reciproca.

Compiti autentici, compiti reali. Si parla molto, in questi anni, di didattica per competenze e di compiti autentici, vicini al reale. Esistono forse nella scuola dell'infanzia compiti inautentici? Probabilmente no e, se sì, riguardano solo una certa idea di una scuola dei piccoli legata a prerequisiti e a precocismi che poco hanno a che fare con i bambini di quell'età, oserei dire anche con quelli più grandi. Gli eventi personali e collettivi, le esperienze vissute con il corpo e con i sensi, la crescita nelle relazioni, lo sviluppo dell'identità e dell'autonomia, il contatto quotidiano con l'Altro, fino agli incarichi di fiducia e alle mansioni di responsabilità: fatti tutti autenticamente reali, realmente autentici.

Mai dire didattica trasmissiva. Il primo orizzonte di *Avanguardie educative*, il movimento di innovazione nato sotto l'egida di Indire, che raccoglie decine di scuole secondarie, è intitolato "Trasformare il modello trasmissivo della scuola" e così recita: *"L'insegnante che trasforma la lezione in una grande e continua attività laboratoriale, di cui è regista e facilitatore dei processi cognitivi...; che lascia spazio alla didattica collaborativa e inclusiva, al brainstorming, alla ricerca, all'insegnamento tra pari; che diviene il riferimento fondamentale per il singolo e per il gruppo..."*. Nulla di nuovo sul fronte della scuola dei piccoli, che sulle attività laboratoriali, sulla ricerca, sulla didattica collaborativa e inclusiva, sul *brainstorming*, sulla figura dell'insegnante regista e mediatore ha costruito la sua identità e maturato le sue specificità.

Tra pari si impara. Mai del tutto dispersa, si sta però affermando in maniera vigorosa l'importanza dell'educazione fra pari, per la quale (purtroppo) si preferisce l'espressione anglosassone, *"peer education"*. Le conoscenze e le competenze acquisite in una relazione reciproca, in contesti più o meno formali, sono tra le più profonde e durature. A guadagnare in questo rapporto comunicativo, relazionale, intellettuale, cognitivo sono entrambe le parti, sia quella meno esperta, che si pone in una posizione di ascolto, sia quella con maggiore disinvoltura e padronanza di conoscenze, di tecnica e di contenuti, senza che tra l'altro sia scontato chi troverà in questo scambio fecondo il giovamento maggiore. Non è forse quello che i bambini della scuola dell'infanzia vivono e conquistano quotidianamente, nelle sezioni omogenee così come in quelle eterogenee?

Classi allegramente capovolte. E per finire con un po' di levità, che non è superficialità, ma calviniana leggerezza, provate a entrare dentro una scuola dell'infanzia in un momento della giornata non troppo strutturato. Troverete che nelle sezioni e negli spazi comuni c'è molto di allegramente, creativamente, fantasiosamente capovolto. Spesso persino le maestre!

Una valutazione autentica e generativa³

Nella scuola dell'infanzia la valutazione non è un obbligo istituzionale, non è infatti normata dalle leggi in materia, vedi ad esempio il D.lgs. 62/2017. Si tratta di un limite o di una opportunità? Più la seconda, probabilmente. Proprio in virtù della non obbligatorietà, infatti, essa può diventare una preziosa occasione epistemologica di ricerca, riflessione, conoscenza, autovalutazione, che potrebbe sfociare in una vera e propria onda generativa del miglioramento delle persone (bambini e adulti), dei processi, dei contesti organizzativi, insomma delle scuole nella loro pulsante complessità.

Il paragrafo delle indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione (D.M. 254/2012) denominato "ambiente di apprendimento", nella sezione dedicata alla scuola dell'infanzia, descrive la valutazione usando queste parole: essa "riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità". Una valutazione dunque profondamente formativa, che affonda le sue radici nella pratica fondamentale della documentazione. Entrambe sono infatti ricerche di senso, ricostruzioni di una storia, processi critici mirati, continuativi e supportati da strumenti, elementi e materiali di vario genere, tanto che una buona documentazione è di per sé quasi una mezza valutazione.

Diffusa e generativa, ad esempio è la pratica di raccogliere in quelli che spesso vengono definiti *libroni*, ma anche *archivi* o *valigie*, i passaggi, le tappe e i processi di crescita di ciascuno, consentendo al bambino di seguire la propria personale evoluzione. Quasi sempre, infatti, tali documentazioni denotano un'idea di valutazione basata non sulla risposta codificata, sulla progressione per *standard* e per livelli e sullo sviluppo lineare di indicatori e di competenze attese, bensì sulla personalizzazione e sulla valorizzazione del singolo. Anche la buona abitudine di fotografare i bambini non in posa (prerogativa che lasciamo prioritariamente alle famiglie), bensì in situazione e in interazione con gli altri manifesta una esemplare inclinazione delle insegnanti per l'agito, per l'esperienza, per la costruzione di un pensiero personale e di uno spirito critico, vivace, curioso.

Quanto al Sistema Nazionale di Valutazione, la scuola dell'infanzia ne è rimasta relativamente ai margini, si pensi in modo particolare al RAV. In questi mesi è in fase di studio e di revisione un documento, denominato per brevità *RAV infanzia*, studiato per "offrire a tutte le scuole dell'infanzia uno strumento che tenga conto della specificità di questo importante segmento del percorso scolastico" (vedi nota MIUR n. 892/2016). La struttura di quello che possiamo definire il "RAV dei piccoli" ricalca quella del "RAV dei grandi", con alcune piccole, ma significative

³ Questo paragrafo riprende in parte le argomentazioni sviluppate nel mio articolo intitolato "Figli di un RAV minore", pubblicato su *Rivista dell'istruzione* n. 4/2016, Maggioli editore, pp. 76-80.

precisazioni: gli esiti, ad esempio, sono intesi "in termini di benessere, sviluppo e apprendimento dei bambini" e non di risultati. Per fortuna, potremmo aggiungere.

Dopo una consultazione nazionale, avvenuta a settembre 2016 con la partecipazione di oltre 3300 scuole, dalla quale è emerso un sostanziale gradimento del modello, che potrà dunque essere diffuso senza particolari stravolgimenti, si è ora in attesa di una sperimentazione che è stata recentemente rilanciata dalla nota MIUR n. 5837 del 4 aprile 2018, la quale preannuncia una realizzazione in due fasi: una prima, dedicata alla validazione dei questionari per l'acquisizione dei dati, che si svolgerà entro questo anno scolastico e una seconda, che vedrà la compilazione *on line* del RAV, per la quale si aspetterà il 2018-19. Le scuole sperimentatrici saranno individuate in parte mediante campionamento statistico casuale e in parte mediante autocandidatura.

Tale sperimentazione andrà intesa come occasione di ricerca, di crescita, di miglioramento e potrà aprire scenari possibili e imprevisi, purché non ci si faccia imbrigliare nelle maglie della struttura e della rigidità formale. Rigore nella compilazione, quello sì, ma anche una innocua, sana irriverenza, che sappia mostrare a tutti che la scuola dell'infanzia non è figlia di un RAV minore, ma anzi primo e fondante gradino della scuola di base.

Alte professionalità, preziose competenze

Le (e i pochi) insegnanti di scuola dell'infanzia sono da sempre un corpo docente disponibile all'ascolto e alla formazione, aperto alle sfide dell'innovazione, pronto a mettersi in gioco, a fare proprie nuove chiavi di lettura e rinnovati strumenti di lavoro, pur conservando l'autenticità dei valori e dei principi fondativi della scuola, luogo di dialogo e di cultura, di esercizio della cittadinanza e di formazione dello spirito critico, nel quale si costruiscono le basi autentiche dei saperi e degli apprendimenti.

I Dirigenti scolastici sanno (o impareranno presto) che nel contingente di insegnanti di scuola dell'infanzia troveranno alte professionalità, con preziose competenze pedagogiche e didattiche, ma anche relazionali e comunicative, soprattutto in termini di collaborazione, spirito di gruppo, apertura al possibile, ascolto dei bisogni e flessibilità, virtù che meritano di essere valorizzate, sostenute e riconosciute, in modo che tutti gli ordini di scuola possano trarne giovamento, finanche la gestione unitaria della scuola e la sfida del miglioramento continuo. Il grande Maestro Alberto Manzi lo aveva intuito ed esplicitato diversi decenni fa, quando in una intervista ebbe a dire, con l'ironia che lo distingueva, ma attraverso la quale lanciava profondi messaggi: *"Le capacità di crescita intellettuale dell'individuo... si sviluppano fino a 4 anni per la metà, dai 5 agli 8 per il 30% e fino ai 15 il 20% restante. Dopo quest'età si possono accumulare informazioni ma non l'intelligenza [...]. La scuola dell'infanzia dovrebbe avere gli insegnanti più*

preparati e i meno qualificati, per paradosso, potrebbero anche andare all'Università, dove farebbero meno danno"⁴.

⁴ Roberto Farné, *Alberto Manzi. L'avventura di un maestro*, Bononia University Press, Bologna, 2011.