

VITA DELL'INFANZIA

RIVISTA MENSILE
DELL'OPERA MONTESSORI
ANNO XXXVIII
N. 2 - OTTOBRE 1989



Continuità ed epigenesi

Maria Stella Mattucci

La continuità del processo educativo, che s'impone nei diversi segmenti scolastici, deriva dalla necessità di rispettare le leggi dello sviluppo. Tra esse, fondamentale è l'epigenesi. Essa riguarda i rapporti delle strutture in via di sviluppo, sottolineando che ognuna ha un proprio tempo di emergenza. Se, ad esempio, come afferma Stockard, l'occhio non si forma al momento giusto non potrà più realizzarsi adeguatamente, perché successivamente dovranno svilupparsi altri organi. Così pregiudica la propria realizzazione, mettendo in crisi l'intero sistema di crescita degli organi. A tale proposito molto esplicativo ci appare il seguente prospetto, che pubblichiamo in fondo alla pagina.

Nel prospetto, gli spazi tratteggiati da una linea più marcata indicano sia la sequenza degli stadi (I, II, III), sia lo sviluppo delle parti interessate (1, 2, 3). Esso sottolinea la progressione attraverso il tempo della differenziazione delle parti. Ogni parte 2/I, ad esempio, sotto la diagonale, è presente prima del suo tempo critico di emergenza 2/II. La parte, inoltre, resta in relazione con le altre (1, e 3); così lo sviluppo del tutto dipende dallo sviluppo di ciascun elemento. Ciascuna parte continuerà a svilupparsi mentre emergeranno le altre struttu-

re. La maturazione offre altre possibilità a tutte le strutture sviluppate come a quelle in via di sviluppo¹.

Ciò ci porta a considerare, con Erikson, che lo sviluppo non è legato ad una pura e semplice successione di parti, ma è dato da un susseguirsi di stadi, all'interno dei quali si esprimono la differenziazione e l'emergenza delle parti stesse, le quali restano sistematicamente in relazione tra loro. Nello schema epigenetico, ciò che viene dopo rappresenta la successiva versione di un precedente livello, non la sua perdita. Man mano che si procede nella scala evolutiva tutte le conquiste del passato si arricchiscono di nuovi significati.

Nel primo stadio di sviluppo affettivo, ad esempio, la sicurezza dell'Io nasce dal superamento dell'antitesi fiducia di fondo/sfiducia. Si afferma così la speranza, cioè la consapevolezza che dà senso alla vita. Anche durante l'adolescenza, mentre emerge la forza della fedeltà, si arricchisce la fiducia negli altri e s'impone l'esigenza di essere degni di fiducia. Se viene meno il senso di fiducia, il soggetto evidenzierà atteggiamenti di insicurezza e forme regressive, per recuperare le prime basi della speranza.

Nell'ambito scolastico la legge epigenetica pone l'accento sulla continuità degli apprendimenti. Bisogna tenere conto di ciò che il soggetto ha già realizzato a livello conoscitivo, consentendo l'emergere delle strutture legate al periodo critico di crescita; senza dimenticare che ogni struttura si lega alle precedenti e che tutte insieme, nelle interrelazioni reciproche, consentiranno la realizzazione dell'equilibrio.

Il progetto pedagogico non può prevedere una rigida scansione di apprendimenti gerarchizzati in quanto, mentre si stimolano nuovi apprendimenti, bisogna consentire il consolidamento dei precedenti. Lo sviluppo non procede in "linea retta" ma potremmo dire a "zig-zag"; cioè l'evoluzione realizzata con le nuove strutture consente di rafforzare le precedenti: è proprio la maturità rag-

Prospetto	Parte I	Parte II	Parte III
Stadio III	1 III	2 III	3 III
Stadio II	1 II	2 II	3 II
Stadio I	1 I	2 I	3 I

giunta con il livello successivo che permette l'arricchimento del precedente. Non bisogna perdere tempi "d'oro". Va considerato, alla luce di quanto detto, che non ci sono ordini scolastici più importanti rispetto agli altri; ogni epoca di sviluppo richiede *input* appropriati per l'economia generale dello sviluppo stesso.

La continuità nel processo storico della scuola del bambino

Il problema dei rapporti tra scuola materna e scuola elementare non è nuovo, ma è connaturato alla storia della Scuola del bambino in Italia. La scuola materna per lungo tempo è stata considerata come preparatoria alla successiva. Al Congresso pedagogico di Torino del 1898, cui parteciparono personalità eminenti, tra cui Maria Montessori, Rosa Agazzi, Pietro Pasquali, con chiarezza e coerenza si riconobbe il bambino protagonista del fatto educativo.

La scuola materna venne considerata come scuola delle "fondamenta", venne sganciata dalla scuola elementare e finalmente vista come Istituto educativo differenziato, nonché costituita secondo le caratteristiche del bambino. Tra le due scuole deve esserci una "zona di confine" — disse il Pasquali — che sia luogo di complementarietà e si affermò che il coordinamento tra le due scuole deve essere regolato dalla "grande legge della continuità, la quale esige che tutti gli elementi educativi che nella scuola materna si trovano riuniti allo stato incipiente, nella scuola elementare si estendano, assumano l'importanza di materie coespirando allo stesso fine".

Questi principi sono di grande attualità, poiché evidenziano che nella scuola dell'infanzia non ci devono essere anticipazioni scolastiche o materie e che il passaggio da una scuola all'altra deve avvenire senza scosse.

In seguito il problema della continuità assunse una portata internazionale con il Consiglio d'Europa che nel 1975 vi ha dedicato tutto il Simposio di Versailles.

I punti fondamentali della "Raccomandazione ai governi" si possono così riassumere:

1°) per realizzare l'obiettivo della continuità è necessario che gli operatori scolastici abbiano una formazione adeguata; è auspicabile che la scuola elementare tenga conto dei metodi adottati dalla scuola materna;

2°) il terzo anno di scuola materna deve preparare al passaggio e il primo delle elementari deve tener conto degli apprendimenti già realizzati dal bambino; molto importanti sono i contatti tra educatori e maestri;

3°) l'ultimo anno di scuola materna e il primo di scuola elementare devono essere organizzati con

la massima elasticità;

4°) educatori, maestri e genitori sono chiamati a collaborare amichevolmente;

5°) gli insegnanti dei diversi ordini scolastici devono avere la stessa formazione iniziale e continua; si devono prevedere esperienze educative pratiche in entrambe le scuole;

6°) di fondamentale importanza è lo scambio di informazioni sui metodi e sulle strategie educative, tra l'una e l'altra scuola.

Il problema della continuità oggi

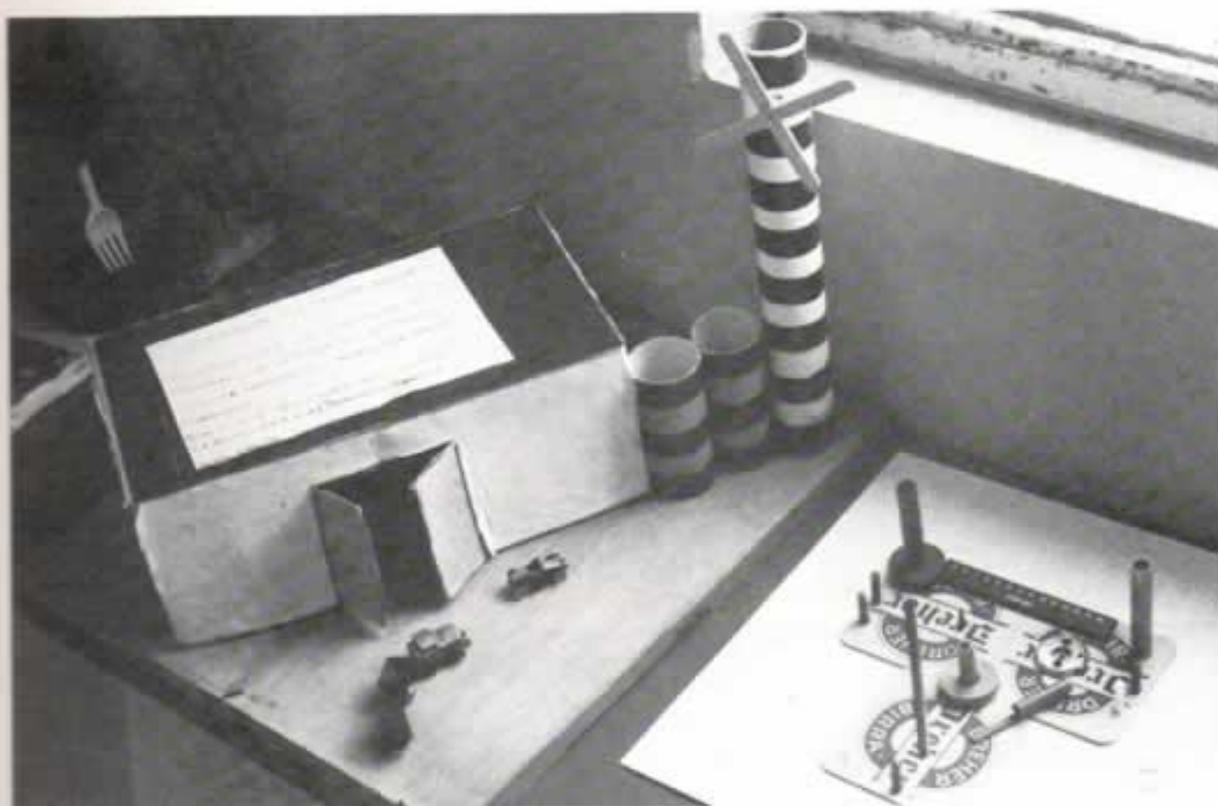
Come si afferma anche nel Rapporto della Commissione per la revisione degli Orientamenti, il progetto educativo della scuola materna deve tener conto degli apprendimenti già realizzati dal bambino, senza dimenticare che egli continuerà la sua formazione nella scuola successiva. La scuola elementare, d'altra parte, deve tenere presente che tutti gli apprendimenti formali che essa sviluppa hanno la loro radice nelle capacità che il bambino realizza nella scuola materna. Tra esse ricordiamo: la coordinazione psico-motoria, l'orientamento spaziale e temporale, la capacità di rispettare le regole di convivenza, di espressione, di ascolto dei coetanei e degli adulti, la capacità di organizzare la realtà attraverso la categorizzazione connessa alla forma, al colore, alla grandezza con il passaggio dalla conoscenza globale della realtà, alla analitica e alla sintetica, scoprendo gli elementi costitutivi e le loro connessioni, la capacità di raccogliere e registrare dati, individuando il rapporto causa-effetto, la capacità di individuare problemi e produrre ipotesi risolutive.

Le suddette conquiste vengono facilitate da una relazionalità didattica che consente l'esperienza diretta (livello attivo), il rapporto con le immagini (livello iconico) e la verbalizzazione dell'esperienza compiuta (livello simbolico). Ciò in quanto per l'alfabetizzazione culturale sono fondamentali lo sviluppo globale della simbolizzazione e il progressivo approfondimento dei diversi sistemi simbolici.

È opportuno che anche la Scuola Elementare valorizzi alcune pratiche didattiche sperimentate nella Scuola Materna, recuperando tutti quei linguaggi verbali e non verbali [attività psicomotorie realizzate attraverso la ritmica, il canto, i giochi di movimento con regole, l'uso di più tecniche espressive], che tanto concorrono a dare sicurezza al bambino. Ciò per evitare la frattura che spesso si determina quando egli dalla scuola materna passa alla scuola elementare in cui trova una diversa organizzazione spazio-temporale e relazionale.

Il raccordo, inoltre, potrebbe essere favorito anche da altre opportunità quali ad esempio:

- la realizzazione di esperienze di formazione



Un'altra costruzione con materiali di recupero, presentata alla mostra della scuola elementare "Livio Tempesta" di Brindisi.

continua, di aggiornamento e di sperimentazione fatte in comune dagli insegnanti dei due ordini scolastici:

- la definizione unitaria di progetti educativi con attività da iniziare nella scuola materna e da continuare nella scuola elementare;
- il coinvolgimento nella formazione delle prime classi elementari degli insegnanti di scuola materna, tenendo conto dei loro giudizi sulle competenze conseguite dal bambino.
- il modellamento delle iniziative successive sulle esperienze fatte;
- lo scambio di visite tra i bambini della scuola materna e i fanciulli della scuola elementare per permettere ai più piccoli di familiarizzare con l'ambiente e con gli insegnanti che li dovranno accogliere.

Importanza della continuità orizzontale

Studi condotti anche in altri Paesi Europei hanno evidenziato che la realizzazione della continuità verticale si lega strettamente a quella orizzontale e che gli atteggiamenti dei genitori influenzano la formazione.

L'appoggio dato ai genitori e la loro partecipazione possono favorire la formazione. Un intervento unilaterale, scisso dalla famiglia non è efficace, perché nega i valori, le attitudini, le esperienze del focolare domestico. Ciò in quanto il senso di sicurezza e il sentimento del valore persona le del bam-

bino si legano anche alla capacità dei genitori di prendere coscienza della realtà e di dominare il loro destino.

Nella scuola unica integrata belga i genitori sono stati stimolati a partecipare valorizzando i contatti diretti e l'azione dei comitati. Essi sono stati invitati a recarsi nelle aule come osservatori ed anche come ausiliari attivi. Queste sono iniziative degne di molta considerazione, in quanto il principio dell'uguaglianza delle opportunità non può essere soddisfatto solo dalla scuola. Lo sviluppo del bambino è in gran parte legato al suo ambiente familiare; se i genitori sono depressi per fattori socio economici o per pressioni psicologiche avranno un sentimento di alienazione dell'educazione che verrà trasmesso al bambino. Perciò la scuola deve aiutare la famiglia a superare la sua inquietudine, facendo in modo che tutta la famiglia benefici della sua opera.

Così la scuola, collaborando con la famiglia, agirà sul bambino attraverso di essa. Tutto ciò senza dimenticare che gli obiettivi della politica dell'educazione si legano ad altre politiche. Sargren ha detto che per dare le stesse possibilità di sviluppo non basta l'insegnamento, un ruolo importante deriva dai problemi dell'educazione, dell'inflazione, della sicurezza sociale, degli assegni familiari, degli alloggi e del prezzo pagato per la salute e l'educazione.

¹ Erik H. Erikson, *I Cicli della Vita*, Pag. 28 e seg.