

Costruire percorsi innovativi: la programmazione didattica nella prima scuola

intervento di IDANA PESCIOLI
docente nell'Istituto di Pe-
dagogia, Università di Firenze

In una giornata importante come questa -- in cui si apre il Corso di aggiornamento per insegnanti della scuola dell'infanzia a seguito della Convenzione stipulata nel 1984 fra Comune di Firenze e Istituto di Pedagogia dell'Università Fiorentina -- mi preme sottolineare alcuni fatti che sono correlati a concetti di fondo significativi ed innovativi circa la formazione in servizio degli operatori della scuola di base, e quindi la qualificazione della scuola stessa, sui quali avviare oggi una riflessione che coinvolge docenti e studenti universitari quanto insegnanti e amministratori, ma anche genitori e cittadini.

Per questo personalmente ho chiesto che fossero presenti all'apertura del corso tutte le insegnanti all'opera nelle scuole dell'infanzia comunali della città: invero si tratta di riflettere insieme sull'impostazione del lavoro educativo nella prima scuola, che di fatto sta alla base della formazione culturale di ogni bambino ossia di ogni cittadino.

I fatti sono: I, il rapporto Università-Ente locale su Convenzione; II, i laboratori di Didattica, attraverso i quali si svolge il corso di aggiornamento; III, le condizioni concrete per la realizzazione in positivo del corso stesso.

Vediamo ora di analizzare brevemente i concetti a tali avvenimenti sottesi.

I. Rapporto Università - Ente locale.

Cosa significa questo fatto nella realtà cittadina?

Attraverso l'atto formale della "Convenzione" è ufficializzato un rapporto specifico fra Università ed Ente locale, ovvero fra docenti universitari e insegnanti di scuole comunali: ciò, per una prestazione di docenza-formazione da parte dell'Istituto di Pedagogia dell'Ateneo Fiorentino in risposta alle esigenze espresse dall'Amministrazione locale -- in particolare dall'Assessorato alla Pubblica Istruzione del Comune di Firenze -- riguardo al problema della qualificazione professionale del personale operante nelle scuole materne della città.

Quest'anno l'Istituto di Pedagogia ha affidato alla sottoscritta la responsabilità di organizzare, impostare e coordinare il corso di aggiornamento sul tema della programmazione didattica per circa cento insegnanti delle scuole materne comunali: come dire per ancora un quarto del personale-insegnante, a seguito del corso chiesto dal Comune al nostro Istituto e già svolto l'anno passato da alcuni colleghi pedagogisti per un gruppo di altrettante insegnanti sullo stesso tema.

Col progetto presentato ora al Comune per l'aggiornamento, si intende continuare il lavoro già avviato dall'Istituto di Pedagogia, concretamente sviluppandolo: sia nel senso degli ambiti di prestazione dei docenti, sia riguardo alle modalità di attuazione del corso stesso.

Due gli assunti sottesi alle scelte d'impostazione del corso, secondo i frutti raccolti in lunghi anni di esperienze e verifiche nel contatto con gli insegnanti della scuola base.

1. —> L'aggiornamento degli operatori della scuola di base, a cominciare dalla prima scuola per i bambini di 3-5 anni, può svilupparsi come preparazione-formazione scientifica -- ovvero gli insegnanti escono dalla casualità-improvvisazione mediante l'uso di una programmazione didattica sempre più mirata -- tanto più l'intervento dell'Università si configura come attività teorico-pratica di gruppo, aperta all'apporto di più discipline interrelate e convergenti sui fatti educativi sempre sfaccettati e complessi.

Nel nostro caso, ciò può avvenire attraverso un contributo di tipo multi-interdisciplinare da dare allo studio del problema della programmazione didattica -- centrale nel corso -- da parte dei colleghi che hanno aderito al progetto di quest'anno, che sono per l'appunto docenti di discipline diverse (Pedagogia-Metodologia e Didattica nella Storia della Scuola - Teoria e Tecnica delle Comunicazioni di massa), quali aree d'indagine capaci di apporti sostanziali nell'attività di una ipotesi di piano di lavoro educativo-scolastico, che voglia partire dalla multiforme situazione culturale dei bambini di oggi.

2. L'attività per la formazione in servizio degli operatori della scuola dell'infanzia può concretizzarsi in risultati sempre più soddisfacenti nel senso della professionalità, se si svolge nel modo più adatto a rendere esplicito e funzionale il legame fra scuola e ambiente extrascolastico, stimolando gli insegnanti alla conoscenza diretta del quartiere e dei problemi della città in cui essi stessi si trovano ad operare con i bambini: proprio ai fini dell'impostazione della didattica da realizzare nel quotidiano.

Nel nostro caso, ciò si intende ottenere attuando il corso di aggiornamento per l'appunto nelle sedi ufficiali dei Quartieri in cui sono collocate le scuole interessate (anziché all'interno delle scuole stesse) e soprattutto nella forma di "laboratori" di didattica: volendo così sottolineare l'impostazione del lavoro in direzione scientifica da svolgere mediante attività di studio-ricerca sulla didattica innovativa, condotte in incontri settimanali da insegnanti-laureati, collaboratori nelle ricerche che fanno capo all'Istituto di Pedagogia, in particolare alle cattedre dei docenti che hanno aderito a questo progetto.

Ebbene, se siamo arrivati alla concretizzazione di questo tipo di prestazioni, è a seguito di un lungo ed impegnativo rapporto fra Università e scuole dell'infanzia di Firenze, da me stesso sostenuto ininterrottamente ed intensamente dal 1966 in poi. Ciò, proprio ai fini della formazione degli operatori attraverso la sperimentazione didattica, impostata in alcune scuole comunali con un gruppo di insegnanti che hanno richiesto questo specifico intervento e che sono diventati poi studenti all'Istituto di Pedagogia. Con essi si è infatti costituito un gruppo stabile per l'aggiornamento pedagogico-didattico "sul campo" appunto attraverso la ricerca sperimentale, condotta con metodologia sempre più sistematica o "scientifica": il Gruppo Universitario Studenti Insegnanti Aggiornamento Sperimentazione o GUSIAS, che ormai da oltre quindici anni con me opera a Firenze ed in varie parti della Toscana al rinnovamento didattico nella scuola di base.

Il lavoro svolto con questo Gruppo è ormai documentato in più libri: La prima scuola, uscito nel '72, sulle esperienze realizzate negli anni '60 attorno alle "immagini"; Cominciare dai maestri del '77, sui seminari di base organizzati su richiesta del Comune di Firenze per la prima volta per tutte le insegnanti delle materne; Qualificare la prima scuola dell' '83, sulla sperimentazione didattica del progetto "Saper vedere" degli anni '70 e del progetto "Arte-Scienze-Pace" collegato al primo ed ancora in corso di attuazione;

3

Costruire percorsi innovativi usciti nell' '84, sui presupposti della programmazione e della sperimentazione didattica nella scuola di base.

II. I laboratori di Didattica.

Proprio questo lavoro così lungo e complesso, centrato sulla programmazione-sperimentazione e sviluppato negli anni 70-80 nel rapporto continuativo Università-Scuola base, dà frutti in quest'occasione in cui prende corpo l'attività dei Laboratori di Didattica in tre Quartieri: sull'ambiente di vita, sul gioco, sul linguaggio dei bambini.

Quali i concetti di fondo che hanno determinato la scelta di una modalità del genere?

Quando si usa il termine laboratorio ci si riferisce a situazioni concrete, valide sia nell'ambito della produzione artigianale-artistica sia nel campo della produzione tecnico-scientifica.

In ambedue i casi si allude ad attività teorico-pratiche di ricerca che implicano la partecipazione diretta dei protagonisti-operatori alle fasi costanti e comuni di un lavoro svolto in gruppo : Progetto-Processo-Prodotto; in base cioè ad una "ipotesi" iniziale di realizzazione e ad una sequenza organizzata di "prestazioni" in attività che escono comunque ad una "produzione" visibile, valutabile e confrontabile a verifica dell'ipotesi di partenza.

Nello specifico del laboratorio di Didattica per la prima scuola, appaiono come fattori indispensabili del procedimento di lavoro di studio-ricerca:

a) i presupposti che stanno alla base del progetto; b) la metodologia seguita nel processo; c) i contenuti delle attività che portano al prodotto.

a) I presupposti sono anzitutto "teorici": i concetti o criteri di fondo, correlati ad un insieme organico di termini da precisare nel loro significato complesso, prima di assumerli come base del lavoro di ricerca nella pratica educativa e quindi dei fatti o interventi attivi da realizzare nella scuola.

Anzi tutto il tanto oggi dibattuto concetto di curricolo o percorso "organico e organizzato" da costruire nella didattica quotidiana nel senso dell'intreccio delle discipline da indagare e delle conoscenze da attingere nelle varie aree d'indagine, attraverso una "programmazione" mirata e precisata con i bambini stessi appunto in direzione multi-interdisciplinare

Ciò va ben al di là del riferimento ai "programmi" ufficiali, schematici e riferiti alle singole "materie" presentate come fossero aree non comunicanti fra loro : programmi riduttivi come tali, per lo più incapaci di tradurre una visione unitaria del mondo e della cultura multidimensionale e polivalente in cui viviamo (migliori, se si attueranno, saranno i nuovi programmi per la scuola elementare, proposti dalla Commissione ministeriale dell'83 con la relazione Fassino e di cui però si riparla in questi giorni dal Ministro Pubblica Istruzione in forme riduttive).

Il passaggio dai programmi per materie alla programmazione curricolare in senso multi-interdisciplinare avviene in questa più ampia e prospettica direzione globale della cultura. Ovvero la programmazione didattica, precisata nella situazione locale concreta e rispondente ai bisogni individuati in un contesto sociale storicamente e spazialmente determinato, può dare una risposta più appropriata ai problemi ed alle esigenze particolari dei bambini di un dato ambiente: di quel quartiere, di quella città, di quel paese.

→ È un fatto significativo : di essi possono usufruire sia gli studenti di pedagogia sia gli insegnanti della materna, in uno scambio di riflessioni su letture ed esperienze comuni in merito ai problemi della didattica, visti inseriti in un più ampio contesto culturale e sociale di adulti e bambini.

4

Elementi costanti di tale programmazione da chiarire e precisare di volta in volta sono : le finalità generali e gli obiettivi specifici dell'intervento degli adulti; le attività da organizzare a scuola e nell'extrascuola per la realizzazione delle mete espresse da tenere sempre presenti.

Di qui l'importanza che assume da parte degli operatori la riflessione su questi elementi su cui si gioca l'intero processo educativo : ovvero un procedimento intenzionale sistematico, complesso e sfaccettato, tradotto in un percorso didattico organico ed innovativo che esalta le potenzialità dei bambini nell'intento di orientarli alla formazione ed allo sviluppo del pensiero critico e creativo al tempo stesso, fino dall'infanzia.

orientarli

Questo significa anzitutto che gli adulti all'opera con i bambini necessitano di avere idee chiare sulle dimensioni e sulle direzioni del lavoro educativo da svolgere, ovvero di conoscere ipotesi operative e progetti di apprendimento-formazione possibili e realizzabili, attuati o attuabili in Italia o all'estero: ciò intanto attraverso la lettura di riviste specializzate e lo studio di testi specifici di pedagogia e didattica.

Ma subito dopo ciò significa anche gli insegnanti non possono prevedere la loro opera né tantomeno agire con i bambini in senso "educativo" se non conoscono l'ambiente di vita dei bambini stessi con le risorse di formazione che offre e con la cultura che lo caratterizza, espressa in più forme già nel loro linguaggio verbale, nei giochi, nei compartimenti ecc... : se cioè gli operatori non instaurano con il quartiere e la città, con i genitori ed i cittadini un rapporto di scambio culturale e di collaborazione alla ricerca in più sensi (anche nel senso della partecipazione comune all'indagine conoscitiva iniziale sull'ambiente di vita), il quale diventa di fatto uno dei presupposti anche "pratici" della programmazione didattica.

- b) Grande è l'importanza che assume nel laboratorio di Didattica la metodologia della ricerca nelle varie aree di cultura e di vita (conoscitive e sperimentali) di vario tipo (ambiente-storia-psicologia-pedagogia-didattica ecc.).

Nel caso, si tratta del procedimento logico del lavoro degli adulti, consequenziale, il più organico possibile, che va in direzione scientifica, sempre aperto a risultati non assoluti ma "relativi" e superabili nelle fasi da percorrere nella ricerca stessa : individuazione di problemi - uso dell'osservazione sistematica - raccolta ed organizzazione di dati per l'elaborazione di una ipotesi di soluzione, da verificare con successive osservazioni ed interpretazioni, e così via.

In tale processo, gli insegnanti sono protagonisti nella prima "previsione" o "programmazione" intenzionale fra adulti -- preparatoria a quella da fare con i bambini -- agendo in gruppo ed apportando contributi diversi di conoscenze e competenze personali nelle attività di tipo formativo da organizzare ai fini dello sviluppo della personalità "unitaria" ed "unica" dei bambini nei vari aspetti (corporeo-affettivo-sociale-intellettuale) che corrispondono poi ad ambiti diversi ma interdipendenti degli atteggiamenti e dei comportamenti, delle conoscenze e delle produzioni culturali infantili.

- c) Ancora, nel laboratorio di Didattica è significativo il fatto che i contenuti culturali, da assumere nell'itinerario degli apprendimenti da stimolare, sono tratti dalla realtà culturale e sociale dell'ambiente di vita dei bambini; sono quelli dalla cui elaborazione uscirà poi una effettiva produzione di cultura a livello dell'infanzia secondo lo sviluppo del pensiero critico-creativo nei bambini stessi : quale elaborazione

5

personale ed originale, non conformista e divergente, possibile già a 3-5 anni, ovviamente purchè sia appropriato lo stimolo e sia presente il sostegno di insegnanti a ciò preparati (v. ad esempio, i prodotti ottenuti a Firenze e in Toscana negli anni 60-70-80, soprattutto operando con i bambini di 5 anni, da parte di Studenti-Insegnanti del Gruppo Universitario di Sperimentazione didattica su nominato: leggibili già attraverso la documentazione fotografica apparsa nei libri sopra citati, quali realizzazioni uscite dai percorsi organici costruiti attorno ai progetti SAPER VEDERE e ARTI-SCIENZE-PACE).

In sintesi, nel laboratorio di Didattica l'attività di studio-ricerca e di elaborazione-produzione in gruppo passa dalla conoscenza del contesto culturale dell'ambiente di provenienza dei piccoli al progetto generale del lavoro da fare a scuola; dal piano globale delle attività da organizzare nella scuola e nell'extrascuola alla programmazione specifica di "unità didattiche" capaci di coinvolgere tutti i bambini su contenuti multi-interdisciplinari intrecciati (gioco e lavoro - corpo e società - natura e cultura - storia e geografia - biologia ed ecologia - fisica e matematica - botanica e zoologia - arti e comunicazioni di massa ecc....) mediante attività concrete strettamente collegate fra loro che si sviluppano in orizzontale ed in verticale (corporee e ludiche - linguistiche ed espressive artistiche - costruttive ed esplorative - percettive e logiche o scientifiche) in prodotti culturali di vario tipo e livello (giochi e drammatizzazioni, racconti e storie, rime e filastrocche, ritmica e musica, pittura e modellaggio, resoconti di uscite e ricerche sul territorio, di analisi ed osservazioni di oggetti e persone, specie di immagini e simboli di cui è denso il mondo attuale, ecc....) ai fini della formazione di una personalità globale ed unitaria nei vari ambiti bio-psichici (fisici e affettivi, sociali e cognitivi).

III. Le condizioni di attuazione del lavoro

Quali le condizioni concrete -- soggettive ed oggettive -- per realizzare in positivo tali laboratori di Didattica in cui si sostanzia il corso di aggiornamento-formazione degli operatori in servizio nella scuola dell'infanzia?

Ovvero cosa offriamo noi "esperti" agli insegnanti e cosa ci aspettiamo da loro per concretizzare insieme l'ipotesi di costruzione di percorsi didattici organici che risultino innovative per la prima scuola?

In altre parole, si tratta ora di vedere come docenti e ricercatori dell'Università intendono stimolare e sostenere gli insegnanti che operano con i piccoli delle scuole pubbliche ad incamminarsi sulla strada della ricerca in direzione scientifica nel campo della didattica operativa: a che essi stessi siano in grado di aiutare ed orientare a loro volta i bambini a diventare "ricercatori" consapevoli fino dalla infanzia. Come dire, a sapere osservare la realtà intorno, a porsi domande e a darsi risposte, ad assumere atteggiamenti logici-critici ed insieme comportamenti costruttivi-creativi, a sviluppare linguaggio e pensiero (compreso il comico e l'umoristico) accanto agli altri e attraverso il contatto con le arti e le scienze fatte emergere dai fatti della vita quotidiana nella scuola e nell'extrascuola (un'uscita, una festa, l'incontro con una persona, un animale, una pianta, un'immagine, una filastrocca, e così via).

Per guidare i bambini alla ricerca, ovviamente bisogna che gli adulti abbiano imparato a fare ricerca con altri adulti di varia preparazione e competenza.

Intanto le condizioni oggettive per una tale realizzazione di attività teorico-pratiche.

Di fatto le scelte indicate nel progetto di aggiornamento-formazione, *fin* qui esposto a grandi linee, intendono mettere a disposizione l'esperienza acquisita in lunghi anni di lavoro in questa direzione, offrendo agli operatori anzitutto esperti e libri : oltre alle competenze diversificate dei "conduttori" dei laboratori di Didattica (4 "esperti" per ogni gruppo di circa 30 insegnanti, quale punto di riferimento stabile in ogni incontro settimanale), le informazioni e le conoscenze coagulate in volume a stimolo delle riflessioni degli insegnanti e della costruzione attiva di ipotesi di programmazione didattica, possibile nel loro contesto culturale.

Infatti sono stati suggeriti come bibliografia di base del corso tre volumi (F. De Bartolomeis, Programmazione e sperimentazione, 1982; I. Pascioli, Costruire percorsi innovativi, 1984; F. Frabboni, La programmazione nella scuola materna, 1984), i più recenti usciti sul tema della programmazione didattica, che indicano indirizzi diversi di pedagogia operativa anche bene integrabili fra loro, atti comunque a dare un quadro problematico e aperto, ricco di indicazioni e spunti per elaborazioni teoriche e pratiche nella didattica quotidiana, giacchè si fanno a più fonti utilizzabili con profitto : la filosofia educativa di Dewey e Marx a confronto, nel primo; le ricerche sperimentali di Piaget e Vygotskij con l'attivismo di Bovet e Freinet, nel secondo; il problematicismo razionalistico di Bertin e Bertolini con apporti dall'analisi didattica del Bloom, nel terzo.

costruite In particolare vogliamo offrire "strumenti operativi" di cui è già stata sperimentata la validità di orientamento, adatti a stimolare e sviluppare conoscenze e prestazioni degli insegnanti partendo dalle loro esperienze stesse. Come dire, *dare* in mano consapevole tecniche usabili per risultati controllabili nel confronto dell'ipotesi *costruite* in gruppo ed espresse in grafici organizzati su tabelloni-pannelli, quali sintesi della produzione culturale partecipata dagli adulti nel laboratorio: che è poi il solo prodotto valido preliminare ai prodotti dei bambini. Si tratta di schermi-guida organici ma al tempo stesso aperti e flessibili, adattabili e ricostruibili nelle varie situazioni scolastiche (per l'indagine conoscitiva dell'ambiente - l'osservazione di linguaggio e comportamento dei bambini - *la* progettazione di un curriculum interdisciplinare - *la* programmazione di un'uscita ecc....) o di quadri di riferimento delle costanti metodologiche, adatti al controllo dei risultati e preparatori all'"analisi quantitativa e qualitativa" dei prodotti infantili.

Proprio per offrire il massimo possibile delle condizioni "oggettive" indispensabili all'attuazione positiva del corso, ho chiesto al Comune un minimo di strumenti da mettere a disposizione di ogni Laboratorio (un certo numero di copie dei libri-base indicati, almeno una copia per *scuola*; una lavagna luminosa e un proiettore per diapositive; una macchina fotografica ed una cinepresa) insieme ad un minimo di materiali (come carta da pacchi e cartoncini per la realizzazione di cartelloni e pannelli da esporre e confrontare alla fine con i prodotti grafici).

Altra richiesta al Comune: nella Giornata di chiusura del Corso prevista per il 30 marzo in Palazzo Vecchio, ancora per tutti gli operatori ai fini di una riflessione comune aperta all'attenzione della cittadinanza -- l'allestimento di una Mostra dei prodotti elaborati nei tre Laboratori. Questo, in modo da avere sotto gli occhi di tutti -- anche dei genitori - cittadini -- gli oggetti concreti del discorso pedagogico-didattico, su cui potere iniziare un minimo di analisi dal confronto delle costanti metodologiche usate nella costituzione in

7
gruppo dei percorsi innovativi : cioè, un minimo di verifica sui "presupposti", la "metodologia" e i "contenuti" espressi in base all'impostazione qui appena delineata.

Ed ora quali le condizioni soggettive richieste agli operatori stessi?

Cioè le condizioni indispensabili da parte loro per acquisire nuove conoscenze e competenze: ovvero per ~~ac~~rescere la loro qualificazione professionale nel ruolo di promotori-progettatori-programmatori di processi educativi e culturali, e quindi di percorsi didattici innovativi, per la formazione di base dei bambini.

Di fatto chiediamo disponibilità e apertura allo studio ed alla ricerca di gruppo, alla revisione di idee ed al cambiamento di mentalità, atteggiamenti e comportamenti, alla sperimentazione didattica in direzione scientifica: in una parola, alla partecipazione personale a produrre cultura, impegnandosi da più punti di vista a SAPER VEDERE come SAPER PENSARE e SAPER FARE ovvero a costruire ARTI e SCIENZE come CIVILTA' e PACE, nell'intento di contribuire ad una migliore qualità della vita per i bambini e con i bambini. Cioè passando a lavorare con i piccoli, giorno giorno, in modi sempre più consapevoli e responsabili, più logici e creativi insieme: lontani dalla casualità e dall'improvvisazione, come dire dall'impreparazione e dalla routine consuete.

IV. Considerazione conclusive

Ma un lavoro del genere, così complesso e sfaccettato, è possibile attuarlo in dieci incontri di due ore, cioè nelle venti ore considerate come servizio?

Il limite o il negativo di un corso così impostato è costituito per l'appunto dalla brevità del periodo di Laboratorio (del resto, se fossero tutte "lezioni" il negativo sarebbe altremodo accentuato).

Sappiamo bene che un lavoro teorico-pratico del tipo indicato dovrebbe essere "continuativo" per tutto l'anno scolastico -- anzi, per più anni -- quanto il rapporto Università-Scuola di base (così come hanno fatto davvero gli operatori del Gruppo Studenti-Insegnanti di Sperimentazione, di cui dicevo all'inizio).

Ma resta comunque senz'altro positivo il fatto che in venti ore -- con il sostegno di docenti ed esperti -- si avvia un processo formativo per una produzione culturale degli insegnanti stessi, attraverso la partecipazione diretta a studio-riflessione-discussione-esperienza di programmazione che porta al confronto dei risultati ottenuti, in una giornata conclusiva di dibattito.

Positivo è il fatto che si ponga fino da oggi l'attenzione di tutti gli operatori su un lavoro di ricerca didattica da fare in direzione scientifica; che da giovedì in poi si prosegua tale lavoro nel tentativo serio di chiarimenti sulla programmazione della didattica quotidiana sottratta alla casualità; che si arrivi davvero a ~~cost~~ituire insieme ad altri, cioè in gruppo, esempi di unità didattiche (minime ma organiche) di percorsi innovativi in senso interdisciplinare: cioè itinerari brevi ma multidimensionali e bene impostati in direzione scientifica, capaci di uscire a "prodotti grafici" da confrontare e discutere alla fine, quali proposte possibili e realizzabili nel quotidiano, come ipotesi di cambiamento e di qualificazione della prima Scuola dei cittadini.

Cosa che del resto dovrebbe stimolare a continuare il lavoro di Laboratorio presso il Quartiere con l'appoggio dei cittadini, o presso l'Università nel contatto continuativo con docenti ed esperti che restano disponibili ad ulteriori chiarimenti ed approfondimenti : lo verificheremo dopo il 30 marzo.

8

Pertanto invito tutti ad essere presenti così numerosi come oggi, proprio nella giornata conclusiva del corso: come momento importante di riflessione e discussione generale sulle effettive esperienze di programmazione didattica, scolastica ed ~~e~~xtrascolastica, relative alla prima scuola a Firenze.

Ringrazio per l'attenzione e mi auguro che gli interventi dei presenti—di consenso o dissenso -- rendano possibili aggiunte e precisazioni da fare fruttare in comune.

IDANA PESCIOLI

extrascuola

ALCUNI ELEMENTI PIU' SIGNIFICATIVI DEL CONTESTO SOCIO-AMBIENTALE IN RAPPORTO
ALLA PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA

E' opportuno chiedersi in qual caso alcuni fattori di condizionamento e di trasformazione sociale e culturale possano incidere sulla programmazione educativa al livello della scuola per l'infanzia.

Non solo tali fattori influiscono - e debbono consapevolmente influire - sugli educatori in rapporto alla loro professionalità sociale di cittadini e lavoratori, ma hanno una incidente influenza nei soggetti educativi, influenza che non può essere sottovalutata anche quando non se ne possano vedere immediatamente le conseguenze al livello di questo tipo di scuola.

A questo proposito sarebbe opportuno non lasciarsi condizionare da un'interpretazione rigida dello stesso testo della "programmazione educativa nella scuola materna". La definizione degli obiettivi, l'identificazione delle mete, la precisazione delle aree, possono rischiare, con interpretazioni settoriali rigide, o troppo efficientistiche - come sta avvenendo a questo livello di scuola negli Stati Uniti suscitando giustificati allarmi tra gli studiosi e gli educatori di incentivare un mercato culturale dell'infanzia, piuttosto di contribuire a una "preparazione" ludico-creativo-sociale del successivo sviluppo dell'apprendimento scolastico e della socializzazione educativa. E' ciò che hanno molto recentemente affermato psicologi come Bruner e Bettelheim.

La nuova ideologia dell'infanzia attraverso la massiccia e penetrante influenza di certi programmi televisivi e di certe forme di pubblicità non dovrebbe essere sottovalutata. D'altra parte, la condizione di vita alienante e alienata o, come si suol dire, non "a misura d'uomo", soprattutto nelle grandi città (da cui la perplessità nel notare la trascuratezza di queste macroscopiche differenze di ambiente nei programmi scolastici e nella stessa programmazione educativa), incidono indirettamente ma profondamente sui comportamenti e sugli atteggiamenti dei bambini, oltretutto limitando i loro spazi di attività ludica e rendendo precarie le già difficili alternative del "pieno tempo" televisivo.

Si potrebbe parlare di ludocatastrofe da collegare ai pericoli incombenti dell'ecocatastrofe. E in questo senso molte allarmanti contestazioni sono state fatte (v. Postman, Winn ed altri). Si potrebbe anche parlare di una rottura dell'equilibrio ecologico delle età della vita (che coinvolge anche il problema della terza età). La "scomparsa dell'infanzia", che riguarda un periodo successivo dell'età evolutiva a quello che qui ci interessa più da vicino, quale effetti può avere nella condizione e realizzazione attuale della vera e propria infanzia? E' questa una domanda di non facile risposta. La privazione di creatività, che può essere negativamente compensata da un crescente diffondersi di atteggiamenti di magia chiusa; la carenza di genuina attività ludica, sia per il bambino che per l'adulto, che proprio dal contatto con l'infanzia potrebbe essere educato a giocare di nuovo (come afferma il

Bruner); la disordinata pioggia di informazioni non assimilabili o mal assimilate nella prima età (e anche in seguito); i modi di vita e di utilizzo del tempo libero in senso consumistico e compensatorio; lo stato di insicurezza e spesso di paura nelle condizioni di vita delle grandi metropoli; l'impovertimento di un positivo, sensibilizzante rapporto uomo-natura; tutte queste condizioni e situazioni di cui siamo passivamente consapevoli più che attivamente partecipi e dalle quali spesso ci difendiamo aumentando le nostre capacità di insensibilità, sono fattori che dovrebbero essere tenuti presenti anche in una programmazione educativa al livelli della scuola dell'infanzia.

La mia impostazione del discorso è volutamente abbastanza apocalittica, ma da essa intenderei derivassero stimoli di consapevolezza che arricchissero gli obiettivi, le aree, le mete.

Appare importante, anzi forse essenziale e urgente, alimentare, incentivare ciò che, per varie ragioni, è carente o scarsamente gestibile o fuorviante nelle situazioni socio-ambientali e che anche l'azione educativa al livello della scuola per l'infanzia non può ignorare o sottovalutare.

Le attività di gioco libero, ludico-creative, di socializzazione delle esperienze emozionali, in una precisazione di aree per così dire multidisciplinari (ma senza discipline), possono essere occasioni per alimentare e insieme indirizzare gli atteggiamenti di sensibilità, di interesse e accettazione del diverso, di utilizzo di momenti di festa e di comico, di attenzione e identificazione nelle situazioni degli altri (vicini e lontani), nelle quali si tenga conto di ciò che manca, di ciò che non viene detto dall'informazione, di ciò che è presentato in forme fuorvianti, sia nelle esperienze di seconda mano offerte dalle troppe narrazioni, sia dalle vicende di cui si abbia indirettamente o direttamente notizia. Questo tipo di attività non escludono ma anzi richiedono una connessione con i tempi e i modi di sviluppo cognitivo, la cui analisi e cura non deve però essere "ritagliata" dal complesso di questi fattori socio-ambientali.

BALDELLI

Cerco di riassumere il quadro delle comunicazioni di massa nel confronto tra "oggi" ed "ieri". La situazione ha avuto uno sbalzo enorme nel giro di pochi anni: situazioni che sembravano aperte, all'avanguardia, addirittura, sono invecchiate, logore.

Prendiamo quello che (abituamente) si descriveva come il linguaggio dominante: il linguaggio audiovisivo che aveva la maggiore prontezza a perforare, penetrare e suggestionare: il linguaggio cinematografico. Ricorderete che l'elemento caratteristico stava in una specie di somma, di due elementi che arrivavano allo spettatore (ognuno di noi, voglio dire, nessuno spettatore ha pregi speciali): il primo elemento era che l'immagine cinematografica si presentava in maniera quasi anonima e convenzionale: sembravano vere le cose che apparivano allo schermo, perchè il cinema era dotato di movimento: le immagini, per quanto proiettate, muovendosi, davano il senso del volume e del corpo delle cose, che produceva nello spettatore, chiunque esso fosse, una sensazione di familiarità, come fosse vicino alle cose che apparivano allo schermo.

Secondo elemento, sempre parlando in maniera elementare: ogni film, anche un film scalcinato, portava in se stesso un elemento favoloso, una fiaba.

Il cinema aveva catturato intere generazioni e milioni di spettatori, promettendo sulla angustia della vita di ogni giorno, i fastidi della vita quotidiana, la favola cinematografica. Un elemento straordinario fuori delle misure normali. Allora lo spettatore congiungeva, non era un'operazione a calcolo o a freddo ma nell'intimo, diciamo, nei suoi processi interni normali ed abituali, congiungeva questi due elementi, l'apparenza verosimile delle cose e l'aspetto favoloso dell'immagine cinematografica e si producevano quelli che i psicologi usano chiamare "processi di identificazione".

Per dirla in parole povere lo spettatore non perdeva mai la sensazione di essere in un locale, in uno spettacolo, aveva pagato il biglietto, questo era un dato fermo, ma qualcosa dello spettatore era come risucchiato in un processo di identificazione, partecipava a quello che avveniva sullo schermo, lo viveva, era smemorato, e al momento in cui - il film terminava era come se uno scossone lo riportasse al dato reale - al punto in cui si trovava, seduto in una seggiola.

Per quello che riguarda e sempre in maniera elementare l'esperienza andata del mezzo televisivo, le cose erano diverse, ossia la televisione, come potete confermare, sono cose, dico, ovvie, abituava le persone come a un messaggio quotidiano, o a una familiarità di ogni giorno, ad una data ora addirittura nell'ambito familiare, con una intrusione dunque nella vita privata, le cose che la televisione trasmetteva diventavano quasi un oggetto commestibile o un utensile domestico, questo era il modo con cui si viveva un'esperienza diversa da quella del cinema o della radio che era appunto il linguaggio della televisione.

E' un dato di fatto normale, una somma con la quale si fecero i conti nei tempi andati e che parzialmente, sono in parte, vive anche oggi. Oggi le cose sono largamente cambiate, e questo produce una situazione di analfabetismo.

Ci sono bambini di 6 anni alfabetizzati, ci sono insegnanti di 40 anni, anche universitari, ignoranti e senza alfabeto. L'alfabeto non è solo quello della lettura di un libro, no: inquadrare capitolo su capitolo, e costruire la intelaiatura generale; occorre anche individuare per tali tramiti, arriva una comunicazione audiovisiva, spesso anche lambicata, tortuosa.

Facciamo un esempio. Torme di telespettatori possono accogliere un messaggio "forte", ma lo percepiscono e inghiottono come una specie di alimento quotidiano e passeggero.

Giorni fa anche alla televisione nazionale (che spesso censura i suoi stessi messaggi per paura di spaventare gli adulti, considerandoli abitualmente minorenni) ha trasmesso un programma ad alto quoziente di violenza (salutare), ha denunciato, con prove ed esempi alla mano, la violenza che i bambini subiscono ininterrottamente, e non solo in senso fisico, anzi, soprattutto nel senso intimo: brutalità ininterrotte.

Ecco un caso in cui il saper leggere le immagini ti urtano violentemente, si intrufolano con forza nell'esistenza quotidiana: quindi la conoscenza di un linguaggio audiovisivo, adoperandolo, diventa significativo.

Se non sai adoperare questo linguaggio e leggere le immagini incatenate sei un ignorante, un analfabeta, anche se ti chiamano dottore o maestro, e frequenti un corso come questo. Eppure questo alfabeto sta invecchiando: dovete considerare che le comunicazioni arrivano per altra strada.

Ora siamo nell'era dell'elettronica, del satellite e del computer. Allora dovremmo concludere che siamo nell'era della massima comunicazione, considerando che possiamo vivere in sintonia, nella immediatezza, le cose che capitano a 5.000 Km. di distanza, in questo momento, in questo attimo. Ma guarda caso, siamo anche nell'era della massima divisione tra le persone, della massima separatezza, e mancanza di comunicazione tra gruppo e gruppo, della ignoranza e indifferenza reciproca che mai, forse, nella storia di questo secolo ha raggiunto un livello altrettanto terrificante ed alto.

Eppure quanta gente continua ad ignorare, per esempio, i morti per fame che capitano a poca distanza di centinaia di chilometri! Quasi si trattasse di un avvenimento esotico: eppure siamo nell'era delle comunicazioni di massa, sappiamo della strage fame, vediamo forme di persone crepare, tra l'indifferenza del mondo: un eccesso di comunicazione al quale non corrisponde un intervento diretto, una partecipazione personale.

In un epoca in cui la comunicazione di massa prospera sul supporto di una tecnologia, avanzata, ecco che una nevicata nelle metropoli europee blocca e paralizza l'intera vita cittadina (e separa, ancora una volta, persona da persona, nucleo familiare da nucleo familiare).

Le metropoli orgogliose della vita contemporanea si riducono ad uno stadio di villaggio preistorico, che iniziative riesce a prendere un insegnamento universitario, per esempio la cattedra di comunicazione di massa? E a chi si rivolge un insegnamento di "comunicazioni di massa"? Soprattutto ai futuri insegnanti. E siccome siamo largamente ignoranti allora si rivolge anche a noi.

I futuri insegnanti lavoreranno, se avranno voglia e mezzi adeguati, con ragazzi o bambini che vivono nell'era elettronica, dentro gli alfabeti audiovisivi contemporanei. Si da questa strana situazione: ragazzi alfabetizzati che spiegano addirittura le connessioni sintattiche di un racconto audiovisivo, e insegnanti "senza alfabeto", ignoranti. Esempi ne potrei portare centinaia, quotidianamente. A proposito degli insegnanti: provate a domandare a un gruppo di ragazzi cosa pensino della censura vaticana dell'altro giorno e poi domandatelo agli insegnanti? E quale censura?

Il Pontefice gloriosamente regnante ha impedito ad un giornalista di chiara fama, che fa il suo dovere di salire - come gli altri corrispondenti - che portava il papa! nell'aereo perchè aveva scritto una serie di articoli (io li

ho letti: non erano offensivi, avevano qualche punta un pò acre in questa smania ponteficale di viaggiare, ma insomma ognuno fa quello che vuole, il cronista non se la prendeva tanto. Beh, come succede che il cristiano pontefice si offenda e dica: fuori dai piedi!

Proviamo a rivolgere il quesito a ragazzi che sappiano della cosa: sono scandalizzati; provate a chiedere che ne pensano di questo comportamento del pontefice, a insegnanti. La risposta, scusa non ricordo! Di che si tratta? Ah, ci devo pensare! Troppa gente ci deve pensare anche su cento altre situazioni quotidiane. Ma di queste cose bisogna per prendere visione se vogliamo parlare di nuovi alfabeti e di interventi per alfabetizzare.

Nello spazio limitato di un insegnamento che si occupa del rapporto tra informazione e violenza contemporanea, (il mio corso), noi cerchiamo sempre incontri, testimonianze di vita contemporanea.

In questa aula entrano persone che parlano di cose che conoscono. Trattano di violenza contemporanea, ecco, una categoria, un gruppo della popolazione, che subisce quotidianamente violenza dalla questura, che ha fatto violenza sul proprio corpo: le transessuali.

Allora ho invitato le transessuali qui, e una transessuale, tra l'altro laureata, parlava speditamente, ha raccontato la loro vicenda.

Il regista Damiani si occupa di camorra, mafia andrangheta. Da noi si fanno lezioni su questa forma di violenza contemporanea. Damiani s'impegna a dare in anteprima mondiale, il suo prossimo film, "Pizza connection", alla cattedra di teoria e tecnica delle comunicazioni di "massa", istituto di studi sociali, che lo proietta in un locale pubblico.

Terzo caso. Tra pochi giorni, questa aula sarà piena di quegli apparecchi che si chiamano video-giochi, gli studenti forse giocheranno anche: sono portentose macchine, spilla-quattrini, con le quali i ragazzi, si divertono: dunque, vogliamo sapere come sono i divertimenti contemporanei, e ascoltare gli industriali e i distributori (furbi, furbastri o intelligenti) che li diffondono; e allora li invitano qua, a sentire.

Noi parliamo di mafia, camorra, droga: perchè non fare anche un dibattito informativo su San Patrignano. La Comunità di San Patrignano viene invitata qua (i suoi dirigenti) e con essa il tribunale, Meucci presidente del tribunale dei minori.

Ancora esiste in Italia un gruppo "sovversivo", terroristico, che si chiama "Prima linea". Come sapete, si celebra, il processo di questo gruppo in questi giorni a Santa Verdiana, Firenze.

Caso assolutamente inedito perchè fino ad oggi il cittadino ha saputo di pentiti e dissociati, (sone leggi che io aborro personalmente e contro le quali ho votato in Parlamento) ma è la prima volta che un intero gruppo terroristico (e non per salvare la pelle) pubblicamente dichiara che ha fallito totalmente il suo progetto. Allora andava colta la palla al balzo.

La parte dell'informazione, per farne una notizia generale. Ma l'informazione non ha capito, invece, perchè abituata ad una ginnastica mentale ripugnante; si da notizia solo quando scorre sangue, quando gli eventi sono clamorosi: ma quando il cane morde l'uomo ma se l'uomo morderse il cane.

Certo, noi possiamo coprire questo vuoto, ma, comunque ecco i pubblici accusatori, avvocati difensori, imputati a piede libero sono invitati in questa sede il 25 alle ore 17 del pomeriggio. Discuteremo tranquillamente, cercando di creare una zoina viva d'informazione per i giornali.

Ancora, io ritengo che una delle vergogne della scuola italiana siano le tesi di laurea. Le tesi di laurea, in generale! Sono comprate le tesi, (conosco serie persone che vivono su commissioni di tesi).

Le tesi (inflazionate) dovrebbero essere sostituite da un apprendistato: se hai intenzione di laurearti con una "tesi" che riguarda il giornalismo, o con una "tesi" che ha che fare con la giurisprudenza, perchè non frequentare (con l'intervento finanziario dello Stato e Leggi adeguate), per esempio una redazione, una tipografia di giornale, per sei mesi, e là mi faccio le ossa e imparo.

Gli studenti di questo corso, sono stati per un giorno solo, a vedere come lavora la Nazione: credo che abbiano imparato più che un mucchio di lezioni cattedratiche.

Se uno vuole fare ingegneria, perchè non dovrebbe prepararsi, in qualche maniera, nell'ambito di uno studio di ingegneria: tre o quattro o sei mesi e poi concludere, con una sua breve prova. E via via.

Perchè, per esempio, uno che si laurea a Magistero non dovrebbe seguire una maestra che lavora abitualmente: è quella la sua tesi, e non un'altra sbrodolatura successiva: semplicemente, la secca cronaca di quello che ha fatto in tre, quattro, cinque, mesi. Ecco, volevo dire: una "cattedra" che si occupa di comunicazione di massa si dovrebbe interessare anche di queste cose. Spero che ci suggeriate altri argomenti per sconvolgere la chiusura accademica dei nostri mondi scolastici.

Sarò brevissimo, vista l'ora ormai avanzata. Insieme ad altri colleghi, mi occuperò dei temi riguardanti il gioco infantile; dal gioco prenderemo in esame le possibilità espressive dei bambini e la necessità di un loro proficuo sviluppo.

In questo momento, mi viene in mente una recente trasmissione televisiva, andata in onda pochi giorni fa su RAI I. Era intitolata "Futuro, infanzia, televisione".

Ad un certo punto del dibattito, un giornalista interpellato dal conduttore della trasmissione ed invitato a raccontare sue personali esperienze, si è espresso in questi termini.

"Ho un figlio di tre anni; spesso mi vede o meglio vede la mia immagine sul teleschermo (sono il presentatore di Linea Verde, programma televisivo dedicato all'Agricoltura) e un giorno, rientrato a casa, gli ho chiesto: Quale è il babbo vero? - Io ero lì presente, in carne ed ossa, e in contemporanea appariva in televisione. Perplexità di mio figlio.... e poi la risposta; ha indicato il babbo televisivo."

Vedete come, ~~tre~~ anni (ed anche dopo....) realtà e finzione sono in simbiosi assai significativa. L'esperienza audiovisiva, ^{da spettatore} comunque strettamente televisiva, fatta a casa dilata enormemente questo fenomeno ed incide sulle prese di posizione e sugli atteggiamenti dell'adulto e del bambino. Le ricerche attuali, delineano una tendenza quantitativa di consumo televisivo infantile di tre ore quotidiane (in media) in Italia e di sei ore negli Stati Uniti. Sono rilievi statistici preoccupanti, e telespettatore, il bambino, lo diventa fin da piccolissimo.....!

Sempre durante la menzionata trasmissione, una mamma affermava che il proprio bambino, a sei mesi dalla nascita, era già esposto al teleschermo e chiedeva agli esperti, se quello fosse un modo corretto di utilizzare la televisione.

Ebbene, nell'impostare l'attività di laboratorio, avremo un occhio attento anche a queste situazioni di vita; andremo a scoprire e conoscere questi modi di essere contemporanei, valuteremo ed utilizzeremo il "vissuto televisivo" (o audiovisivo) in una gamma di proposte e di attività espressive "soggettivamente" ~~vera~~ autentiche, volute e condotte in prima persona, verso traguardi formativi ~~non~~ ~~rispondenti~~ ~~alla~~ ~~realtà~~ ~~di~~ ~~oggi~~, rispondenti alla realtà di oggi.

Questo corso di aggiornamento avrà una durata limitata nel tempo e quindi, delle grosse conquiste quantitative non credo riuscire a ^{nutrire} ~~avere~~ ~~avere~~. Forse le potrete realizzare voi, in un secondo momento, se sapremo scoprire insieme quegli elementi, veramente vitali, che sono alla base dell'operare e del rappresentare, sia del bambino che dell'adulto.

Nel lavoro educativo è indubbia la centralità del bambino: se ne parla molto, a volte troppo. Sarà bene cominciare a tener presente anche la figura dell'adulto. Il rapporto educativo vive in una dialettica a due, talvolta a tre, ~~a~~ quattro.....dove il ruolo dell'adulto ha un peso rilevante. Spero che i nostri incontri servano a dissipare pregiudizi, diffidenze, allontanando facili alibi di disimpegno professionale. Tenteremo di giocare a carte ~~scoperte~~ scoperte.

Ho l'intimo convincimento che certe dinamiche, cosiddette "infantili", siano state abbandonate o distrutte troppo presto da noi come adulti; non sarà il caso di richiamarle, valorizzarle e riviverle insieme ai bambini?

Secondo alcuni studiosi, le comunicazioni di massa, così massicciamente presenti nella vita quotidiana, da una parte mettono in atto un processo di "adultizzazione" dei bambini, dall'altra favoriscono una specie di "infantilizzazione" degli adulti. Sono fantasticherie di intellettuali o aspetti tangibili del nostro vivere quotidiano? Può essere che i due mondi (bambino-adulto) considerati così lontani, grazie al diffondersi della comunicazione, si rivelino più vicini. E ci siano le premesse per realizzare un rapporto educativo, umanamente più ricco, dove il concetto di reciproca inter-

ferenza(bambino-adulto)sia davvero operante.

Tira aria di rinnovamento, di innovazione ed allora non chiudete la porta; è nemmeno sia una risposta "di moda" effimera, ma un ripensamento serio, faticoso sulle motivazioni e le finalità di una professione, oggi un po' claudicante e tuttavia fondamentale in un assetto sociale organizzato e democraticamente vissuto.

Il corso d'aggiornamento può essere una prima occasione per iniziare a pensare e, perché no, inventare, una attività metodologica-didattica programmata, aperta alla realtà socio-culturale circostante, sintomo di una scuola materna (dell'infanzia) che si muove e guarda ad un suo futuro educativo più produttivo. Il bambino, in questo senso, credo sia un'antenna sensibile, attuale per indicarci temi e problemi da affrontare e considerare. Egli ce li porge nella loro immediatezza e delicatezza spesso, noi per comodità o distrazione li mettiamo da parte, ci soffermiamo su aspetti culturali appartenenti alla nostra infanzia, al nostro modello di scuola. E' un po' la storia di tutti noi insegnanti: ci siamo trovati di fronte le scolaresche senza una vera preparazione metodologica e didattica seria, basata su "presupposti" scientifici elementari. Anch'io sono andato avanti, nei primi anni d'insegnamento, a tentoni, affidandomi al mio intuito, alla mia sensibilità e l'unico riferimento era il mio vissuto scolastico. Tuttavia non mi sentivo in sintonia con la realtà.....ero turbato e la notte, talvolta, non dormivo. Mi dicevo: "Qui non va, qualcosa devo cambiare!?" E così è stato negli anni successivi del mio lavoro.

Sperò di avere con voi un contatto conoscitivo reciproco, fatto di scambio d'informazioni su esperienze, su letture, su documentazioni. Con umiltà e serenità, senza grandi linee, né grandi obiettivi lavoreremo con spirito innovativo, affidato ad alcune indicazioni operative "sperimentate" e sperimentabili. Cercheremo di abbandonare un far scuola del tutto improvvisato, lasciato in balia di ~~un~~ pressapochismo pedagogico.

Credo sia importante porsi il problema di cambiare, ~~di~~ metterci in condizio-

ne di accettare l'idea del cambiamento, ~~ma~~ come componente culturale
del nostro tempo, senza essere attanagliati dalla paura di perdere la
nostra identità di persona e d'insegnanti.

19. Settembre 1985 - Palazzo Farnese - Aula Magna dell'Università di Firenze.
Apertura del corso di aggiornamento per le insegnanti della
della Scuola dell'infanzia del Comune di Firenze -

Intervento. Sono Adriana Fajorzi faccio parte da molti anni del Gruppo
GUSIAS. (Gruppo Universitario Studenti Insegnanti per l'aggiorna-
mento e la sperimentazione) e partecipo anche io alla condu-
zione di un laboratorio: quello "dal linguaggio dei bambini alla
programmazione didattica". Il mio non vuole essere un intervento;
vorrei dirvi alcune cose, molto semplicemente; io sono una
di voi, per meglio dire lo sono stata fino al settembre 1984
e proprio perché ho lavorato per tanti anni nella scuola dell'infanzia
ne conosco le difficoltà, i problemi. Lo sfondo che l'impegno quotidiano
presenta: le insegnanti necessitano di sostegno e devono essere
aiutate a migliorare la loro professionalità, per impadronirsi
attraverso l'aggiornamento, di quegli strumenti che qualificano
il lavoro orientandolo in direzione scientifica, offrendo ~~nel~~ loro
nel contempo, ~~all'educatore~~ la consapevolezza delle scelte operative.
Qui sono presenti le insegnanti che hanno partecipato al
corso tenuto nell'anno 1983-84 e le future fruitrici del
corso di cui oggi è stata fatta l'apertura; quale migliore
occasione per esprimersi sulle due situazioni? Chi ha
già fatto l'esperienza può manifestare il suo giudizio, le
Sue critiche sul
passato nonché dare suggerimenti, fare proposte per il presente;
chi si accinge ad iniziare può dire le sue aspettative
ed esprimersi sugli argomenti ~~si~~ trattati dagli interventi
dei docenti sui contenuti, gli obiettivi del corso. È aperto
quindi il dibattito e invito le colleghe a parteciparvi.
Termino con l'augurio di buon lavoro a tutte.

A. Fajorzi

Il mio intervento, vuole prima di tutto sottolineare l'importanza del corso di aggiornamento, ma anche richiamare l'attenzione di tutti e in particolare dell'Amministrazione, affinché si possa trovare una formula di aggiornamento che vada al di là dei due mesi programmati alla fine dell'anno scorso in tre quartieri, ed adesso riproposti per i quartieri 2-3-4.

Infatti pur riconoscendo la validità di queste iniziative, è chiaro che un intervento così limitato nel tempo, non può far altro che creare una serie di interrogativi che dovranno poi essere sviluppati ed approfonditi per una seria ricerca di una professionalità nuova.

Io mi auguro pertanto che queste iniziative, non trovino presso gli amministratori, non solo un motivo politico, ~~ma anche~~ ^{MA ANCHE} pedagogico e didattico, perchè solo così avremo la garanzia per il proseguimento e l'approfondimento didattico professionale.

Sono consapevole che nelle scuole, ci sono tante insegnanti che lavorano con impegno, consapevoli del loro importante ruolo, ma molte volte si sentono sole in questo sforzo di rinnovamento, perchè mancano le occasioni d'incontri e di scambi con altre colleghe che come loro vivono gli stessi problemi.

Ecco perchè dico che comunque vada, quest'offerta di aggiornamento ~~ehe-si-viene~~ ^{affianca}, deve essere accolta in modo positivo, con atteggiamenti di apertura alla critica ed alla discussione, sia sul nostro lavoro sia sull'impostazione del corso stesso, del quale potremo eventualmente aggiustare il tiro in relazione alle nostre aspettative. Solo così, dopo questi due mesi riusciremo ad individuare ed organizzare, un modo per coordinare il lavoro fra scuole, metterlo a confronto, sollecitando momenti di riflessione e di stimolo. Da questo potrebbe oltretutto nascere una documentazione del lavoro svolto, un approfondimento ed una messa in opera di ipotesi sorte nell'aggiornamento stesso.

Ricordo ai rappresentanti dell'Amministrazione, che a convegni recenti come quello della scorsa primavera "Scuola come" fu più volte sottolineato ed affrontato il tema dell'aggiornamento, ed il Prof. Margiotta dell'Università di Venezia, espose l'importanza del "Formatore", da lui inteso come persona che si stacca

dalla scuola per assumere un ruolo di raccordo ed approfondimento, a livello di scuole e colleghi, e che poi, molto importante, ritorna lui stesso nella scuola, con competenze sicuramente maggiori. Un'operazione del genere si rivelerebbe utilissima per creare un raccordo fra scuole dello stesso quartiere o quartieri limitrofi, non creerebbe grossi problemi economici per l'Amministrazione, e sosterebbe ed incoraggierebbe la formazione professionale. Gratificherebbe chi lavora, attraverso una seria documentazione delle proprie esperienze, e sono certa servirebbe anche a smuovere situazioni di ristagno, che molte volte nascono dalla mancanza di occasioni.

Paola Coppini
INSEGNANTE DI RUOLO
suppl. di circolo, presso l'ex
scuola Coppini.

Prima di tutto mi sembra necessario chiarire che, non essendo io un insegnante di scuola materna, il mio intervento non vuole assolutamente entrare nel merito degli aspetti tecnico-operativi del corso di aggiornamento che si avvia oggi, ma cercherò solamente di esprimere delle valutazioni e di puntare l'attenzione su alcuni problemi che, nella mia doppia veste di cittadino e di lavoratore nella scuola, ritengo essere importanti.

Come cittadino, e quindi come fruitore, potenziale o effettivo, del servizio che la prima scuola pubblica fornisce alla comunità, non posso che essere contento del fatto che negli interventi introduttivi dei coordinatori del corso, la nota dominante sia stata quella di un costante richiamo alla "scientificità" necessaria perché, oggi come oggi, un intervento educativo possa essere realmente tale. E ciò non nei termini di una astrazione concettuale di scopi o contenuti, ma nel preciso tentativo di tradurre un dato supporto teorico in percorsi educativi realmente praticabili. Ecco quindi l'importanza della figura del bambino-ricercatore, cioè agente comprimario nell'interpretazione della realtà che ci circonda, e, di conseguenza, l'importanza del tentativo di espandere ai Quartieri, e quindi al territorio e alla comunità, il ruolo, tradizionalmente istituzionalizzato nella figura dell'insegnante, di stimolo per questa attività di ricerca-analisi-apprendimento da parte del bambino. Tanto più si può essere contenti del fatto che una tale ottica contribuisce notevolmente al tentativo di diminuire una certa idea, presente sia in una parte degli operatori che in buona parte dei cittadini, che la prima scuola non sia in realtà una "scuola" ma poco più di un baby-sitting ben fatto e socialmente utile, nel quale non è necessario approfondire più di una certa dose di buona volontà.

Altra conseguenza importante dell'impostazione data al corso è quella di condurre gli operatori della prima scuola ad affrontare il problema della continuità educativa con la scuola elementare;

ed è problema squisitamente politico. Mi spiego: per coloro i quali ritengono valida, anche solo in parte, tale impostazione si apre chiaramente il problema di fare in modo che il lavoro svolto dai bambini sia il più coerente possibile almeno lungo tutto il percorso prima scuola-scuola elementare. Tale problema mi sembra risolvibile solo con l'apertura di un dialogo il più corretto ed aperto possibile tra tutte le componenti della scuola, intendo dire direttori didattici, docenti, non docenti, e genitori. Ed è qui che si apre il vero problema politico. La strategia di politica scolastica che attualmente messa in atto a livello nazionale e locale per la scuola elementare statale è orientata chiaramente, attraverso la zonizzazione e l'accentramento in uniche strutture di un alto numero di alunni, e la conseguente compressione degli spazi, a squalificare e a rendere poco praticabili iniziative che tendano al miglioramento del servizio fornito dalla scuola pubblica, a tutto favore e vantaggio dell'istruzione privata che, proprio in quanto tale, può invece essere in grado di fornire un servizio se non più qualificato, almeno più garantito dal punto di vista della continuità. E' evidente come ciò necessariamente sia causa della creazione di aree di privilegio da una parte, e, dall'altra, di sacche di malcontento che coinvolgono sia i docenti, sia i genitori, sia, soprattutto, i bambini; e come il comune denominatore che unisce sia il privilegio che il malcontento sia, comunque, l'attacco alla scuola pubblica.

E' dunque prioritario, al di fuori di ottiche partitiche, che un tale progetto sia sconfitto proprio sul piano in cui si muove, cioè su quello politico, poiché la sua attuazione renderebbe inutile e frustrante qualsiasi sforzo di miglioramento e di crescita da parte di coloro, addetti ai lavori o meno, i quali credono che l'istruzione debba essere pubblica, in quanto servizio reso alla comunità, ed espressa in termini qualitativamente i più alti possibili e non debba invece essere uno spazio speculativo o all'interno del quale si vadano a ricercare dei consensi di parte..

LUCA MIRAGLIA

Add. Ass. inf. e Hand.

Scuola El. A. Del Sarto

Prima di tutto mi sembra necessario chiarire che, non essendo io un insegnante di scuola materna, il mio intervento non vuole assolutamente entrare nel merito degli aspetti tecnico-operativi del corso di aggiornamento che si avvia oggi, ma cercherò solamente di esprimere delle valutazioni e di puntare l'attenzione su alcuni problemi che, nella mia doppia veste di cittadino e di lavoratore nella scuola, ritengo essere importanti.

Come cittadino, e quindi come fruitore, potenziale o effettivo, del servizio che la prima scuola pubblica fornisce alla comunità, non posso che essere contento del fatto che negli interventi introduttivi dei coordinatori del corso, la nota dominante sia stata quella di un costante richiamo alla "scientificità" necessaria perché, oggi come oggi, un intervento educativo possa essere realmente tale. E ciò non nei termini di una astrazione concettuale di scopi o contenuti, ma nel preciso tentativo di tradurre un dato supporto teorico in percorsi educativi realmente praticabili. Ecco quindi l'importanza della figura del bambino-ricercatore, cioè agente comprimario nell'interpretazione della realtà che ci circonda, e, di conseguenza, l'importanza del tentativo di espandere ai quartieri, e quindi al territorio e alla comunità, il ruolo, tradizionalmente istituzionalizzato nella figura dell'insegnante, di stimolo per questa attività di ricerca-analisi-apprendimento da parte del bambino. Tanto più si può essere contenti del fatto che una tale ottica contribuisce notevolmente al tentativo di diminuire una certa idea, presente sia in una parte degli operatori che in buona parte dei cittadini, che la prima scuola non sia in realtà una "scuola" ma poco più di un baby-sitting ben fatto e socialmente utile, nel quale non è necessario approfondire più di una certa dose di buona volontà.

Altra conseguenza importante dell'impostazione data al corso è quella di condurre gli operatori della prima scuola ad affrontare il problema della continuità educativa con la scuola elementare;

ed è problema squisitamente politico. Mi spiego: per coloro i quali ritengono valida, anche solo in parte, tale impostazione si apre chiaramente il problema di fare in modo che il lavoro svolto dai bambini sia il più coerente possibile almeno lungo tutto il percorso prima scuola-scuola elementare. Tale problema mi sembra risolvibile solo con l'apertura di un dialogo il più corretto ed aperto possibile tra tutte le componenti della scuola, intendo dire direttori didattici, docenti, non docenti, e genitori. Ed è qui che si apre il vero problema politico. La strategia di politica scolastica che attualmente messa in atto a livello nazionale e locale per la scuola elementare statale è orientata chiaramente, attraverso la zonizzazione e l'accentramento in uniche strutture di un alto numero di alunni, e la conseguente compressione degli spazi, a squalificare e a rendere poco praticabili iniziative che tendano al miglioramento del servizio fornito dalla scuola pubblica, a tutto favore e vantaggio dell'istruzione privata che, proprio in quanto tale, può invece essere in grado di fornire un servizio se non più qualificato, almeno più garantito dal punto di vista della continuità. È evidente come ciò necessariamente sia causa della creazione di aree di privilegio da una parte, e, dall'altra, di sacche di malcontento che coinvolgono sia i docenti, sia i genitori, sia, soprattutto, i bambini; e come il comune denominatore che unisce sia il privilegio che il malcontento sia, comunque, l'attacco alla scuola pubblica.

È dunque prioritario, al di fuori di ottiche partitiche, che un tale progetto sia sconfitto proprio sul piano in cui si muove, cioè su quello politico, poiché la sua attuazione renderebbe inutile e frustante qualsiasi sforzo di miglioramento e di crescita da parte di coloro, addetti ai lavori o meno, i quali credono che l'istruzione debba essere pubblica, in quanto servizio reso alla comunità, ed espressa in termini qualitativamente i più alti possibili e non debba invece essere uno spazio speculativo o all'interno del quale si vadano a ricercare dei consensi di parte.

LUCA MIRAGLIA

Add. Ass. inf. e Hand.

Scuola El. A. Del Sarto

Il mio intervento, vuole prima di tutto sottolineare l'importanza del corso di aggiornamento, ma anche richiamare l'attenzione di tutti e in particolare dell'Amministrazione, affinché si possa trovare una formula di aggiornamento che vada al di là dei due mesi programmati alla fine dell'anno scorso in tre quartieri, ed adesso riproposti per i quartieri 2_3-4.

Infatti pur riconoscendo la validità di queste iniziative, è chiaro che un intervento così limitato nel tempo, non può far altro che creare una serie di interrogativi che dovranno poi essere sviluppati ed approfonditi per una seria ricerca di una professionalità nuova.

Io mi auguro pertanto che queste iniziative, ~~non~~ trovino presso gli amministratori, non solo un motivo politico, ~~ma anche~~ ^{MA ANCHE} ~~un motivo~~ pedagogico e didattico, perchè solo così avremo la garanzia per il proseguimento e l'approfondimento didattico professionale.

Sono consapevole che nelle scuole, ci sono tante insegnanti che lavorano con impegno, consapevoli del loro importante ruolo, ma molte volte si sentono sole in questo sforzo di rinnovamento, perchè mancano le occasioni d'incontri e di scambi con altre colleghe che come loro vivono gli stessi problemi.

Ecco perchè dico che comunque vada, quest'offerta di aggiornamento ~~che si viene~~ ^{che si viene} ~~affaria~~, deve essere accolta in modo positivo, con atteggiamenti di apertura alla critica ed alla discussione, sia sul nostro lavoro sia sull'impostazione del corso stesso, del quale potremo eventualmente aggiustare il tiro in relazione alle nostre aspettative. Solo così, dopo questi due mesi riusciremo ad individuare ed organizzare, un modo per coordinare il lavoro fra scuole, metterlo a confronto, sollecitando momenti di riflessione e di stimolo. Da questo potrebbe oltretutto nascere una documentazione del lavoro svolto, un approfondimento ed una messa in opera di ipotesi sorte nell'aggiornamento stesso.

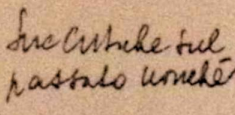
Ricordo ai rappresentanti dell'Amministrazione, che a convegni recenti come quello della scorsa primavera "Scuola come" fu più volte sottolineato ed affrontato il tema dell'aggiornamento, ed il Prof. Margiotta dell'Università di Venezia, espose l'importanza del "Formatore", da lui inteso come persona che si stacca

dalla scuola per assumere un ruolo di raccordo ed approfondimento, a livello di scuole e colleghi, e che poi, molto importante, ritorna lui stesso nella scuola, con competenze sicuramente maggiori. Un'operazione del genere si rivelerebbe utilissima per creare un raccordo fra scuole dello stesso quartiere o quartieri limitrofi, non creerebbe grossi problemi economici per l'Amministrazione, e sostenerrebbe ed incoraggierebbe la formazione professionale. Gratificherebbe chi lavora, attraverso una seria documentazione delle proprie esperienze, e sono certa servirebbe anche a smuovere situazioni di ristagno, che molte volte nascono dalla mancanza di occasioni.

Paola Coppini

INSEGNANTE DI RUOLO
suppl. di circolo presso l'ex
scuola Coppini.

19. Settembre 1985 - Palazzo Fieschi - aula magna dell'Università di Fi.
Apertura del corso di aggiornamento per le insegnanti della
della Scuola dell'infanzia del Comune di Firenze -

Intervento. Sono Adriana Fajorzi faccio parte da molti anni del Gruppo
GUSIAS. (Gruppo Universitario Studenti Insegnanti per l'aggiorna-
mento e la sperimentazione) e partecipo anche io alla condu-
zione di un laboratorio: quello "dal linguaggio dei bambini alla
programmazione didattica". Il mio non vuole essere un intervento;
vorrei dire alcune cose, molto semplicemente; io sono una
di voi, per meglio dire lo sono stata fino al settembre 1984
e proprio perché ho lavorato per tanti anni nella scuola dell'infan-
za conosco le difficoltà, i problemi. Lo so che l'impegno quotidiano
presenta: le insegnanti necessitano di sostegno e devono essere
aiutate a migliorare la loro professionalità, per impadronirsi
attraverso l'aggiornamento, di quegli strumenti che qualificano
il lavoro orientandolo in direzione scientifica, offrendo ~~nel~~ loro
nel contempo, ~~alla~~ ~~scelta~~ la consapevolezza delle scelte operative.
Qui sono presenti le insegnanti che hanno partecipato al
corso tenuto nell'anno 1983-84 e le future fruitrici del
corso di cui oggi è stata fatta l'apertura; quale migliore
occasione per esprimersi sulle due situazioni? Chi ha
già fatto l'esperienza può manifestare il suo giudizio, le
sue critiche sul
passato come  dare suggerimenti, fare proposte per il presente;
chi si accinge ad iniziare può dirci le sue aspettative
ed esprimersi sugli argomenti ~~si~~ trattati dagli interventi
dei docenti sui contenuti, gli obiettivi del corso - è aperto
quindi il dibattito e invito le colleghe a parteciparvi;
Termino con l'augurio di buon lavoro a tutte.

A. Fajorzi

19. Settembre 1985 - Palazzo Fieschi - Aula Magna dell'Università di Firenze.
Apertura del Corso di Aggiornamento per le insegnanti della
della Scuola dell'infanzia del Comune di Firenze -

Intervento. Sono Adriana Fagorzi faccio parte da molti anni del Gruppo
GUSIAS. (Gruppo Universitario Studenti Insegnanti per l'aggiorna-
mento e la sperimentazione) e partecipo anche io alla condu-
zione di un laboratorio: quello "dal linguaggio dei bambini alla
programmazione didattica". Il mio non vuole essere, per intervento;
vorrei dire alcune cose, molto semplicemente; io sono una
di voi, per meglio dire lo sono stata fino al settembre 1984
e proprio perché ho lavorato per tanti anni nella scuola dell'infan-
za conosco le difficoltà, i problemi, lo sforzo che l'impegno quotidiano
presenta: le insegnanti necessitano di sostegno e devono essere
aiutate a migliorare la loro professionalità, per impadronirsi
attraverso l'aggiornamento, di quegli strumenti che qualificano
il lavoro orientandolo in direzione scientifica, offrendo ~~nel~~ loro
nel contempo, ~~all'educatore~~ la consapevolezza delle scelte operative.
Qui sono presenti le insegnanti che hanno partecipato al
corso tenuto nell'anno 1983-84 e le future fruitrici del
corso di cui oggi è stata fatta l'apertura; quale migliore
occasione per esprimersi sulle due situazioni? Chi ha
fatto l'esperienza può manifestare il suo giudizio, le
Sue critiche sul ~~passato~~ ^{passato} ~~umore~~ ^{umore} dare suggerimenti, fare proposte per il presente;
chi si accinge ad iniziare può dire le sue aspettative
ed esprimersi sugli argomenti ~~sia~~ trattati dagli interventi
dei docenti sui contenuti, gli obiettivi del corso. È aperto
quindi il dibattito e invito le colleghe a parteciparvi.
Termino con l'augurio di buon lavoro a tutte.

A. Fagorzi

Intervento dott. Luca Pieruccetti

Sarò brevissimo, vista l'ora ormai avanzata. Insieme ad altri colleghi, mi occuperò dei temi riguardanti il gioco infantile; dal gioco prenderemo in esame le possibilità espressive dei bambini e la necessità di un loro proficuo sviluppo.

In questo momento, mi viene in mente una recente trasmissione televisiva, andata in onda pochi giorni fa su RAI I. Era intitolata "Futuro, infanzia, televisione".

Ad un certo punto del dibattito, un giornalista interpellato dal conduttore della trasmissione ed invitato a raccontare sue personali esperienze, si è espresso in questi termini.

"Ho un figlio di tre anni; spesso mi vede o meglio vede la mia immagine sul teleschermo (sono il presentatore di Linea Verde, programma televisivo dedicato all'Agricoltura) e un giorno, rientrato a casa, gli ho chiesto: Quale è il babbo vero? - Io ero lì presente, in carne ed ossa, e in contemporanea appariva in televisione. Perplexità di mio figlio.... e poi la risposta: ha indicato il babbo televisivo."

Vedete come, a tre anni (ed anche dopo....) realtà e finzione sono in simbiosi assai significativa. L'esperienza audiovisiva, ^{da spettatore} comunque strettamente televisiva, fatta a casa dilata enormemente questo fenomeno ed incide sulle prese di posizione e sugli atteggiamenti dell'adulto e del bambino. Le ricerche attuali, delineano una tendenza quantitativa di consumo televisivo infantile di tre ore quotidiane (in media) in Italia e di sei ore negli Stati Uniti. Sono rilievi statistici preoccupanti, e telespettatore, il bambino, lo diventa fin da piccolissimo.....!

Sempre durante la menzionata trasmissione, una mamma affermava che il proprio bambino, a sei mesi dalla nascita, era già esposto al teleschermo e chiedeva agli esperti, se quello fosse un modo corretto di utilizzare la televisione.

Ebbene, nell'impostare l'attività di laboratorio, avremo un occhio attento anche a queste situazioni di vita; andremo a scoprire e conoscere questi modi di essere contemporanei, valuteremo ed utilizzeremo il "vissuto televisivo" (o audiovisivo) in una gamma di proposte e di attività espressive "soggettivamente" ~~non~~ autentiche, volute e condotte in prima persona, verso traguardi formativi ~~non~~ rispondenti alla realtà di oggi.

Questo corso di aggiornamento avrà una durata limitata nel tempo e quindi, delle grosse conquiste quantitative non credo riuscire ^{mai} a ~~avere~~ ^{avere}. Forse le potrete realizzare voi, in un secondo momento, se sapremo scoprire insieme quegli elementi, veramente vitali, che sono alla base dell'operare e del rappresentare, sia del bambino che dell'adulto.

Nel lavoro educativo è indubbia la centralità del bambino: se ne parla molto, a volte troppo. Sarà bene cominciare a tener presente anche la figura dell'adulto. Il rapporto educativo vive in una dialettica a due, talvolta a tre, ^a quattro.....dove il ruolo dell'adulto ha un peso rilevante. Spero che i nostri incontri servano a dissipare pregiudizi, diffidenze, allontanando facili alibi di disimpegno professionale. Tenteremo di giocare a carte ~~XXXXXX~~ scoperte.

Ho l'intimo convincimento che certe dinamiche, cosiddette "infantili", siano state abbandonate o distrutte troppo presto da noi come adulti; non sarà il caso di richiamarle, valorizzarle e riviverle insieme ai bambini?

Secondo alcuni studiosi, le comunicazioni di massa, così massicciamente presenti nella vita quotidiana, da una parte mettono in atto un processo di "adultizzazione" dei bambini, dall'altra favoriscono una specie di "infantilizzazione" degli adulti. Sono fantasticherie di intellettuali o aspetti tangibili del nostro vivere quotidiano? Può essere che i due mondi (bambino-adulto) considerati così lontani, grazie al diffondersi della comunicazione, si rivelino più vicini. E ci siano le premesse per realizzare un rapporto educativo, umanamente più ricco, dove il concetto di reciproca inter-

ferenza(bambino-adulto)sia davvero operante.

Tira aria di rinnovamento, di innovazione ed allora non chiudete la porta; è nemmeno sia una risposta "di moda" effimera, ma un ripensamento serio, faticoso sulle motivazioni e le finalità di una professione, oggi un po' claudicante e tuttavia fondamentale in un assetto sociale organizzato e democraticamente vissuto.

Il corso d'aggiornamento può essere una prima occasione per iniziare a pensare e, perché no, inventare, una attività metodologica-didattica programmata, aperta alla realtà socio-culturale circostante, sintomo di una scuola materna (dell'infanzia) che si muove e guarda ad un suo futuro educativo più produttivo. Il bambino, in questo senso, credo sia un'antenna sensibile, attuale per indicarci temi e problemi da affrontare e considerare. Egli ce li porge nella loro immediatezza e delicatezza / spesso, noi per comodità o distrazione li mettiamo da parte, ^{ci} soffermiamo su aspetti culturali appartenenti alla nostra infanzia, al nostro modello di scuola. E' un po' la storia di tutti noi insegnanti: ci siamo trovati di fronte le scolaresche senza una vera preparazione metodologica e didattica seria, basata su "presupposti" scientifici elementari. Anch'io sono andato avanti, nei primi anni d'insegnamento, a tentoni, affidandomi al mio intuito, alla mia sensibilità e l'unico riferimento era il mio vissuto scolastico. Tuttavia non mi sentivo in sintonia con la realtà.....ero turbato e la notte, talvolta, non dormivo. Mi dicevo: "Qui non va, qualcosa devo cambiare!?" E così è stato negli anni successivi del mio lavoro.

Spero di avere con voi un contatto conoscitivo reciproco, fatto di scambio d'informazioni su esperienze, su letture, su documentazioni. Con umiltà e serenità, senza grandi linee, né grandi obiettivi lavoreremo con spirito innovativo, affidato ad alcune indicazioni operative "sperimentate" e sperimentabili. Cercheremo di abbandonare un far scuola del tutto improvvisato, lasciato in balia di ~~pressapochismo~~ pedagogico.

Credo sia importante porsi il problema di cambiare, ~~di~~ metterci in condizio-

ne di accettare l'idea del cambiamento, ~~ma~~ come componente culturale del nostro tempo, senza essere attanagliati dalla paura di perdere la nostra identità di persona e d'insegnanti.

GIUGNO 1985

ALCUNE CONSIDERAZIONE A CONCLUSIONE DEL CORSO DI AGGIORNAMENTO
PROFESSIONALE PER IL PERSONALE DOCENTE DELLA SCUOLA MATERNA COMUNALE.

Nella prospettiva del mio contributo, precisato in alcuni punti essenziali nella prima giornata del corso e relativo soprattutto alla indicazione di alcuni elementi più significativi del contesto socio-ambientale in rapporto alla programmazione educativa, posso qui indicare schematicamente le riflessioni derivanti alla conclusione del corso stesso.

Nei limiti derivanti dalla brevità del corso e soprattutto dal numero ristretto di riunioni, l'impostazione di costante verifica nelle situazioni concrete e nella espressione di opinioni, aiutata dal contributo dei collaboratori-conduttori delle varie fasi del lavoro, appare un'indicazione positiva, anche se va auspicato che se ne possa prevedere in altre occasioni un più ampio sviluppo ^{anche con} ~~è~~ un contributo più largo degli istituti universitari, con un coinvolgimento della fascia dei ricercatori che in questa occasione per varie circostanze sono stati assenti.

L'iniziativa di una lettura e commento di testi interessanti in modo specifico e in diversa prospettiva il campo della scuola dell'infanzia, appare un'indicazione metodologica importante di un auto-aggiornamento guidato sul campo, anche se nel caso di questo corso non si è potuta sviluppare al di là di una ^{semplice} ~~una~~ impostazione di un rapporto studio-esperienza. Sembra comunque importante che si sia indicato come necessario punto di riferimento della professionalità degli educatori il rapporto di questi due momenti, spesso trascurato o considerato separatamente. Anche nei criteri di impostazione della mostra conclusiva sembra trasparire l'importanza di questo rapporto.

Dai pareri espressi dai coordinatori e dagli operatori educativi sembra che si sia tenuto conto di un'interpretazione non rigida della programmazione educativa. Per ciò che mi riguarda insisterei nell'auspicare, come da me espresso nelle riflessioni introduttive al corso, che tra le aree tematiche si interpretasse l'ambiente non solo in senso 'domestico' e storico sociale, ma anche in senso ampiamente culturale e antropologico in una prospettiva fenomenologica in cui il rapporto tra i fattori emozionali dei bambini e i condizionamenti espliciti (mass-media) ed impliciti (situazione ecologica, condizione di spazi di gioco), siano da sottolineare e da vedere intrecciati con i fattori ambientali più specifici.

Marion Valleri