



IL FURTO DEL FUTURO

L'esperienza dei Legami Educativi A Distanza (LEAD) nella scuola dell'infanzia durante il COVID-19

ANNAMARIA VENTURA

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

annamaria.ventura1@uniba.it

Abstract

(EN) The educational dimension has been highly stressed by the challenges that the pandemic has created, and the medium of technology has enabled the continuum of education. In March 2021 (during a short lockdown) the teaching returned exclusively online even for toddlers, through distance educational bonds (LEAD). This paper examines this new educational digital practice, which has required a technological synchronization action by the entire teaching staff. From creating a virtual learning environment for children, the reflection continues about how to keep the bond, through distance, alive and how to rebuild it on set.

KEYWORDS: education; covid-19; Legami Educativi A Distanza (LEAD); early childhood; technologies.

(ITA) La dimensione educativa è stata altamente sollecitata dalle sfide che la pandemia ha generato e il medium della tecnologia ha permesso il continuum della formazione. Nel marzo 2021 (durante un breve lockdown) la didattica è tornata esclusivamente online anche per i più piccoli, attraverso i legami educativi a distanza (LEAD). Il presente contributo esamina questa pratica educativa digitale inedita che ha richiesto un'azione di sincronizzazione tecnologica da parte di tutto il corpo docente. Dalla creazione di un ambiente virtuale di apprendimento per l'infanzia, si riflette sulla sfida di come mantenere vivo il legame a distanza per poi ricostruirlo in presenza.

PAROLE CHIAVE: educazione; Covid-19; Legami Educativi A Distanza (LEAD); infanzia; tecnologie.

1. Introduzione

Sfogliando le pagine di un vocabolario e leggendo le *breaking news* sugli smartphone, si può notare come determinati eventi, come l'arrivo inaspettato del Covid-19, abbiano arricchito di nuove parole il lessico della nostra quotidianità. Secondo l'Oxford English Dictionary, *lockdown* è la parola in grado di riassumere l'anno 2020, indicando la situazione emergenziale dal momento in cui la World Health Organization (WHO) identificò la diffusione del nuovo Coronavirus come pandemia (Cucinotta, Vanelli 2020). In questa dimensione, emerge drammaticamente il *furto del futuro* riversato verso le nuove generazioni e futuro del nostro Paese, ma soprattutto verso l'infanzia

alludendo all'estinzione del vivere esperienze personali e formative (Montanari 2021). In questo contesto, la dimensione educativa è stata altamente sollecitata dalle sfide che la pandemia ha generato. L'arrivo inaspettato del virus nelle nostre vite, infatti, ha portato con sé una serie di cambiamenti in diversi ambiti (i.e.: salute, economia, società, cultura, scuola) che hanno causato una grande incertezza, un senso di confusione e paura (Elia 2020).

Il medium della tecnologia ha permesso il continuum della formazione. Come dimostrano gli studi dell'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OECD), le tecnologie digitali erano già parte integrante delle vite dei bambini nel XXI secolo in tutta Europa. Con il lockdown però, l'istruzione, a partire dalla scuola Primaria, è avvenuta esclusivamente a distanza attraverso la DAD (Didattica A Distanza) nel 2020, in seguito è stata integrata dalla didattica in presenza con la DDI (Didattica Digitale Integrata) e nel marzo 2021 (durante un breve lockdown) è tornata esclusivamente online anche per gli alunni più piccoli, attraverso i Legami Educativi A Distanza (LEAD) nella scuola dell'Infanzia e nei Nidi. A differenza dei discenti più grandi che già hanno ricevuto una base scolastica tale da poter parlare di didattica a distanza, per i più piccoli il bisogno educativo corrisponde alla possibilità di creare una relazione, un legame affettivo.

Durante l'erogazione della didattica online, prevista dal governo per fronteggiare e limitare la diffusione del virus, il vocabolario scolastico, come è possibile dedurre dalle righe soprastanti, si è arricchito di una serie di acronimi. Tali neologismi hanno avuto rapida diffusione nel susseguirsi dei testi normativi di riferimento scolastici. Su queste premesse, il presente contributo riflette sui Legami Educativi A Distanza (LEAD) come pratica digitale educativa inedita e dinamica rispetto ai tempi di esecuzione, che ha richiesto un'azione di sincronizzazione tecnologica da parte di tutto il corpo docente, quindi con un focus sull'infanzia (Montanari 2021). Partendo dalla situazione emergenziale come prima occasione per la creazione di un ambiente educativo virtuale per l'infanzia, nel secondo paragrafo si presenta come un cappello introduttivo alla *tematica infanzia-tecnologie*. Nel terzo paragrafo, invece, si procede con l'analisi del *documento chiave* 'Orientamenti pedagogici sui LEAD, un modo diverso per fare nido e scuola dell'infanzia' elaborato a seguito della chiusura dei nidi e delle scuole dell'infanzia a marzo 2020 per rispondere a due sfide principali: la prima, quella di mantenere vivo il legame a distanza, la seconda quella di ricostruirlo in presenza. Il quarto paragrafo entra nel vivo dell'esperienza dei LEAD per la fascia 3-6 anni, oggetto di riflessione durante una micro-indagine statistica attraverso un questionario anonimo somministrato ad un campione eterogeneo di cento insegnanti di scuola dell'infanzia, provenienti dalla realtà di Bari e provincia, con cui sarà possibile riflettere sugli insights relativi ai LEAD e al ruolo della tecnologia.

2. Infanzia e tecnologie, le nuove sfide della *science of learning*

Lo sviluppo digitale è velocissimo, pervasivo e determina continui cambiamenti nei modi di apprendere e relazionarsi. Come dimostrano studi dell'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OECD) le tecnologie digitali sono parte integrante delle vite dei bambini nel XXI secolo in tutta Europa (Chaudron *et al.* 2018). La *science of learning*¹ ha dovuto, pertanto, caricarsi principalmente di due nuove responsabilità, ovvero l'essere da guida per affrontare l'impatto che la pandemia ha portato nel campo educativo e, in seconda battuta, avviare una riflessione sulle possibili implicazioni future (Thomas, Rogers 2020). La diffusione delle tecnologie e dei nuovi media ha toccato anche il campo dell'educazione, determinando opportunità e vincoli; da un lato, hanno consentito il continuum del percorso educativo di bambine e bambini in tutto il mondo, determinando una diversa interpretazione del senso dell'esperienza ma, dall'altro, hanno anche evidenziato disuguaglianze socioculturali e perplessità legate all'uso della tecnologia da parte degli stessi. Non a caso, le Nazioni Unite hanno sottolineato quanto la pandemia sia stata, per eccellenza, l'occasione per mettere in luce le disparità in campo educativo legate all'infanzia.

¹ Con il concetto di *Science of Learning* si riassume la ricerca sulle scienze cognitive esistenti riguardanti i processi di apprendimento da parte degli studenti e le relative implicazioni pratiche per l'insegnamento.

L'educazione formale è da sempre alleata con le tecnologie, in forma di supporto integrativo alla didattica, rendendo possibile l'apprendere ovunque e in qualsiasi momento. L'arrivo improvviso della pandemia, però, ha 'forzato' la scuola nel traslare l'ambiente formativo nel mondo virtuale.

In un'ottica di educazione permanente, che comincia dalla nascita e prosegue lungo tutto l'arco della vita, anche la prima infanzia, che si caratterizza per un progetto educativo basato sulla cura, sull'affettività, sulla vicinanza e sulla sensorialità è stata catapultata nel mondo digitale. In questo caso, le tecnologie non si presentavano come un 'supporto alla didattica', in quanto la scuola dell'infanzia si caratterizza per esperienze ancor prima di veri e processi di scolarizzazione; bensì, come un canale per consentire alle famiglie di alimentare e non perdere il legame affettivo tra le bambine e i bambini con i loro insegnanti e/o educatori. Oltre la cura dal Covid per il corpo, attraverso la diffusione dei vaccini, occorre ricordare quella dell'essere umano; Crepet invita a riflettere anche sulla dimensione interiore, affettiva ed emotiva, oltre che quella biologica (cfr. Crepet, 2021). Lo stesso autore sottolinea l'attenzione verso quelle ferite invisibili (propriamente *vulnus*) causate dalla pandemia, oltre quelle virali (Crepet 2021). La pandemia è stata, dunque, un'enorme lente di ingrandimento che ha permesso di comprendere, nel dettaglio, tanti aspetti dell'umanità, spesso dimenticati. Tornando all'associazione delle tecnologie all'infanzia, numerose, infatti, sono state le domande e le perplessità di questa associazione, considerando la fascia d'età così delicata, fragile, che non ha ancora ricevuto le basi di una educazione ai media. Per quanto riguardano gli aspetti negativi, basti pensare alla ricaduta dell'eccessivo uso di tecnologie, anche per i più piccoli, sui ritmi del sonno e sullo sviluppo infantile (Cheung *et al.* 2017).

Nonostante siano "piccoli", i bambini sanno già come usare i dispositivi tecnologici, pertanto, facendo appello alla *cyber-safety*, è utile ribadire la responsabilità degli adulti nel rispettare i loro diritti (Edwards 2021). Oltre la sicurezza, altre variabili molto importanti sono la gestione delle *fake news* e la *fiducia* verso le tecnologie. Numerosi studi affermano quanto il Covid-19 abbia migliorato il processo di digitalizzazione in Italia, migliorando da un lato connessioni e causando, allo stesso tempo, la diffusione delle disinformazioni (Limaye *et al.* 2021). Si tratta dunque, di strumenti guardati con diffidenza, se associati all'infanzia, ma che potrebbero trasformarsi in un'opportunità, in un'ottica di *emotional well-being*, benessere emotivo (Burns, Gottschalk 2019). Il mondo digitale è spesso celebrato per l'abilità di favorire alcuni sviluppi ma al contempo criticato per la riduzione della qualità di vita dei bambini, esposti sempre più a nuovi pericoli (Livingstone *et al.* 2019). L'ambiente virtuale è intangibile, non ha confini, non si può esplorare con il corpo e il movimento, non consente il contatto fisico, caratteristiche essenziali per i bambini piccoli; ma, ha potenzialità diverse che sfruttano soprattutto i *canali visivo-uditivo* e potrebbe offrire stimoli per esplorare l'ambiente attraverso altri *sensi* e come tutti gli spazi fisici, anche quello virtuale ha le sue regole di comportamento.

3. Orientamenti pedagogici sui LEAD, un modo diverso per fare nido e scuola dell'infanzia

3.1. Scuola come comunità sociale o digitale?

Prima di entrare nel vivo della ricerca, il seguente paragrafo riflette sulla importanza della *early years childcare* (educazione e cura dell'infanzia). Innumerevoli sono le ragioni che rendono l'infanzia una fascia d'età tanto fragile, quanto importante; principalmente perché è il momento in cui si fondano le basi per l'apprendimento permanente. In secondo luogo, è quella fase della vita in cui si educa alla sensorialità, nonché la base dell'educazione intellettuale futura, focus del Metodo della famosa pedagogista Maria Montessori (1909). Tali concetti legati alle esperienze di apprendimento, sono caratterizzati dal *learning by doing*, il 'fare' usando le mani è uno dei primi canali di apprendimento per la mente, come confermano gli studi e le ricerche delle neuroscienze (Regni, Fogassi 2019). La stessa Maria Montessori ci ricorda quanto lo sviluppo dell'intelligenza vada di pari passo con l'attività della mano (cfr. Fogassi & Regni, 2019). Tali pratiche di sviluppo sono state catapultate nell'ambiente virtuale determinando così un ossimoro perché si richiede di mostrarsi predisposti ad un

apprendimento a distanza che normalmente e necessariamente deve avvenire in presenza, in quanto richiede l'utilizzo del corpo e il 'fare' attivamente. Questo assunto prevede che l'apprendimento di concetti astratti cominci proprio dalle mani che il bambino usa per manipolare oggetti concreti (Montessori 1909). La sensorialità, dunque, viene sviluppata attraverso processi di libera scelta e di forte sviluppo della creatività personale. Altra caratteristica dello sviluppo infantile sono i *periodi sensibili*², vale a dire *finestre temporali* entro le quali le bambine e i bambini sono più predisposti cognitivamente e fisicamente verso alcuni apprendimenti. Questo avviene perché il cervello, in via di sviluppo, è altamente plastico e sia l'esperienza che l'interazione con l'ambiente giocano un ruolo primario. È rilevante domandarsi se l'ambiente virtuale sia riuscito ad aprire ugualmente queste finestre o a generare un *gap* nella crescita. Le recenti ricerche in campo neuroscientifico dimostrano che si apprende dall'ambiente (terzo educatore) grazie al movimento e tutto ciò avvia una riflessione su quanto il Covid abbia inciso negativamente sulle esperienze di apprendimento dei bambini. Se l'imitazione tramite i neuroni specchio, per i più piccoli, alimenta il motore dell'apprendimento, cosa cambia attraverso uno schermo? Come si nota, tante sono le perplessità se accostiamo la parola tecnologia all'infanzia. Non a caso, recenti ricerche hanno dimostrato come i fondatori dei grandi sistemi di connessione del digitale, ad esempio Larry Page e Sergey Brin (fondatori di *Google*), Jeff Bezos (inventore di *Amazon*), Jimmy Wales (creatore di *Wikipedia*) avevano in comune una caratteristica: la provenienza da una scuola montessoriana caratterizzata, in generale, dall'assenza del digitale³. Questo porterebbe a pensare che per essere 'geni creativi del digitale' occorre aver trascorso l'infanzia fuori da questo mondo. La scuola è dunque una comunità sociale, prima ancora di divenire una comunità digitale.

3.2. I Legami Educativi A Distanza

La Commissione per il Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni, nel maggio 2020, ha elaborato gli *Orientamenti pedagogici sui legami educativi a distanza*⁴ (LEAD), nei quali propone «un modo diverso per fare nido e scuola dell'infanzia» (D.lgs. 65/2017: 1). L'obiettivo è di supportare gli educatori dei nidi e gli insegnanti delle scuole dell'infanzia nell'opera di rinsaldamento delle relazioni educative con i bambini e con i loro genitori *durante e dopo* la fase emergenziale legata alla pandemia. Dal 2020 nuove parole si sono aggiunte nel vocabolario scolastico quali DAD (Didattica A Distanza), DDI (Didattica Digitale Integrata), Smart-Learning (apprendimento a distanza), LEAD (Legami Educativi A Distanza) e molte altre. Questi acronimi hanno arricchito il susseguirsi dei testi normativi di riferimento della dimensione educativa italiana. Nel caso dei bambini più grandi, con un'ormai avviata educazione ai media, si fa riferimento alla DAD; mentre, nel caso dei più piccoli, in particolare per la fascia 0-6 anni, si rimanda ai LEAD. A prima vista potrebbe risultare un ossimoro poiché per creare un legame, occorre essere in presenza.

Durante gli anni pandemici, abbiamo ascoltato quotidianamente il consiglio di 'tenere la giusta distanza', con un annesso ribaltamento del concetto di tutela verso il prossimo, in quanto abituati a pensare che l'affettività richieda vicinanza e l'empatia non si misura in centimetri. Tutto ciò ha portato con sé anche un 'prezzo emotivo' che ognuno di noi pagherà nel prossimo futuro, le cui conseguenze sono ancora inquantificabili. La pandemia, suo malgrado, si è trasformata in un laboratorio in cui l'umanità ha potuto sperimentare l'ambivalenza dei significati di *vicinanza e lontananza* (Crepet 2021). Con la nascita del documento relativo ai LEAD, i genitori sono diventati il braccio operativo della scuola a casa. Con la chiusura anche dei nidi e delle scuole dell'infanzia a marzo 2020, infatti, sia gli insegnanti che le famiglie si sono presentati nelle loro realtà domestiche; ma, in questo caso, è stata maggiormente la scuola ad essere entrata nelle case dei bambini e non il contrario. Per la prima volta, online, insegnanti e/o educatrici vengono osservate durante l'esercizio della loro professionalità da parte dei genitori e questa può rivelarsi come una occasione positiva per

² Sono definiti sensibili proprio perché il cervello sceglie in modo definitivo determinate connessioni.

³ Cfr. <https://www.uppa.it/educazione/montessori/la-scuola-montessori/>

⁴ Cfr. <https://www.miur.gov.it/orientamenti-pedagogici-sui-legami-educativi-a-distanza-per-nido-e-infanzia-lead->

poter scoprire il loro operato nel mondo dell'infanzia. L'opportunità risiede nello stabilire una nuova *partnership* basata su fiducia e rispetto reciproco gli uni con gli altri. È inevitabile sottolineare come la necessità dell'essere ricorsi ai mezzi tecnologici, per sopperire alla distanza, ha maggiormente evidenziato le disuguaglianze; in questo caso la collaborazione degli Enti Territoriali è stata fondamentale per venire incontro alle necessità di tutte le famiglie.

Nonostante la scuola non sia stata in presenza, la progettualità e l'intenzionalità pedagogica rimangono tali, in quanto con i LEAD è stato importante stabilire con le famiglie la frequenza dei collegamenti e la programmazione delle attività. Gli obiettivi educativi sono stati resi manifesti anche ai genitori, in modo da poter costruire un curriculum, articolato in Campi di Esperienza⁵, ossia di sistemi simbolico-culturali a disposizione degli insegnanti/educatori per interpretare e amplificare le esperienze dei bambini. Alla fase di programmazione e progettazione segue quella della documentazione, quindi l'importanza di lasciare una traccia dell'esperienza nel vissuto dei bambini che possa essere d'aiuto per le insegnanti e per i genitori in forma di autovalutazione della propria professionalità. Il *fare scuola a casa* non è un riempimento della giornata o un passatempo, bensì una continuità della cura educativa che può rivelarsi un'occasione per svolgere particolari attività con utensili domestici, per parlare di temi attuali come il virus, l'importanza della prevenzione e delle corrette abitudini di vita e per riscoprire il proprio spazio familiare.

La famiglia e le insegnanti vivono solitamente lo stesso bambino attraverso contesti differenti e per la prima volta si è fatto riferimento allo stesso, quale 'casa-scuola'. Occorre ricordare che l'obiettivo dei LEAD non è la performance, intesa come l'esecuzione di compiti, l'allenamento di abilità, il ripetere sequenze di istruzioni, considerando che dai 3 ai 6 anni l'attività didattica è ludica, veicolata attraverso il gioco; ma, disegnando un percorso che ha come scopo lo sviluppo di identità, autonomia, competenza e cittadinanza.

Anche l'educazione all'inclusione comincia sin da piccoli, infatti la scuola permette di creare esperienze di socializzazione fondamentali per porre le basi del rispetto reciproco tra pari e figure più grandi. Il bambino non smette mai di voler imparare, anzi il motore dell'apprendimento stesso è una caratteristica innata propria dell'infanzia, quale la curiosità; il cui compito di promozione e alimentazione spetta all'adulto. Molteplici, dunque, sono state le occasioni per insegnanti e educatori per riflettere sulla propria professionalità docente e sulle proprie competenze. Le tecnologie ci hanno dimostrato come oggi sia possibile apprendere senza limiti di spazio e di tempo; ma, la figura del docente resta centrale, in quanto guida e punto di riferimento autorevole in questo percorso. L'infanzia è un lasso di tempo irripetibile e fondamentale per fondare le basi di apprendimenti futuri. Dalla nascita ai 6 anni, infatti, si assiste ad una crescita dinamica a livello corporeo, sociale, cognitivo, linguistico del bambino che subisce influenze dall'ambiente, dalla famiglia e dai pari. Attraverso una forma di protezione e cura dello stesso è bene anche renderlo autonomo, partecipe e attivo, sempre più protagonista del suo processo di apprendimento. Anche la dimensione temporale, pertanto, ha subito delle modifiche. L'orologio pedagogico del bambino è caratterizzato da un alternarsi di novità, ripetizione, ricorsività e variazione. Questa cadenza temporale permette una sinergia tra l'alternanza di stimoli e suggerimenti nuovi con stimoli precedenti che offrono sicurezza e fiducia.

L'ambiente virtuale influenza positivamente o negativamente il processo di crescita? Per quanto riguarda gli spazi di apprendimento, il Covid-19 ha inciso soprattutto sulla variabile dell'ambiente, che inevitabilmente ha ricadute educative sul bambino. Lo spazio parla, quindi è compito delle insegnanti preoccuparsi della strutturazione di spazi di apprendimento anche a casa, in collaborazione e supporto alle famiglie. Per compensare la stabilità dello spazio interno casalingo è opportuno costruire esperienze educative anche fuori dallo spazio casa-scuola, preferibilmente in natura. Queste esperienze hanno avuto delle ricadute anche sugli insegnanti/educatori. Recenti ricerche hanno dimostrato come, in vista della ripartenza in presenza e alla luce della riapertura delle scuole, molte insegnanti hanno confessato che la ri-conduzione della didattica *face to face*, fosse diventata motivo

⁵ Per la scuola dell'infanzia il curriculum viene articolato in Campi di Esperienza, quali il sé e l'altro, il corpo e il movimento, immagini-suoni-colori, i discorsi e le parole, la conoscenza del mondo; mentre, per la scuola primaria si rimanda alle materie.

di ansia nel pieno rispetto di tutte le precauzioni sanitarie possibili per la salvaguardia della comunità (Wakui *et al.* 2021). Questi episodi fanno riflettere su quanto la pandemia abbia agito su di noi in modo inconsapevole e, nel caso dei più piccoli, temendo il contatto nella loro salvaguardia. Tutto ciò è accaduto a molti insegnanti che non avevano mai sperimentato la sensazione di voler dimostrare la loro affettività e di non poterlo fare, non tanto per un impedimento sanitario e/o legale, quanto per una ricaduta del virus sul piano dell'inconscio, determinando una nuova forma di affetto a tutela dell'altro, ovvero il *rimanere distanti*.

4. La micro-indagine

L'esperienza dei LEAD per la fascia 3-6 anni è stata oggetto di analisi attraverso una micro-indagine nello scorso marzo 2021. È stato realizzato un questionario anonimo per un campione eterogeneo⁶ di cento insegnanti di scuola dell'infanzia mediante la piattaforma *Google Form*. L'obiettivo era quello di riportare gli effetti di questa innovativa e inedita esperienza ad un anno dall'arrivo della pandemia, ovvero marzo 2020. Il questionario era suddiviso in quattro aree volte ad indagare rispettivamente la formazione personale dell'insegnante, la formazione digitale dell'insegnante, l'esperienza dei legami educativi a distanza (LEAD) e infine l'area emotiva dell'insegnante.

4.1. L'identikit professionale del docente

La prima area di indagine mirava ad ottenere il profilo professionale del docente e alcune informazioni relative alla scuola di appartenenza. Come si è ribadito più volte, la pandemia ha migliorato i livelli di digitalizzazione in tutto il panorama nazionale e nei diversi ambiti. Relativamente al panorama educativo i LEAD hanno portato maggiormente il mondo digitale nella scuola dell'infanzia. Le domande relative a questa prima area avevano come obiettivo l'esplorazione della formazione del docente che oggi lavora nella scuola dell'infanzia, informazioni anagrafiche, anni di esperienza lavorativa, ma anche informazioni relative al tipo di scuola (pubblica, privata, paritaria), il tipo di sezione (omogenea, eterogenea) e le età dei bambini. Tutte queste domande sono propedeutiche alla prossima area che identifica il profilo digitale del docente, dimostrando che fattori come età e formazione non abbiano inciso sullo sviluppo della loro competenza digitale. Dalle risposte (figura 1) si noti come la prevalenza di insegnanti con diploma abilitante all'insegnamento 54% sia maggiore rispetto alla formazione universitaria 30%. Per quanto riguarda l'età, il 21 % ha 25-35 anni, il 29% ha 36-45 anni, il 33% ha tra i 46-55 anni e il 17% oltre 56 anni.

Il numero di anni di servizio complessivi (di ruolo e non di ruolo) nella scuola sono il 10% fino a un anno, il 12% da 1-3 anni, il 17% da 4-10 anni, il 30 % da 11-20 anni e infine il 31% oltre i 20 anni. Si tratta dunque di docenti con molti anni di servizio, pertanto, questo dato ci dice come vi sia una bassa percentuale di giovani insegnanti con formazione universitaria. Le insegnanti provengono principalmente da una scuola pubblica 81%, il 17% da una scuola paritaria e solo il 2% da una scuola privata. La sezione prevalente è quella omogenea 73%, rispetto la sezione eterogenea 27%. L'omogeneità della sezione vede rispettivamente una percentuale di bambini di 3 anni (54%), di 4 anni (52%) e di 5 anni (48%). Questo dato rende visibile come, durante l'esperienza a distanza, le insegnanti hanno dovuto creare percorsi per bambini della stessa età.

⁶ Con il fine di avere un campione caratterizzato da un *background* di appartenenza sociale, economico e culturale differente, sono stati raccolti i dati relativi alle caratteristiche delle singole scuole dal PTOF di ognuna. I dati esaminati appartengono a realtà scolastiche proprie dei quartieri di Bari (nello specifico scuole appartenenti a Murat, Poggiofranco, Carrassi, Picone, San Pasquale, Libertà, San Paolo) connessi alle realtà territoriali di Acquaviva delle Fonti, Cassano delle Murge, Gioia del Colle, Santeramo, Sammichele e Altamura.

4.2. L'identikit dell'insegnante digitale

Attraverso la seconda area si è cercato di disegnare il profilo del docente digitale, dimostrando, come sostiene Riva, che l'essere *nativi digitali* non dipenda dal fattore età/anni di insegnamento, bensì dall'utilizzo della tecnologia in modo intuitivo (2014). L'87% delle insegnanti ritiene di possedere una formazione digitale⁷, il 13% non ancora (Figura 2). Le insegnanti che hanno risposto «sì» sostengono di averla acquisita rispettivamente per il 50% attraverso una formazione individuale (corsi pubblici o privati, ECDL, patente europea); il 30% attraverso la formazione ricevuta dalla scuola (corsi di formazione presenti nel PTOF della scuola e corsi di aggiornamento) infine il 20% attraverso la formazione accademica (laboratori, corsi di perfezionamento, master). Questo dato dimostra ulteriormente come l'età o gli anni di insegnamento siano variabili non considerabili nella definizione di un nativo digitale, dal momento che siamo portati a pensare che solo le giovani generazioni lo siano. Le stesse insegnanti sostengono di aver incrementato la propria formazione digitale, dopo un anno di pandemia, poiché diventata ormai prassi quotidiana. Infatti, a tale quesito l'86% ha risposto di «sì» e solo il 14% ha risposto di «no». La maggior parte delle insegnanti (67%) non ha frequentato corsi in merito all'utilizzo di sistemi per i LEAD; a tale proposito si ricorda che il MIUR abbia fornito "orientamenti" e non rigide regole di attuazione, dando spazio alla creatività e alla libertà del singolo docente. È stato compito del Dirigente scolastico realizzare questi orientamenti in forme tangibili e concrete. A tale proposito, il 59% delle insegnanti appartiene a scuole che hanno predisposto corsi di formazione digitale durante la pandemia. Per quanto riguarda la disponibilità dei supporti tecnologici, il 44% delle insegnanti risponde di possedere almeno due dispositivi tecnologici e di aver utilizzato gli stessi per i LEAD; mentre una bassissima percentuale ne ha acquistati di nuovi per ragioni lavorative (31%) e il 54% delle scuole ha fornito ulteriori dispositivi tecnologici. Su una scala da 1 a 10 (Figura 3), le insegnanti hanno risposto che l'attenzione verso l'uso delle tecnologie, nella propria scuola di appartenenza, è medio-elevata, dunque con punteggio 8 (31%).

4.3. L'esperienza dei LEAD

La terza area entra nel vivo della ricerca riguardante l'esperienza dei legami educativi a distanza con i più piccoli, in particolare, mira ad analizzarne l'efficacia (Figura 4). Il 60 %, infatti, ritiene che sia possibile instaurare legami affettivi a distanza, mentre il 40 % no. L'analisi dei dati è stata funzionale per disegnare una immagine che riporta il pensiero delle docenti riguardo i LEAD.

È stato sorprendente venire a conoscenza che il 91% delle insegnanti non aveva mai utilizzato sistemi digitali di didattica a distanza con i più piccoli in precedenza alla situazione pandemica emergenziale (Figura 5). Questo dato dimostra come nella scuola dell'infanzia si lavori soprattutto in presenza, in quanto i suoi valori non sono comunicabili mediante l'utilizzo di uno schermo e sottolinea quanto i LEAD siano stati la prima esperienza di legami affettivi a distanza per la scuola italiana. Nonostante la nuova modalità educativa, resta viva l'importanza di aver condiviso e portato avanti la programmazione degli apprendimenti, intesa come bussola per orientarsi nella didattica quotidiana. Il 90 % delle docenti, infatti, sostiene di aver partecipato ad una programmazione (personale e collegiale) relativa ai campi di esperienza anche durante il lockdown, attraverso il collegamento a distanza. Una parte del questionario richiedeva, in forma aperta, di condividere un esempio pratico di legame educativo a distanza. Segue dunque un elenco delle risposte più frequenti; nello specifico della didattica, i legami educativo-affettivi si sono mantenuti grazie a:

- messaggi audio-video con WhatsApp e videochiamate personalizzate (durante marzo 2020 e prima di utilizzare piattaforme tecnologiche alternative e proprie della scuola);
- racconto interattivo di storie usando Jam-Board e/o PowerPoint;

⁷ Per formazione digitale si è inteso un processo continuo e creativo per la definizione di modelli didattici con un approccio immersivo e si dimostrano in grado di utilizzare al meglio le innovazioni tecnologiche per rendere più coinvolgente e quindi efficace l'apprendimento.

- attività creative e laboratoriali soprattutto grafico-pittoriche;
- giochi didattici con app o interattivi sulla piattaforma Zoom;
- esperimenti per l'apprendimento attraverso "il fare domestico";
- dettato grafico (per i bambini più grandi);
- comunicare l'espressione del proprio stato d'animo e condivisione con gli altri;
- indagine di conoscenze pregresse e aspettative degli studenti per lo sviluppo del pensiero critico attraverso il porsi domande attingendo al proprio bagaglio personale e non dettate direttamente dalla spiegazione dell'insegnante;
- laboratori artistici, manipolativi e/o lavoretti con la guida di tutorials;
- ripasso della routine scolastica in videolezione con supporto di immagini;
- conversazioni guidate con canti e filastrocche;
- costruzione di e-book;
- lettura di storie animate con condivisione di immagini e voce narrante del docente.

Le insegnanti hanno risposto che i LEAD hanno, sicuramente, ostacolato i Campi di Esperienza riguardanti la socializzazione (il sé e l'altro) e il movimento (corpo e movimento); invece hanno potenziato il linguaggio audio-visivo (immagini, suoni e colori), quello parlato (discorsi e parole) e la conoscenza del mondo (attraverso l'esplorazione dello spazio circostante e di quello virtuale). Tale potenziamento è possibile in quanto le tecnologie permettono di abbattere le barriere spazio-temporali e di viaggiare con la mente, in posti che il corpo non può raggiungere (Figura 6).

Le domande successive mirano ad effettuare un confronto (Figura 7) tra il primo periodo di lockdown, durante Marzo e Giugno 2020, quando l'arrivo improvviso del Covid-19 ha 'forzato' la scuola a cambiare l'ambiente formativo e il secondo periodo, da Ottobre 2020 a Marzo 2021, quando le insegnanti avevano già sperimentato l'ambiente virtuale e avevano la possibilità di progettarlo. Dai grafici risulta che non tutti i bambini sono riusciti a connettersi; rispetto al primo periodo vi è un leggero incremento nella connessione. Il grafico successivo riguarda la figura di accompagnamento a casa, in supporto ai bambini che ha collaborato con i docenti; durante il primo periodo i bambini erano seguiti principalmente dai genitori (99%) essendo anche loro a casa in *smart-working*, mentre, nel secondo periodo vi è un incremento della percentuale di altre figure adulte quali i nonni (11%). L'ultimo grafico, invece, riporta informazioni relative alle modalità di conduzione degli incontri se sincroni e asincroni. Nel caso della lezione in modalità sincrona vi era una interazione in tempo reale (incontri live streaming o classi virtuali); la modalità asincrona, invece, nasce per ovviare ai problemi legati alla mancanza di un dispositivo pro-capite per bambina/o e/o l'impossibilità di immediato collegamento per varie ragioni, infatti, si è ricorso all'invio del materiale reperibile in ogni momento, su una piattaforma alternativa. La parte finale di questa area mirava ad esplorare i tipi di piattaforme utilizzate durante la connessione; sono molteplici: G-Suite, Classroom, WhatsApp, Zoom, Google Meet, Kindertap, Jam Board o semplicemente via mail. Nel secondo periodo si sono registrate nuove piattaforme.

4.4. L'area emotiva dell'insegnante

La quarta area indaga la sfera personale dell'insegnante alla ricerca sia della sua emotività durante questa esperienza, sia di segnali di *burnout* causato dall'eccessivo utilizzo delle tecnologie. La professione dell'insegnante si focalizza sulla relazione educativa, caratterizzata da un forte coinvolgimento emotivo che, a causa della dimensione di apprendimento insolita e virtuale, risulta amplificato. Per una parte del tempo gli insegnanti hanno visto il loro vissuto durante l'esperienza dei LEAD caratterizzato da: incertezza, stanchezza, ansia, mancanza di fiducia, irrequietezza, pessimismo, rabbia, inadeguatezza, insoddisfazione, preoccupazione per la propria salute e per i propri bambini. Le insegnanti non hanno mai provato voglia di fuggire né avuto problemi di insonnia. Durante i LEAD il tempo dedicato alla scuola (maggiormente per colleghi e DS) e ai genitori è aumentato; invece, è diminuito per l'ascolto dei bambini; risulta uguale il tempo dedicato al personale

tecnico- amministrativo. La collaborazione durante i LEAD è aumentata tra i docenti e le famiglie; resta invariata con il DS, con il personale tecnico-amministrativo e con gli studenti. I problemi legati a organizzazione, concentrazione, partecipazione e relazioni sono aumentati. Le richieste sono incrementate da parte dei genitori e dalla scuola, sono invece invariate quelle provenienti dai nonni/figure adulte e dal personale tecnico-amministrativo. Lo stress causato dall'elevato uso di dispositivi tecnologici (Figura 8) è maggiormente influenzato dal peso delle richieste ricevute (46%). L'emergenza sanitaria ha intensificato queste richieste, portando spesso gli insegnanti/educatori a dover gestire con difficoltà situazioni a rischio; viene spesso a mancare il tempo della riflessione, dunque il tempo di una pausa dall'azione per riflettere sull'operatività stessa. Dewey definisce il pensiero riflessivo uno strumento per l'azione, una pausa dall'azione utile all'azione stessa; un momento di sospensione dal fare che permette all'azione di essere un'azione pensata e non semplice routine (2019). L'umore delle insegnanti durante l'anno pandemico è risultato molto altalenante (51%). Per quanto riguarda la variabile relativa alla qualità delle informazioni (relative agli orientamenti LEAD), risultano tutte chiare; contraddittorie, secondo le docenti, erano le linee guida del ministero in quanto si è trattato di una situazione *work in progress*, quindi, per quanto si è cercato di dare il più possibile delle indicazioni da seguire si è dovuto anche fare i conti con la realtà pratica e totalmente nuova.

L'ultima area del questionario è dedicata alla condivisione aperta di esperienze e punti di vista personali di cui segue un sunto; la maggior parte delle insegnanti tornerebbe alla modalità scolastica tradizionale e una bassissima percentuale lascerebbe uno spazio dedicato alla didattica a distanza, nonostante la maggior parte delle insegnanti identifica gli strumenti tecnologici come una opportunità. È stato poi chiesto alle insegnanti di condividere buone pratiche di esperienze significative a distanza con i bambini. Riassumendo le risposte delle insegnanti si noti quanto sia possibile progettare e realizzare esperienze significative per i più piccoli anche a distanza, anche se, un'altra parte di insegnanti ritiene che, essendo la scuola dell'infanzia caratterizzata dall'esperienza, non si possa riproporre questo meccanismo online. Nel primo caso occorre privilegiare l'aspetto ludico e il racconto è la metodologia più citata; in questo caso è fondamentale la voce narrante dell'insegnante che aiuta i bambini a mantenere legami stretti con la scuola e con i compagni. L'affabulazione è una metodologia fondamentale per esperienze di apprendimento con bambini così piccoli, i prodotti audio-video devono essere brevi e accattivanti. Una risposta è stata particolarmente toccante, in quanto una docente utilizza la frase «didattica della vicinanza». Per gli insegnanti è stato anche fondamentale l'ascolto dei genitori, per poter progettare percorsi di apprendimento sulla base delle loro esigenze. In base a questo è stata necessaria la progettazione di una calendarizzazione settimanale e l'aver preferito attività pratiche, rapide e immediate, considerando le brevi capacità attentive dei bambini. Le spiegazioni-indicazioni dell'insegnante devono essere chiare e concise, arricchite da immagini da condividere con tutti. Altre docenti ribadiscono che la scuola dell'infanzia è ««a scuola dell'esperienza»». Un altro elemento ricorrente è la musica, mezzo per coinvolgere i bambini così piccoli. Per quanto riguarda lo spazio, altra variabile ricorrente nelle risposte, si riporta come l'essere rimasti a casa, sia stata un'occasione per partire dal vissuto del bambino, attraverso esempi pratici e semplici di vita domestica. Lo spazio deve essere preparato, incoraggiante e deve consentire al bambino di costruire il significato delle proprie azioni. In conclusione, è difficile progettare e realizzare esperienze significative a distanza per bambini così piccoli la cui formazione è caratterizzata da relazione e corporeità, ma l'aver creato legami educativi anche è stato molto importante per non perdere la routine giornaliera e la manualità acquisita nei mesi in presenza. Un'altra parola ricorrente è «esempio», questo perché molte insegnanti hanno proposto video tutorials artistici, teatrali, letture animate, piuttosto che la mera colorazione di schede didattiche, mostrando le proprie mani e spiegando con la propria voce. Come ultima domanda è stato chiesto alle insegnanti se i LEAD riescano a garantire l'inclusione dei bambini, ma la maggioranza ha risposto negativamente, poiché è fondamentale la presenza. Nel secondo periodo, inoltre, molte scuole sono rimaste aperte per dare la possibilità ai bambini BES di essere seguiti maggiormente, anche se nelle sezioni non vi erano compagni; quindi, nonostante ci fosse maggiore attenzione da parte delle

insegnanti, è mancata la socializzazione con i pari; allo stesso tempo, anche i bambini rimasti a casa risultavano privati della stessa. Una vera e propria scommessa riguarda il campo dell'inclusione, e per tale ragione nel periodo post pandemico sono diventati numerosi gli studi che cercano di rendere l'apprendimento a distanza sempre più accessibile a tutti (UNESCO IIEP 2021).

5. Conclusioni

La pandemia è stata la prima vera occasione per portare le tecnologie nel mondo dell'educazione dell'infanzia, così bambine e bambini hanno sperimentato un nuovo ambiente di apprendimento caratterizzato, da sempre, per la presenza. Tale condizione ha sottolineato, ancora di più, la responsabilità nelle mani degli adulti e dei docenti, verso un compito così delicato. Questa situazione emergenziale ci ha dato la possibilità di intraprendere un percorso verso una direzione comune, propria dell'*ecosistema educativo*; vale a dire che scuola e famiglia hanno dovuto rafforzare la loro sinergia per garantire il diritto di istruzione dei bambini, garantendone allo stesso tempo quello della salute. La professionalità docente svolge in questo caso un ruolo chiave, in quanto una buona padronanza delle competenze digitali priva di una solida competenza pedagogica è comparabile ad una scatola vuota. La micro-ricerca evidenzia quanto sia stato importante l'aver lavorato insieme per trovare soluzioni comuni. Il bambino, l'insegnante e il genitore crescono insieme e hanno modo di influenzarsi a vicenda; occorre quindi conoscenza reciproca e reciproco riconoscimento. I legami educativi a distanza sono stati un'occasione, da parte dell'insegnante, per raccogliere e rilanciare le buone pratiche del fare scuola, un'opportunità per rimodulare il modello di scuola tradizionale, per costruire nuovi significati, nuove possibilità organizzative e nuove forme di partecipazione. I risultati dell'analisi stabiliscono che la scuola dell'infanzia è una *scuola che va vissuta*, necessariamente in presenza e i LEAD sono da utilizzare esclusivamente in tempi di emergenza e/o necessità, in quanto, spesso, possono risultare l'opposto, quindi 'limiti educativi a distanza'. Questa esperienza può essere considerata come un'opportunità per una vera e propria rimessa in discussione dei professionisti del settore, quali insegnanti e genitori. La richiesta di adattarsi a nuovi modelli di intervento e l'utilizzo di strumenti tecnologici che facessero da tramite alla relazione educativa può essere definito come un momento di *crisis*, ma anche come opportunità di apprendimento, soprattutto di sé stessi (Frassine, Bellandi 2021). La speranza è quella che la scuola a distanza sia stata un'occasione che per rendere manifesto e dimostrare cosa ci sia dietro il magico e immenso mondo dell'infanzia, ma anche per avviare nuove ricerche legate alla straordinarietà del modo di apprendere del cervello, che ha un principale e unico scopo, ovvero quello di adattarsi per continuare ad imparare, *nonostante qualsiasi tipo di avversità* (Dehaene 2018); solo in questo modo sarà possibile riutilizzare le nostre risorse emotive più importanti, quali i nostri sensi, per riscrivere un nuovo abbecedario sulla affettività della Comunità educativa.

Riferimenti bibliografici

- Burns T., Gottschalk F., 2019, *Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age. Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris.
- Chaudron S., Di Gioia R., Gemo M., 2018, *Young Children (0-8) and Digital Technology. A Qualitative Study Across Europe*, European Union: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC110359>.
- Cheung C., Bedford R., De Urabain S., 2017, *Daily touchscreen use in infants and toddlers is associated with reduced sleep and delayed sleep onset*, Sci Rep 7.

- Crepet P., 2021, *Oltre la tempesta. Come torneremo a stare insieme*, Strade Blu Mondadori, Milano.
- Cucinotta D. & Vanelli M., 2020, *WHO declares COVID-19 a pandemic*, Acta Biomedica.
- Dehaene S., 2018, *Imparare: Il talento del cervello, la sfida delle macchine*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Dewey J., 2019, *Come pensiamo*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Edwards S., 2021, “Cyber-safety and COVID-19 in the early years: A research agenda”, *Journal of Early Childhood Research*, 19/3: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476718X211014908>.
- Elia G., 2020, “Il valore della comunità. Il Noi e l’Io tra resistenza e transizione”, in S. Lentini, S.A. Scandurra (eds.), *Quamdiu cras, cur non hodie?*, Aracne, Roma: 1091-1106.
- Frassine L., Bellandi R., 2021, “La primavera dentro ad una stanza: narrazioni in pandemia nel campo educativo”, *Journal of Health Care Education in Practice*, 3/1: 105-113.
- Limaye R.J., Sauer M., Ali J., Bernstein J., Wahl B., Barnhill A., Labrique A., 2021, “Building trust while influencing online COVID-19 content in the social media world”, *The Lancet – Digital Health*, 2/6: [https://www.thelancet.com/journals/landig/article/PIIS2589-7500\(20\)30084-4/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/landig/article/PIIS2589-7500(20)30084-4/fulltext).
- Livingstone S., Kardefelt D., Saeed M., 2019, *Global Kids Online Comparative Report*, Innocenti Research Report UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.
- Montanari M., 2021, “La scuola ai tempi del Coronavirus: esperienze, narrazioni, emozioni, riflessioni”, *Journal of Health Care Education in Practice*, 3/1: 99-104.
- Montessori M., 1909, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all’educazione infantile nelle case dei bambini*, Edizioni Opera Nazionale Montessori, Città di Castello.
- Montessori M., 1999, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano.
- Regni R., Fogassi L., 2019, *Maria Montessori e le neuroscienze*, Fefè Editore, Roma.
- Riva G., 2014, *Nativi digitali*, Il Mulino, Bologna.
- Thomas M.S.C., Rogers C., 2020, “Education, the science of learning, and the COVID-19 crisis”, *Prospects*, 49: 87–90.
- UNESCO IIEP, 2021, *COVID-19 and inclusive open and distance learning solutions: a rapid assessment of the development and implementation of inclusive open and distance learning solutions for students with disabilities*: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377831>.
- Wakui N., Abe S., Shirozu S., 2021, “Causes of anxiety among teachers giving face-to-face lessons after the reopening of schools during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study”, *BMC Public Health*, 21: 1050.

Riferimenti Normativi

Il seguente contributo è stato elaborato tenendo conto dei seguenti riferimenti normativi: L. 92 del 28 giugno 2021, art. 4; Commissione per il sistema integrato 0-6 Miur, Bozza delle Linee pedagogiche; D.lgs. del 13 aprile 2017 n. 65; Le Indicazioni Nazionali del 2012 e i Nuovi Scenari del 2018; Agenda 2030; Gli Orientamenti educativi nazionali per la fascia 0-3; Documento ECEC – *Early Childhood Education and Care*; Convenzione internazionale sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza del 20 novembre 1989; Orientamenti pedagogici sui LEAD “un modo diverso per fare nido e scuola dell’infanzia”.

100 risposte

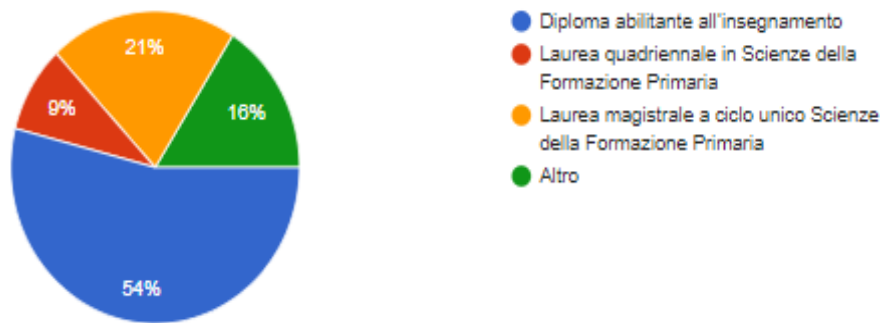


Figura 1.
Titolo di studio.

100 risposte

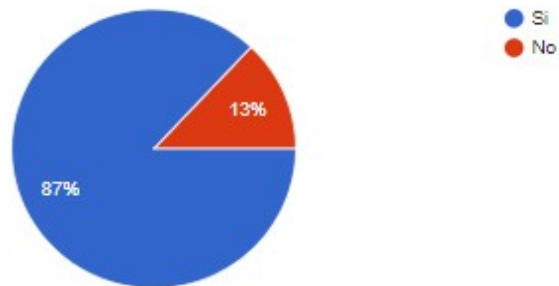


Figura 2.
Ritiene di possedere una formazione digitale?

100 risposte

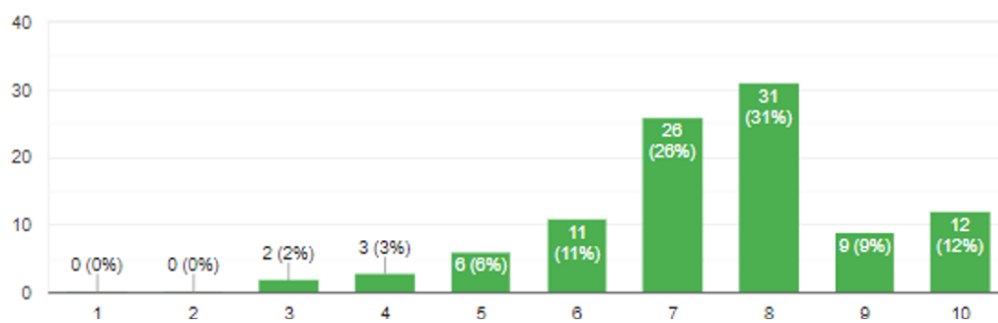


Figura 3.

Nella sua scuola di appartenenza qual è l'attenzione rivolta all'uso delle tecnologie da 1 a 10?

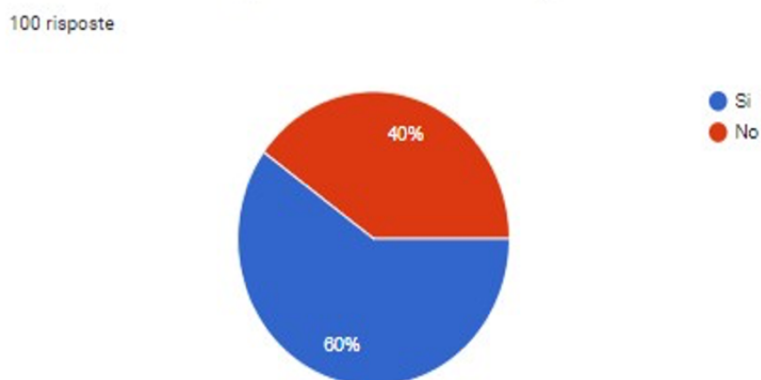


Figura 4.
Crede che i LEAD consentano di stabilire un legame affettivo a distanza?

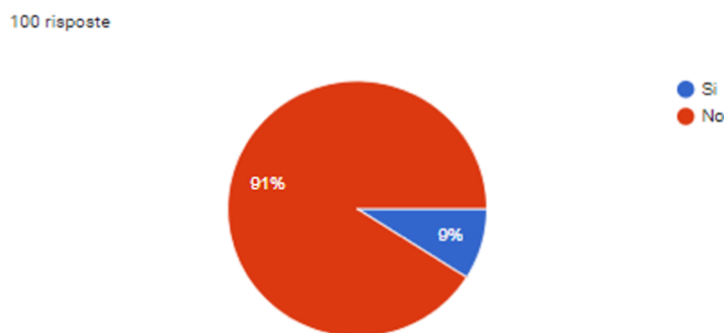


Figura 5.
Aveva già utilizzato sistemi digitali di didattica a distanza precedentemente al Covid-19?

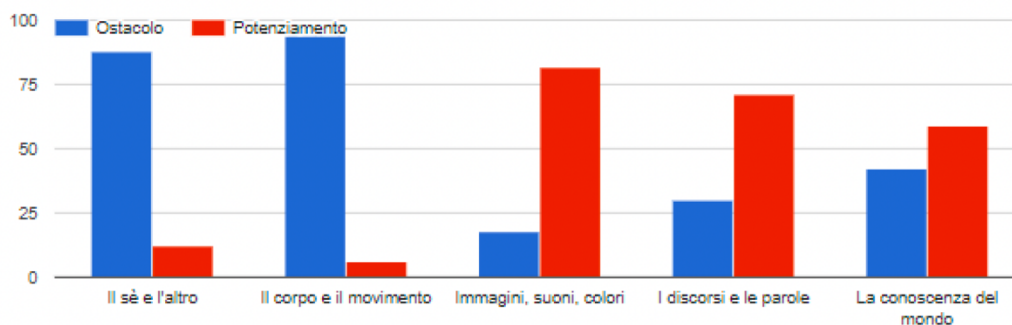
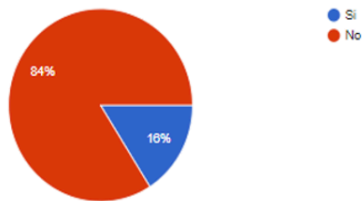


Figura 6.
Quali sono i campi di esperienza che i LEAD maggiormente ostacolano – potenziano?

Il furto del futuro

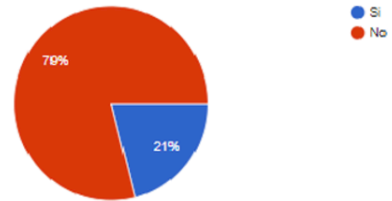
Riuscivano a connettersi tutti i bambini?

100 risposte



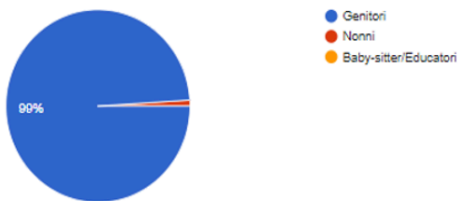
Riuscivano a connettersi tutti i bambini?

100 risposte



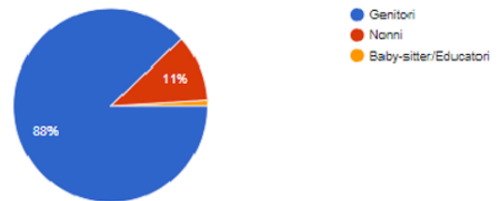
Da quali figure parentali (e non) erano affiancati i bambini?

100 risposte



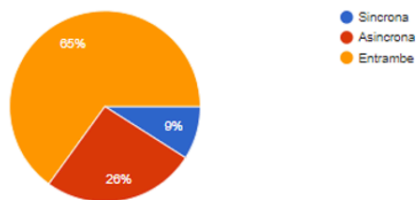
Da quali figure parentali (e non) erano affiancati i bambini?

100 risposte



Con quale modalità tempistica ha condotto la lezione?

100 risposte



Con quale modalità tempistica ha condotto la lezione?

100 risposte

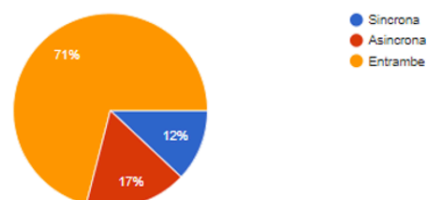


Figura 7.
Confronto tra 'Marzo 2020 – Giugno 2020' e 'Ottobre 2020 – Marzo 2021'

100 risposte

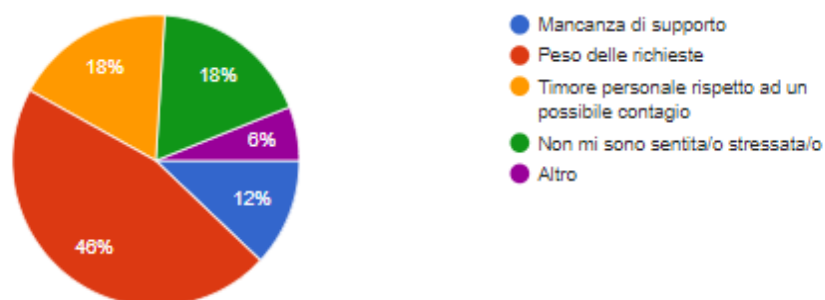


Figura 8.

È dimostrato che un elevato utilizzo di dispositivi tecnologici incida negativamente sui livelli di stress, pensa che quest'ultimo sia stato ulteriormente influenzato.