

## Gli orientamenti programmatici per la scuola dell'infanzia\*: una bussola per gli insegnanti

«L'insegnante deve farsi interprete di queste linee direttrici. In base alle sue competenze professionali, le adatta al contesto territoriale, sociale e multiculturale, alla realtà della famiglia postmoderna e al vissuto di ogni singolo bambino: per parafrasare Tilde Giani Gallino deve in sintesi considerare «il sistema bambino». In questa rete sistemica l'insegnante è mediatore tra bambino e realtà con lo scopo di dare risposte pedagogicamente e didatticamente congrue ai bisogni di crescita affettiva e cognitiva del bambino dai tre ai sei anni.» (OP, pag. 5)

Così si legge all'inizio degli Orientamenti per la scuola dell'infanzia che il Consiglio di Stato ha approvato lo scorso 29 agosto 2000 e che sono entrati in vigore con il corrente anno scolastico.

Il documento – un fascicolo di una trentina di pagine – costituisce un punto di riferimento per le maestre e i maestri del settore, ma anche per altri operatori che, in forme o scopi diversi, ne sono coinvolti.

Il testo che qui presentiamo codifica il lavoro svolto nel prescolastico negli ultimi quindici anni, che ha visto il settore rinnovarsi profondamente soprattutto negli scopi e negli approcci metodologici.

I cinque capitoli che formano il fascicolo toccano:

- I principi generali dell'impostazione pedagogica
- Gli aspetti organizzativi e didattici
- Gli aspetti legati alle quattro grandi dimensioni considerate (socioaffettiva-morale, psicomotoria, espressiva, cognitiva)
- La mappa pedagogica e i suoi elementi principali
- Il ruolo e il profilo del/della docente di scuola dell'infanzia nella sua complessità e specificità.

Si parte da considerazioni storiche, legate all'evoluzione dell'istituzione e delle sue finalità, per giungere attraverso i principi generali che la

sorreggono, le aree educative da considerare, gli obiettivi verso cui tendere al termine del ciclo prescolastico - a delineare un possibile profilo dell'insegnante oggi, che ben è sintetizzato da Loris Malaguzzi (fondatore -e non solo- dell'esperienza educativa di Reggio Emilia): «Ciò che sappiamo è che vivere coi bambini è lavorare, per un terzo, con la certezza e per due terzi con l'incertezza e con il nuovo.»

Il punto forte del primo capitolo - oltre alla tematica della diversità quale componente della scuola dell'infanzia e della continuità educativa, come necessità tra prescolastico e primo ciclo della scuola elementare - tocca i quattro indirizzi da tener costantemente presenti nel percorso educativo e metodologico.

- Il primo indirizzo tocca la relazione tra apprendimento e sviluppo con accenti posti sul soggetto che costruisce la conoscenza, ma anche sull'influenza sociale, con riferimento al modello costruttivista piagetiano, in una prospettiva «interazionale».
- Il secondo vuol focalizzare il valore formativo della vita di gruppo nella sezione, attraverso la quale si evidenzia l'importanza delle diverse fasce di età interagenti e del ruolo dell'adulto che favorisce situazioni-problema, tenendo giustamente conto dei due parametri costituiti dal grado dello sviluppo attuale del bambino e da quello del suo sviluppo prossimale.
- Il terzo aspetto pone l'accento sulla centralità del bambino nella sua globalità e individualità, con la consapevolezza che l'apprendimento si articola secondo tre sistemi di rappresentazione (attivo-motorio, iconico-immaginario, simbolico-linguistico), non necessariamente e sempre in fase successiva.
- Da ultimo, quale quarta pista da considerare nel percorso educativo e metodologico, è evidenziata la necessità di offerte educative diversificate che permettono di



sviluppare ognuna delle diverse forme di intelligenza, visto che ogni bambino può essere dotato in partenza di una o più di esse.

Il secondo capitolo affronta ed approfondisce le dimensioni da attivare nel processo di insegnamento-apprendimento del bambino dai tre ai sei anni, attribuendo al gioco il ruolo di tessuto connettivo dei campi di attività (o aree educative) ed all'ambiente naturale - legato alla territorialità ed all'ambiente sociale - la funzione di sfondo delle esperienze del bambino.

Dalla pregnante dimensione socioaffettiva-morale si passa a quella psicomotoria, dove si sottolinea che struttura corporea, facoltà intellettive e affettività devono formare un insieme organico in modo da legare l'azione alla conoscenza.

Un posto di grande rilievo è dato alla dimensione espressiva che spazia dalle attività grafico-pittoriche alle esperienze plastico-manipolative, all'educazione visiva, evidenziando come alla dimensione produttiva s'accompagna quella fruitiva (o percettiva) volta a favorire una prima relazione estetica con il mondo naturale e con l'immagine in generale.

Sul piano dell'espressività l'attenzione degli orientamenti va anche all'educazione ritmico-musicale che permette al bambino di porsi di fronte alla realtà musicale, di esplorare, riconoscere, manipolare le componenti del fenomeno sonoro per acquisire la capacità di interpretare e produrre musica.

Dai linguaggi non verbali si passa alla lingua come mezzo di comunicazione e di espressione, sottoli-

neando i diversi ambiti della comunicazione, compresa l'educazione all'immagine che favorisce l'approccio al codice, grazie alla «teoria linguistica» del singolo bambino, costruita attraverso osservazioni, esperienze con i pari e con gli adulti, «leggendo» in quel cesto di segni che è l'ambiente.

Un clima ludico e un ambiente stimolante, sorretti da una figura di insegnante aperta, possono portare il bambino a familiarizzare con lo scritto (senza anticipazioni intempestive) ed a sviluppare il comportamento del «vero lettore».

Anche a proposito di educazione logico-matematica e «scientifica» si vuol nuovamente sottolineare come il con-

cepto di cognitivo vada inteso in senso estensivo, come integrazione anche degli aspetti corporei e espressivi.

«Infatti l'attuale idea di sviluppo considera la competenza cognitiva come un fattore di equilibrio della persona in riferimento ai suoi bisogni affettivi e sociali ed alla necessità di valori che orientino le sue azioni.» (OP, pag. 28).

La quarta parte degli Orientamenti entra nel vivo dell'esplicitazione delle aree educative, preoccupandosi di quanto l'insegnante deve sviluppare con il bambino e di conseguenza verificare in termini di capacità di regolazione in funzione di obiettivi, contenuti e strategie. Per

dirla con Howard Gardner, «i momenti in cui l'insegnante valuta quello che i bambini fanno è una parte importante, ma anche perfettamente in armonia con quello che si dovrebbe sempre fare nella scuola, osservare e prendere delle decisioni su come procedere nel sostenere l'apprendimento». (OP, pag. 30).

Nell'elaborazione della mappa pedagogica si fa riferimento ai campi di attività citati all'inizio per evidenziarne i possibili obiettivi specifici.

«La necessità di elaborare una mappa pedagogica corrisponde al bisogno di disporre di una lista di obiettivi finali che indicano supposti traguardi raggiungibili al termine del ciclo prescolastico, in altre parole di possedere linee di tendenza non prescrittive ma adattate alle possibilità del bambino.

In tale ambito l'osservazione deve essere considerata un momento particolare e privilegiato in cui diventi possibile ricondurre in unità i molteplici aspetti della personalità del soggetto, inserendoli in un progetto educativo specifico.

Intesa in tal senso l'osservazione si riallaccia al tema della programmazione educativa, diventando al contempo per l'insegnante strumento di professionalità ed elemento per la sua formazione teorica.» (OP, pag. 21)

Il documento programmatico parte dai principi generali dell'impostazione pedagogica e si chiude sul profilo dell'insegnante oggi, certi della fondamentale importanza del ruolo del/la docente, nel suo saper essere e nel suo saper fare.

«La funzione dell'insegnante è quella dell'animatore capace di stimolare il confronto tra bambini nella scoperta/conoscenza della realtà esterna e interna, attraverso numerose occasioni di lavoro di gruppo (gruppo sezione e/o piccoli gruppi) utilizzando e ricreando nell'ambiente scolastico situazioni problematiche e pertinenti (non artificiali) dotate soprattutto di senso.» (OP, pag. 28).

È questo l'augurio che facciamo agli/alle interpreti di questi Orientamenti ed alla scuola stessa, affinché possa dare sempre più risposte dotate di senso in tutto il curriculum.

**Maria Luisa Delcò**

\* *Orientamenti programmatici per la scuola dell'infanzia*, Ufficio dell'educazione prescolastica, Bellinzona agosto 2000.

«Giochiamo con l'arte» (Progetto Scuola dell'infanzia, Minusio) - Chiara, 1994, «Il cavallino» (da «Il circo» di Georges Seurat)

