

# *Progetto Quasi: Studio di Caso*

## **Introduzione Generale**

In questo capitolo vengono sinteticamente riportati i dati raccolti in due scuole del Lazio, due della Liguria e due della Basilicata, all'interno della cornice teorica delineata dal Progetto QUASI, cioè un progetto sulla Qualità della Scuola dell'Infanzia (SI).

Nella fase di progettazione dello studio sono stati formulati **4 quesiti di ricerca** da parte di un gruppo di esperti di SI, che hanno individuato alcuni aspetti come rilevanti per determinare la qualità. In particolare, i quesiti di ricerca del QUASI sono:

- ◆ ***Quesito 1.** In che modo e con quali finalità la SI si pone in relazione con i soggetti esterni (in particolar modo con le Famiglie, ma anche con Istituzioni locali, Associazioni territoriali, ecc.)?*
- ◆ ***Quesito 2.** In che modo e con quali finalità la SI progetta, attua, valuta, documenta le azioni educative tese a sviluppare le potenzialità del bambino.*
- ◆ ***Quesito 3.** Qual è il clima organizzativo presente nella SI e quali sono i criteri e le modalità pratiche di organizzazione del lavoro?*
- ◆ ***Quesito 4.** In che modo e con quali finalità la SI intraprende attività per migliorare la professionalità degli operatori e la loro formazione/aggiornamento?*

I quesiti sono generali e sono stati modificati in funzione delle specificità delle singole scuole. Una caratteristica degli studi di caso è quella di privilegiare la “prospettiva interna” relativamente al fenomeno che è oggetto di studio. In questo caso, quindi, sono stati privilegiati quegli elementi che sono ritenuti dalle scuole stesse come elementi che generano e favoriscono la qualità.

# *Studio di Caso in due scuole dell'Infanzia della Liguria*

di Fabio Alivernini e Donatella Poliandri

## Capitolo 1 CARCARE

### 1.1. Caratteristiche generali

#### 1.1.1 Descrizione del plesso e dell'Istituto Comprensivo di Carcare

L'Istituto Comprensivo di Carcare è composto da 12 plessi, collocati su un territorio montano di 110 Km<sup>2</sup>, facenti riferimento a 7 Comuni. La peculiarità, rispetto alle altre scuole dello studio di caso, è che l'oggetto della nostra osservazione è stato una monosezione; il comune di riferimento di questo plesso è Cosseria, una comunità in campagna che presenta sia un piccolo centro costituito dal Municipio e dalla piazza dove si affaccia la chiesa, sia una serie di case sparse sul territorio circostante.

La monosezione è una di queste case sparse.

E' una casa di campagna ad un piano con il giardino, due locali molto ampi, un ingresso, la cucina, il bagno, il divano, i tavolini ... Di fronte, i boschi.

**Tabella 1 Età dei bambini di Cosseria**

Anni	Frequenza	Percentuale
3	2	10,5
4	4	21,1
5	12	63,2
6	1	5,3
Totale	19	100,0

#### 1.1.2 Alcune risorse

Nome Plesso	Sezioni	Numero docenti	Numero bambini
Carcare	5	11	
Altare	2	5	37
Bormida	1	1	
Mallare	1	2	28
Pallare	1	1	18
Cosseria	1	2	25

### **1.1.3 Per una storia della scuola<sup>1</sup>**

**1984/1985 – Inizio sperimentazione continuità verticale.** “A partire dall’a.s. 1984/85, le classi a tempo pieno della scuola elementare di Carcare e la scuola materna statale dello stesso Comune hanno avuto approvata dal Ministero P.I. una prima triennalità di sperimentazione sulla continuità tra i due livelli scolastici. E’ stato questo il tema conduttore di un lavoro che ha caratterizzato, sino ai giorni nostri, l’attività delle scuole del Circolo (poi Istituto Comprensivo di Carcare).”

**Linee che hanno connotato il lavoro di ricerca.** “La sperimentazione è stata patrimonio di tutto il gruppo docente delle classi/sezioni interessate e non di un gruppo di “sperimentatori”... gli insegnanti delle classi a tempo pieno e delle sezioni della materna hanno lavorato – a rotazione - nella sperimentazione riguardante il biennio 5– 6 anni. Si è operato per allargare costantemente la conoscenza e la partecipazione all’innovazione, perciò nel corso degli anni l’innovazione si è estesa a tutte le classi/sezioni di tutti i Plessi. Si è puntato a costruire occasioni di confronto e diffusione delle attività sperimentali attraverso pubblicazioni, partecipazione e organizzazione di convegni a carattere provinciale, interregionale, nazionale.”

**Evoluzione della sperimentazione: costruzione di un curriculum coerente.** “La collaborazione con l’Equipe della Prof.ssa Clotilde Pontecorvo ha fornito alla scuola quella necessaria base scientifica per intraprendere, all’inizio degli anni ’90, un’esperienza di applicazione sperimentale di un curriculum unitario 3/7 anni, che aveva come base le ricerche linguistiche delle Prof.sse Emilia Ferreiro e Ana Teberoskj. Tale nuova tappa, impensabile senza l’attività precedente, ha rappresentato un salto di qualità nell’idea stessa di continuità e ha coinvolto fortemente il Circolo che, assieme al Comune di Carcare, nel 1992 ha realizzato un Convegno Nazionale”. “Tre anni dopo un nuovo convegno nazionale ha fatto il punto sulle strategie di sperimentazione scolastica con contributi a livello nazionale ed internazionale.”

**2000 - Nascita dell’Istituto Comprensivo.** “Dal 1.9.2000 la Direzione Didattica e la Scuola Media di Carcare si sono fuse, dando vita all’Istituto Comprensivo. Le dimensioni dell’istituto sono notevoli: 935 alunni, 12 scuole, quasi 110 docenti, poco meno di 40 ATA.”

---

<sup>1</sup> Tutti testi i testi compresi fra virgolette sono stati tratti dalla narrazione per il Progetto Quasi” del D.S. Elio Raviolo “NARRAZIONE DEL DIRIGENTE SCOLASTICO RELATIVAMENTE ALLA STORIA DELL’ISTITUTO”.

## 1.2. Le aree di attenzione individuate dal “Panel”

### 1.2.1 Qualità delle interazioni sociali: la scuola come sistema aperto

Una delle principali risposte alla lettura dei bisogni del territorio da parte dell’Istituto Comprensivo di Carcare è la stessa presenza della monosezione di Cosseria. Infatti, come evidenziato nella descrizione precedente, mancano nell’area circostante delle zone di aggregazione e di incontro: la scelta di tenere aperta la scuola può costituire quindi una risposta ai bisogni del cittadino e offrire comunque un centro di aggregazione sociale<sup>2</sup>.

Di conseguenza la lettura dei bisogni ha tenuto conto della relativa situazione di isolamento dei bambini e delle bambine e, in un’ottica di continuità orizzontale, la scuola e i suoi operatori cercano di dare soluzione a questi problemi attraverso il “**Progetto Incontro**” per attivare modalità di aggregazione fra i plessi delle diverse comunità montane. Questo “percorso comune tra le scuole materne periferiche del circolo di Carcare<sup>3</sup>” vede coinvolti in 12 incontri annuali 5 plessi, 11 insegnanti e 114 bambini; ogni incontro è di circa 2 ore per ogni plesso. Lo scopo, come già evidenziato, è creare un raccordo di scuole per favorire un interscambio di esperienze attraverso percorsi educativo/didattici comuni e compensare in tal modo, situazioni di isolamento tipiche dei plessi decentrati. Da una lettura attenta della documentazione si può cogliere l’intenzionalità dell’azione educativa da parte degli operatori coinvolti sia nella fase di progettazione che nella fase di realizzazione. Particolare attenzione, infatti, è rivolta alla gestione dei tempi<sup>4</sup> e alle modalità di costruzione delle attività di interplesso così articolate:

- *prima dell’incontro*: allestimento ambiente, conversazioni con formulazioni di ipotesi circa le aspettative di ogni bambino;
- *durante l’incontro*: scambi e raffronti di storie e personaggi - sfondo comune con vicende diverse;
- *ricaduta sulle esperienze vissute*: verbalizzazioni di ricordi, emozioni, spiegazioni di eventi accaduti, preferenze e riflessioni, preparazione di elaborati grafico-pittorici e plastici.

Un altro modo per rispondere alle esigenze del territorio è di seguito descritto dalla docente referente del Progetto Quasi:

“abbiamo dei genitori che per motivi di lavoro devono portare i bambini nella prima settimana e allora noi facciamo un elenco insieme a loro, così le mamme casalinghe che non sono poi tante possono portarli la settimana dopo...”.

---

<sup>2</sup> Questo aspetto è presente p.e. nell’intervista al sindaco di Cosseria: “c’è un impegno di tutta l’amministrazione per tenere la scuola aperta, per rendere un servizio al cittadino”

<sup>3</sup> P.O.F.

<sup>4</sup> Accoglienza + commiato (scambi “souvenir”) 12.5%, gioco libero 25%, colazione 12,5%, attività educative didattiche mirate 50%

Questo breve passaggio tratto dall'*Intervista Scuola* fatta alla docente referente il primo giorno di osservazione sul campo, ci permette di introdurre e commentare una serie di importanti fattori di confronto con le asserzioni inerenti l'area d'indagine individuata dal Panel *Qualità delle interazioni sociali*.

Il primo elemento che caratterizza la relazione scuola/genitori sembra già essere tutto dentro il brano sopra riportato: "...e allora noi facciamo un elenco insieme a loro...", ossia il tipo di partecipazione che la scuola chiede e/o che il genitore offre. Questo tipo di coinvolgimento non prescinde dalla possibilità data dal contesto di un rapporto basato principalmente su contatti quotidiani informali (quando i bambini e le bambine vengono accompagnati a scuola) e su una sostanziale condivisione di valori e relativa coerente trasmissione, come emerge dal questionario genitori. Per i genitori le comunicazioni risultano quindi chiare, gli orari di apertura e di chiusura corrispondono alle loro esigenze, così come si ritengono soddisfatti rispetto alla quantità dei contatti che la scuola ha con soggetti o enti esterni (associazioni, enti istituzionali, altro)<sup>5</sup>. Il 78% di coloro che hanno risposto al questionario somministrato ai genitori del plesso, dichiara di aver partecipato ad alcune iniziative della scuola, di cui alcuni esempi sono riportati nella tabella seguente,

**Tabella 2 Frequenze delle attività cui i genitori hanno partecipato<sup>6</sup>**

Attività	Frequenza
Feste scolastiche	3
Natale	12
Recita di fine anno	3
Uova	5

e il 21% riferisce che la scuola ha chiesto loro dei suggerimenti di cui alcuni emergono dalle risposte alle domande aperte:

**Tabella 3 Suggerimenti chiesti ai genitori**

Suggerimento chiesto dalla scuola	Frequenza
Contatti con altre scuole e gite istruttive	1
Per la mensa, per le gite, per Natale e per Pasqua	1
Riunire genitori ed insegnanti per discutere dei problemi	1

Esiste quindi un coinvolgimento da parte delle famiglie che si adoperano per intervenire nello sviluppo della qualità del servizio, anche da un punto di vista strettamente operativo e pratico<sup>7</sup>; non c'è potuto sfuggire con

<sup>5</sup> *Questionario genitori*

Alcune risposte verso il "molto" o verso lo "spesso" relative a quest'area d'indagine

- G9 9. Quanto ritiene che, complessivamente, nella scuola sia presente un clima sereno e accogliente?
- G7 7. Quanto ritiene che le comunicazioni della scuola siano chiare?
- G10 10. In che misura ritiene che i valori trasmessi in questa scuola siano coerenti con i suoi?
- G8 8. Quanto ritiene che la sua scuola abbia contatti e scambi con l'esterno (altre strutture, associazioni ecc.)?
- G6 6. Quanto ritiene adeguati gli orari di apertura della scuola rispetto alle sue esigenze lavorative e familiari?
-

quanta cura i genitori intervenuti al *focus group* abbiano riposto le sedie, tirato giù le persiane e spazzato per terra nella “loro” casetta di campagna: la partecipazione in questa scuola sembra avere a che fare con ciò che è vicino affettivamente, con ciò che è di tutti e di ciascuno ossia patrimonio di una comunità<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Ogni genitore poteva partecipare a più di un'attività

<sup>7</sup> Le panchette degli spazi del Plesso di Cosseria sono state costruite da alcuni genitori dei bambini e delle bambine.

<sup>8</sup> Si prendano come ulteriori spunti “narrativi” le risposte alla domanda aperta di seguito riportata. Da Questionario Genitori:

C'è stato un avvenimento, un'occasione, un episodio in cui ha pensato ho fatto bene a iscrivere mio figlio a questa scuola:

- attenzione con cui quotidianamente le maestre si rivolgono ai bambini
- bambino racconta ciò che fa a scuola
- il bambino parla e gioca molto più volentieri con i suoi compagni
- il bambino vuole andare sempre a scuola anche se è malato

## 1.2.2 Qualità del contesto educativo e delle relazioni

L'accoglienza quotidiana è molto connotata in senso affettivo; tutti i bambini vengono accolti sulla porta quando arrivano e abbracciati: spesso il passaggio è dalle braccia del genitore a quelle delle insegnanti sia nel momento dell'accoglienza sia, viceversa, nel momento previsto per il commiato. I bambini e le bambine appaiono perfettamente a loro agio negli spazi della "casetta di campagna": sanno dove trovare giochi e materiali, dove appendere i loro giubbottini, come e quando rimettere in ordine. L'aria che si respira fra questi boschi è accogliente e serena<sup>9</sup>.

All'inizio dell'anno è previsto un inserimento dei bambini di tre anni con un graduale distacco dai genitori, come emerge da questo passo tratto dall'*Intervista Scuola* alla Docente Referente:

“per quanto riguarda l'inserimento ci siamo organizzate così diamo la possibilità ai genitori di stare con i bambini, di solito consigliamo di non starci tutta la mattina, anche 4 ore possono sembrare poche però per un bambino piccolo che ha un cambiamento di vita, si alzano prima, stanno insieme agli altri, relazionano con altri che non hanno mai visto, si rapportano con altre esigenze eccetera quindi consigliamo un tempo non troppo lungo, questo per la prima settimana poi magari ci accordiamo con il genitore magari vada cinque minuti fuori in salone, se il bambino lo cerca glielo mandiamo subito, il bambino quindi è tranquillo perché sa che la mamma c'è poi magari il giorno dopo va a comprare il pane in modo da cercare di fare un inserimento meno traumatico, ci sono dei casi in cui i bambini non hanno problemi, alcuni che invece anche dopo un mese o due il momento del distacco si fa sentire...”

Le interazioni sono certamente facilitate dal basso numero dei bambini, ma è osservabile la forte personalizzazione delle interazioni nella misura in cui il corpo docente è in grado di cogliere le esigenze dei singoli<sup>10</sup> ponendo cura e attenzione particolare al rispetto dei tempi fisiologici<sup>11</sup> dei bambini e delle bambine: ciascun bambino ha un simbolo che lo distingue dagli altri e lo rende unico; a questo simbolo possono essere attribuite mansioni e incarichi che vengono decisi insieme con le insegnanti e con tutto il resto del gruppo. Le attività da svolgersi durante la giornata vengono discusse tutti insieme, mattina dopo mattina, durante i momenti dedicati alla conversazione. E' presente quindi una chiarezza e una condivisione della definizione

---

<sup>9</sup> La percezione dei genitori va nella stessa direzione di quanto da noi osservato.

Da *Questionario genitori*

Risposte verso il "molto" o verso lo "spesso":

- G9 9. Quanto ritiene che, complessivamente, nella scuola sia presente un clima sereno e accogliente?
- G4 4. Quanto ritiene adeguati pulizia ed igiene nella scuola?
- G12 12. Secondo lei, quanto il/la bambino/a si trova bene nella scuola?
- G2 2. In base alla sua esperienza quanto ritiene adeguati i materiali utilizzati dai bambini/e durante le attività i bambini (per es. colori, plastilina ecc.):
- G13 13. Secondo lei, quanto il/la bambino/a si trova bene con gli altri bambini della scuola?
- 

<sup>10</sup> Per esempio rispetto all'attenzione alle differenze culturali dall'*intervista scuola* "quando avevamo una bambina di colore ci siamo proprio rese conto, ... per esempio di non avere giocattoli tipo, proprio banalmente una bambolina di colore scuro e abbiamo provveduto subito, prima ... non ci avevamo proprio pensato". Da colloqui informali si evidenzia anche un'attenzione al cibo per bambini di religione diversa.

<sup>11</sup> P.e. l'elasticità osservata nel risvegliare i bambini dal riposino.

sia delle attività ricorrenti sia delle attività particolari: bambini, bambine, tutti sanno cosa si è fatto e cosa si farà, noi compresi!

Sul muro dell'angolo conversazione è scritta e disegnata la strutturazione della giornata:

- facciamo giochi liberi
- conversazione
- giochiamo a che cosa fare
- ci laviamo le mani in bagno
- mangiamo pranzo
- rifacciamo giochi liberi
- ci rilassiamo
- facciamo merenda
- prendiamo il pulmino e andiamo a casa

Il “filo conduttore” che unisce questi tempi cadenzati così conosciuti, ai tempi nuovi che sempre sembra si vengano a creare, è un pupazzo, ma nello stesso tempo un personaggio della fantasia e un amico di tutti i bimbi della scuola di Cosseria: è ARCIBALDO.

#### **\*inserire immagine di ARCIBALDO**

Dall'analisi della documentazione emerge una sostanziale congruenza fra i tempi e l'organizzazione dichiarata e i tempi e l'organizzazione da noi osservata e descritta nei punti seguenti.

#### **◆ ACCOGLIENZA (8.20-9.30)**

Durante la giornata della nostra osservazione l'accoglienza si è svolta principalmente nell'angolo cucina e nell'angolo conversazione dove le due insegnanti avevano predisposto da una parte giochi di manipolazione con la pasta di sale, e dall'altra costruzioni con i lego. I bambini e le bambine occupano comunque indistintamente tutti gli spazi degli ambienti della scuola, aggregandosi liberamente e liberamente scegliendo le attività predisposte dalle insegnanti che gestiscono il gruppo bambini secondo una modalità prevalentemente di regia ambientale.

#### **◆ ATTIVITÀ**

##### ***a) Attività strutturate***

Vengono svolte prevalentemente durante la mattina. La peculiarità della scuola è data dal fatto che è una monosezione, quindi le attività sono svolte prevalentemente dal grande gruppo, o dal formarsi di due gruppi divisi fra “grandi” e “piccoli” a seconda della difficoltà dell'attività da svolgere. I luoghi dove si svolgono le attività sono precisi e fanno riferimento alle attività che vi si devono svolgere. Alle attività strutturate (nello specifico: **conversazione, articolata fra generica** 9.42-10.10, distribuzione degli incarichi 10.10-10.15, presenze/assenze 10.15-10.27, decidiamo cosa fare 10.27-10.33, incarichi e distribuzione quotidiana caramelle 10.33-10.36, e attività motoria 10.36- 10.45). Queste attività si sono svolte nell'angolo conversazione. Poi attività strutturata sul progetto alimentazione: facciamo la torta 10.45-11.20, nello spazio centrale ed infine, mentre il gruppo dei “grandi” finiva alle 11.29 la torta, i più piccoli nell'angolo cucina facevano attività di manipolazione con la pasta di sale. Nel pomeriggio si sono svolte attività grafico

pittoriche: per i piccoli i colori, per i grandi le tempere (14.35-15.10); sono stati dedicati a tale attività 133 minuti. La modalità di gestione del gruppo bambini è stata prevalentemente intermedia, a tratti direttiva nei momenti salienti dell'esecuzione delle attività di progetto.

### ***b) Routine***

Alle attività di *routine* vengono complessivamente dedicati 123 minuti, considerando l'ampio orario di apertura della scuola. Esiste la possibilità, per chi vuole di fare il riposino anche più a lungo, infatti, per alcuni bambini è stato possibile dormire 70 minuti. (Pulizia: dalle ore 11.47 alle ore 12.00; pranzo: dalle ore 12.00 alle ore 13.05; pulizia denti: dalle 13.05 alle ore 13.15; il riposino dalle ore 14.00 alle ore 14.35 per alcuni fino alle 15.10). Il pranzo viene consumato all'interno degli spazi della monosezione; la gestione è prevalentemente intermedia e i bambini sono liberi di aggregarsi attorno ai tavolini. Durante il pranzo le insegnanti hanno l'appoggio anche di una inserviente e di una collaboratrice ATA.

### ***c) Gioco libero-poliattività***

In totale, compreso il momento dell'accoglienza, al gioco libero - poliattività vengono dedicati 114 minuti di cui 70 dedicati all'accoglienza e 40 al "dopo pranzo". Durante l'accoglienza già è stato osservato che la gestione è del tipo "regia ambientale". Nel resto del tempo dedicato alle poliattività, pur permettendo ai bambini di aggregarsi liberamente, la scelta delle insegnanti resta comunque quella di mantenere una modalità di gestione prevalentemente "intermedia", cercando di predisporre l'ambiente e i materiali.

### **◆ MOMENTI DI PASSAGGIO**

Nella giornata da noi osservata, i momenti di passaggio (31 minuti) sono stati gestiti in modo intenzionale e con modalità di gestione del grande gruppo prevalentemente direttiva: il passaggio da un'attività all'altra è esso stesso un'attività (per esempio una filastrocca mimata per passare da una stanza all'altra).

### **◆ COMMIATO**

Intorno alle 15,20 bambini e bambine si preparano per il commiato (molti di loro vanno a casa con il pulmino scolastico che viene a prenderli verso le 15.30). L'attività viene condotta in modo intenzionale (c'è una preparazione, vengono cantate filastrocche mentre i bambini si vestono o vanno a prendere il pulmino) con modalità di gestione prevalentemente direttiva.

### **◆ TEMPI**

Accoglienza: 70 min

Attività strutturate: 133 min

*Routine*: 123 min.

Passaggio: 31 min.

Gioco libero - poliattività: 44 min+ 70 di accoglienza

#### ◆ SPAZI

Vengono utilizzati gli spazi e gli angoli della sezione. La progettazione e la predisposizione dei materiali è tale da permettere lo svolgimento delle attività nel modo più funzionale possibile<sup>12</sup>. In particolare ci sono gli angoli “scientifici” dei laboratori sulle “piante” o sul caffè, quelli di lettura, gli angoli cucina, lo spazio dei travestimenti e lo spazio conversazione. Una parte della parete in particolare viene dedicata alla distribuzione degli incarichi, alle assenze e alle presenze: ogni bambino ha un simbolo che lo distingue dagli altri. Lo spazio esterno è costituito da un giardino con vari giocattoli per il divertimento. Non esiste uno spazio mensa.

#### ◆ MODALITÀ DI GESTIONE

Prevalentemente intermedia e di “regia ambientale”.

#### ◆ MODALITÀ DI RAGGRUPPAMENTO.

Prevalentemente grande gruppo durante le attività strutturate, libere aggregazioni durante i momenti di *routine* o di gioco libero.

---

<sup>12</sup> Anche la percezione dei genitori va a confermare quanto da noi osservato

Da *Questionario genitori*

Risposte verso il “molto” o verso lo “spesso”:

- G4 4. Quanto ritiene adeguati pulizia ed igiene nella scuola?
- G2 2. In base alla sua esperienza quanto ritiene adeguati i materiali utilizzati dai bambini/e durante le attività i bambini (per es. colori, plastilina ecc.):

### Osservazione strutturata

ora	durata	attività	spazio	partecipanti	modalità di raggruppamento	modalità di gestione
8.20		accoglienza-gioco libero nell'angolo della cucina: pasta di sale nell'angolo conversazione: lego 2 bimbi separati giocano con ins. Coord. con puzzle	angolo cucina angolo conversazione + passaggi vari da uno spazio all'altro	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	libere aggregazioni	regia ambientale (intermedia)
9.30		<b>riordino</b>	tutti	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	piccoli gruppi	direttiva
9.40		<b>riordino-conversione</b>	angolo conversazione	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	grande gruppo	direttiva
9.42		<b>conversazione</b>	angolo conversazione	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	grande gruppo	direttiva
10.10		<b>conversazione - incarichi</b>	angolo conversazione	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	grande gruppo	intermedia
10.15		<b>assenze/presenze</b>	angolo conversazione	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	grande gruppo	intermedia
10.27		<b>tempo (decidiamo cosa fare)</b>	angolo conversazione	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	grande gruppo	intermedia
10.33		<b>incarico-distribuzione caramelle</b>	angolo conversazione	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	grande gruppo	intermedia
10.36		<b>attività motoria (gioco delle scatole)</b>	sala centrale	"	grande gruppo	intermedia
10.45		<b>attività strutturata: facciamo la torta</b>	sala centrale	"	grande gruppo	direttiva
11.20		<b>facciamo la torta</b> (sala centrale) <b>pasta di sale</b> (angolo cucina)	sala centrale angolo conversazione	1 maestra+ bimbi grandi 1 maestra+ bimbi piccoli+ inserviente	2 gruppi	direttiva
11.29		<b>riordino</b>	angolo cucina+angolo conversazione	"	misti	intermedia
11.32		<b>poliattività - gioco libero</b>	tutti	"	libera aggregazione	autonoma (non intenzionale)
11.36		<b>filastrocca</b> (momenti di passaggio)	corridoio	"	grande gruppo	direttiva
11.47		<b>pulizia/lavaggio mani</b> (preparazione al pranzo)	corridoio/bagno	"	compito individuale	direttiva
12.00		<b>pranzo</b>	sala dei laboratori	"	grande gruppo	intermedia
13.05		<b>fine pranzo-pulizia dei denti</b>	corridoio/bagno	"	compito individuale	intermedia
13.15		<b>vestirsi -poliattività - gioco libero</b>	giardino	2 Maestre, bambini, ins. Coord. Quasi	libera aggregazione	intermedia
13.55		<b>spogliarsi - riordino</b>	corridoio/giardino	"	libera aggregazione	intermedia
14.00		<b>riposino</b>	angolo conversazione	"	libera aggregazione	regia ambientale (intermedia)
14.35		<b>riposino scelta attività colori/tempere</b>	angolo conversazione sala laboratori	"	2 gruppi	intermedia
15.10		<b>risveglio - merenda - poliattività</b>	sala centrale	"	grande gruppo	direttiva
15.20		<b>preparazione commiato - filastrocca</b>	corridoio	"	grande gruppo	direttiva
15.30		<b>commiato - pulmino</b>	corridoio/giardino	"	libere aggregazioni	autonoma (non intenzionale)

### 1.2.3. Qualità dell'organizzazione

“... ragionare e a ridefinire gli aspetti organizzativi, soffermandosi a riconsiderare l'organizzazione degli ambienti scolastici, i tempi e le aggregazioni dei bambini durante la giornata educativa, la progettazione didattica, l'orario delle insegnanti. Questi aspetti, a nostro avviso inscindibili con quelli educativi, hanno favorito una crescita collegiale del *team* docente, a livello di corresponsabilità educativa e di professionalità.”<sup>13</sup>

Dal questionario docenti emerge una situazione nella media rispetto alla collaborazione fra docenti, alla coordinazione, alla circolazione delle informazioni, alla sensazione di incidere sulle decisioni prese nella scuola e al sentirsi incoraggiati rispetto al prendere decisioni autonomamente.

Rispetto alla programmazione questo passo *dell'intervista scuola* con la docente referente evidenzia come vengano sfruttati molto i momenti informali:

“... non è tantissimo il momento della programmazione perché le ore sono quelle che sono, 2 ore 2 ore e mezzo al mese, poi ... ci sono scambi al di fuori dei momenti istituzionalizzati, perché le ore sono quelle che sono, noi lo diciamo sempre che vorremmo avere come la scuola elementare 2 ore di programmazione, non 23 più 2, perché 23 più 2 io personalmente non sono d'accordo però avere un monte ore gestibile e in queste 2 ore e mezzo il *focus* della progettazione è specificatamente sulle attività oppure sul modo di gestire il gruppo di bambini...”

E' presente una gestione elastica degli orari da parte del dirigente:

“...soprattutto ci scambiamo molto sul modo in cui i bambini relazionano con gli insegnanti, perché abbiamo dei casi un po' particolari, sull'organizzazione, diciamo che in queste 2 ore parliamo di tutto perché ci sono tanti momenti, tante cose da fare e in quelle 2 ore lì cerchiamo di sfruttarle al massimo, poi quest'anno diciamo così tra virgolette fortunati perché con il progetto Alice il direttore abbiamo ipotizzato un monte ore di 30 ore per il progetto Alice nel quale dobbiamo elaborare il materiale eccetera, queste ore il nostro dirigente ce le ha conteggiate come aggiornamento per cui quelle ore lì diciamo se non riusciamo a parlarne della programmazione sfruttiamo queste ore di Alice per approfondire le tematiche  
U siete molto elastiche  
R e per forza perché 40 ore di intersezione con i genitori, con i docenti...non si riesce a far tutto”

Di seguito vengono riportate alcune interpretazioni rispetto al laboratorio esperienziale con i docenti che offrono alcuni spunti per una riflessione sugli aspetti organizzativi.

---

<sup>13</sup> *Presentazione della scuola*

## Letture della mappa<sup>14</sup>

### *Libro di avventura “testamento di naufraghi”*

Emergono tutti i protagonisti della scuola dell'infanzia: i bambini (“i bambini”), le mamme (“mamma voglio andare a scuola”), il lavoro delle insegnanti (“se hai il fisico per resistere” “facciamoci ‘sto ballo” ecc...), gli altri (“gli altri”).

Emerge il contesto: la scuola (“la mia scuola”).

Emergono le modalità di lavoro e di attività: “quando imparare diventa un gioco”, “di gioco in gioco”, “la musica”, i colori “Arcobaleno” – “I colori parlano”.

Emergono le strategie: “Cooperazione”, l’ascolto (“ascoltiamoli”), la valorizzazione “questo l’ho fatto io”.

Emergono le finalità: offrire al bambino aiuto per definire la propria individualità (“sono”, “come tu mi vedi”, “come tu mi vuoi”, “progetti futuri”, “chi sei tu”).

Emerge la riflessione: “un anno vissuto intensamente”, la risposta a “cosa c’è dietro l’angolo” attraverso le associazioni di idee: “facciamoci valere”, “determinazione”, “consapevolezza”, “provvisorietà”, “equilibrio”.

Emerge la fine di un percorso in realtà ciclico: “domani è un altro giorno”, “arrivederci”.

---

<sup>14</sup> Contenuti mappa drammaturgica: Le frasi emerse si ritrovano nella mappa drammaturgica ad eccezione di una bianca veduta che le insegnanti definiscono lo sfondo del loro libro generale.

Frase di inizio con più consensi: “Cosa c’è dietro l’angolo” 5 volte

Due frasi segnano sia inizio che fine: “Se hai il fisico per resistere” e “Domani è un altro giorno”

“Come tu mi vedi” 2 volte è l’inizio di un libro.

“Come tu mi vuoi” diventa la fine di un altro libro.

## 1.2.4 Professionalità degli operatori<sup>15</sup>

“Una giornata nella nostra scuola: se hai il fisico per resistere”<sup>16</sup>

Come già è affiorato nell'esposizione delle aree precedenti, il corpo docente e non docente della monosezione di Cosseria sembra essere fortemente motivato. Sebbene questo non appaia come tratto evidente dai dati analizzati del *Questionario Quasi* sul gruppo più allargato di docenti, durante il laboratorio esperienziale ed il racconto dei libri<sup>17</sup> prodotti da ciascuna insegnante emerge in modo netto come questo gruppo di docenti sente e vive il proprio lavoro:

“nella maggior parte dei libri è presente la professione della maestra come lavoro vissuto, come mestiere che viene guardato con passione ma anche in modo disincantato ed ironico (es. “facciamoci ‘sto ballo”, “se hai il fisico per resistere”, “domani è un altro giorno”): il lavoro della maestra è un lavoro faticoso. Nel giro di spiegazione ed ampliamento del proprio libro emerge una capacità critica e di messa in discussione profonda dell’atteggiamento da mantenere nei confronti del proprio lavoro: viene esplicitamente detto che il passaggio è stato da un senso di onnipotenza (la capacità di fare Tutto), ad un esame di realtà che ha permesso di accettare sbagli e fatiche e riaggiustare il tiro nelle strategie didattico/educative. L’accordo su questo punto è generale (il titolo del libro di tutto il gruppo delle docenti emerso dalla mappa drammaturgica non a caso sarà: “testamento di naufraghi”)<sup>18</sup>”

Dall’analisi sull’osservazione condotta durante il laboratorio esperienziale emergono altri elementi utili, elementi che sono stati in seguito osservati anche nella pratica quotidiana di lavoro collegiale in aula:

“Osservazioni generali:

Gruppo coeso abituato alla cooperazione (anche se il compito inizialmente era individuale si preoccupavano che tutte avessero colori sufficienti o sufficiente spazio dove appoggiarsi)

---

15

Laurea pedagogia	Totale docenti	Percentuale sul totale docenti
2	17	12%

Specializzazioni	Totale docenti	Percentuale sul totale docenti
4	13	23%

<sup>16</sup> Frase tratta dai libri individuali costruiti durante il *Laboratorio Esperienziale*

<sup>17</sup> **LIBRI INDIVIDUALI - CONTENUTI**

- 10 libri sono costruiti dai bambini e per i bambini, vengono date indicazioni sui materiali, sulle forme e sulle modalità di scrittura (materiali vari, forme rotonde, scrittura larghe e slogan), 3 di questi sono autobiografici e raccontano della vita di un bimbo/a in prima persona e della sua esperienza quotidiana nella scuola dell’infanzia.
- 1 libro è una metafora sulla scuola dell’infanzia attraverso la danza
- 2 libri sono l’esplicitazione di una giornata nella scuola dell’infanzia e della settimana, nell’ordine di tempi, ritmi e attività (i capitoli sono ore e giorni)
- 3 libri esplicitano delle dichiarazioni d’intenti su ciò che la scuola dell’infanzia è e su ciò che dovrebbe essere, si possono individuare gli attori (bambini, genitori, maestre...), finalità e risorse da mettere in campo per ottenere queste finalità (mezzi: colori, musica, attività varie; atteggiamenti: amicizia e cooperazione; strategie: cooperative learning...)

<sup>18</sup> *Laboratorio Esperienziale: libri costruiti.*

Attenzione/ascolto alla spiegazione del libro delle altre  
Libertà/capacità di esporsi fisicamente e di muoversi nello spazio  
con agio (nessun problema a sedersi/sdraiarsi per terra a scrivere),  
libertà mostrata anche da chi aveva impedimenti dati dal tipo di  
abbigliamento o dall'età più avanzata”

Dai risultati del questionario si evidenzia una situazione nella media rispetto al livello di coerenza esistente tra la formazione in servizio, le esigenze individuali e una ricaduta sul lavoro quotidiano. Risulta inoltre che il gruppo docenti ha proposto “raramente” negli ultimi due anni temi/ambiti per le attività di formazione e di aggiornamento

Rispetto alla socializzazione esperienze di sviluppo professionale, dal P.O.F. si evince che i docenti e il personale A.T.A. partecipano a una formazione congiunta con personale di altre scuole<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> P.O.F.: “Rete di scuole che comprendeva le direzioni didattiche di Savona Fornaci, Albissola, Cairo M. te, Millesimo e I.C. di Sassello. La rete ha avuto come scopo la formazione comune dei docenti e del personale ATA.”

### 1.3 Aspetto caratterizzante

**-Un bambino direbbe: “quando imparare diventa un gioco”<sup>20</sup>**

Entrambi gli aspetti caratterizzanti di questa scuola sono interni alle azioni d’aula.

Il primo aspetto è una peculiare attenzione verso gli aspetti più “relazionali” che “cognitivi” delle attività, esprimendo un percorso di apprendimento che, partendo dagli stimoli offerti spontaneamente dai bambini e dalle bambine permettono alle insegnanti, in una certa misura, dei percorsi di apprendimento che “scaturiscono” dalla motivazione iniziale del bambino. Il coinvolgimento e l’attenzione tenuta dai bambini in tutte le attività è facilmente osservabile.

**-Una maestra risponderebbe: “come tu mi vedi, come tu mi vuoi”<sup>21</sup>.**

Se Goethe fosse entrato una mattina nella scuola di Cosseria avrebbe parlato di affinità elettive: osservando i ritmi e le danze degli sguardi scambiati fra le due insegnanti non avremmo potuto dare miglior definizione. Questo primo aspetto sembra legato a una forte competenza socio-affettiva del corpo insegnante; probabilmente il contesto della monosezione favorisce questo genere di complicità, la possibilità di lavorare senza “strappi” durante la giornata, di gestire in modo quasi impercettibile i momenti di passaggio, e di rendere il clima della scuola talmente sereno da permettere anche a noi di rilassarci durante il riposo.

---

<sup>20</sup> Frase tratta dai titoli dei capitoli dei libri individuali prodotti durante il laboratorio.

<sup>21</sup> Frase tratta dai titoli dei capitoli dei libri individuali prodotti durante il laboratorio.

# *Studio di Caso in due scuole dell'Infanzia della Liguria*

di Fabio Alivernini e Donatella Poliandri

## Capitolo 2

### SAN MARTINO D'ALBARO

#### 2.1. Caratteristiche generali

##### 2.1.1 Descrizione del Circolo Didattico di San Martino d'Albaro

La Direzione Didattica di San Martino d'Albaro è composta da 3 plessi di scuola elementare situati in tre quartieri diversi, da un Polo Gravi e da una scuola materna Statale che, unica come plesso, è però ospitata in due edifici dello stesso quartiere: quello di Via Scribanti e quello della Scuola Elementare Perasso.

San Martino è un quartiere di Genova che vede sul suo territorio la presenza di realtà differenti: uno dei più grandi ospedali d'Europa (l'Ospedale San Martino), la sede della RAI regionale e alcune facoltà dell'Università degli Studi di Genova. I piani sfalsati degli edifici genovesi, arroccati come sono gli uni sugli altri, possono risultare di difficile comprensione ad un osservatore poco attento che non può quindi spiegarsi lo snodarsi controintuitivo delle strade d'accesso. Questo è ciò che è accaduto a noi arrivando all'edificio scolastico della Scuola Perasso.

Una volta individuata la strada e i suoi "svincoli micidiali", l'edificio scolastico ci si è presentato per ciò che è: un grande palazzo a più piani con un cortile di colata d'asfalto intorno.

Le "sezioni" della scuola dell'infanzia oggetto del nostro studio di caso, a cui si accede entrando dentro una grande faccia di clown, occupa principalmente parte del piano terra e parte dei locali del Polo Gravi al piano inferiore; attorno ad uno spazio centrale si affacciano 4 aule ed i bagni.

##### *Sezioni ospitate presso la Scuola G.B. PERASSO:*

- 2 aule/Stanza dei giochi/Biblioteca
- spazio per attività di manipolazione
- atrio/angolo casetta
- aula di psicomotricità (in comune con la scuola elementare)
- palestra (in comune con la scuola elementare), utilizzata anche dai bambini di Via Scribanti
- giardino (in comune con la scuola elementare)
- aula con "piscina delle palline"
- aula per interventi di piccolo gruppo

### ***Sezioni ospitate in Via Scribanti***

- atrio con angolo casetta
- 2 aule di cui una con spazio per attività di pittura
- salone per giochi motori
- zona sabbiera
- zona biblioteca
- refettorio
- terrazzo (in comune con il Nido)

**Tabella 4 L'età dei bambini della Perasso**

Anni	Frequenza	Percentuale
3	11	26,2
4	13	31,0
5	11	26,2
6	7	16,7
Totale	42	100,0

#### **2.1.2 Alcune risorse**

Nome Plesso	Edificio	Sezioni o classi	Numero docenti	Numero alunni
	Perasso	2		50
Scribanti	Scribanti	2	13	50

Gli insegnanti sono 12 (10 su sezione, 1 su sostegno, 1 su progetto).

Otto insegnanti (quattro per ogni sede) sono “stabili” e lavorano per tutto l’anno nella stessa sede.

Due docenti, definiti “rotanti” ruotano nelle due sedi, secondo modalità educative opportunamente programmate, abituando i bambini, con la dovuta gradualità, ad una pluralità di esperienze coordinate secondo un progetto educativo<sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> Si veda per maggiori dettagli l’area organizzazione.

### 2.1.3 Per una storia della scuola<sup>23</sup>

**1987 la nascita “esistere prima di esserci”.** La scuola materna statale di San Martino d’Albaro nasce nel 1987 e prima ancora era stato necessario crearle uno “spazio”, uno spazio che si era definito anche attraverso il conflitto: da una parte il bisogno di un quartiere senza alternative alla scuola privata, il desiderio delle insegnanti della scuola elementare, le ragioni istituzionali e dall’altra “forze meno affettuose” visto che “i due quartieri su cui insisteva la nostra direzione ... erano dominio assoluto della scuola privata, con le sue protezioni in alto loco”.

**Il genotipo della scuola.** Alla nascita, come tutti gli individui, la scuola aveva un’eredità: “essere la scuola dell’infanzia di San Martino significava collocarsi all’interno di una storia ... costruita in anni difficili da un gruppo di docenti di scuola elementare che, fin dal 1972 (anno di emissione delle Direttive d’Orientamento per il TP) aveva assunto il coordinamento cittadino di tutte le scuole a Tempo pieno genovesi, rappresentando una punta avanzata del dibattito pedagogico”.

**Alcune scelte.** Sono di quegli anni le scelte “... relative all’uscita dall’isolamento pedagogico attraverso l’apertura delle classi, la costituzioni di gruppi di discussione e programmazione dei docenti, il vedersi lavorare in compresenza, l’uso stesso della compresenza per progetti di articolazione delle proposte educative e di variazione delle attività, dei contesti... e ancora, un intenso rapporto con l’esterno che si realizzava in uscite, soggiorni, presenza di genitori a scuola, la riflessione sui tempi della giornata e della settimana scolastica, le scelte di profilo alto delle proposte culturali anche attraverso l’uso di fonti documentarie plurime (il 98% dei docenti del circolo fa uso di biblioteche di classe in sostituzione dei testi unici di lettura e del sussidiario)”.

**Riflessioni su alcune letture.** Per chi vuole provare a comprendere questa scuola, importanti sono alcuni testi fra cui “le letture di cibernetica, *che* relativamente al significato di vincolo, ci avrebbero dato conto di un’interpretazione già “corrente” di libertà educativa come scelta responsabile effettuata all’interno di un sistema di vincoli introdotti all’interno della molteplicità.”

**1990 L’utenza aumenta.** Dal 1987 in avanti l’utenza risulta progressivamente in aumento e nel 1990 due sezioni vengono trasferite alla Perasso, sede della scuola elementare e della direzione. Su un piano organizzativo “viene inventata la figura del docente rotante<sup>24</sup> (inizialmente un docente su sei, con le caratteristiche che potranno essere ricostruite nel progetto specifico) con attività ed orari da effettuare nei due diversi edifici (non li chiamiamo plessi perché la scuola è, comunque, unica) secondo progetti concordati. L’anno successivo (la scuola ha ormai 5 sezioni) i docenti rotanti diventeranno due su dieci.”. In questi anni viene anche portata avanti una riflessione sull’ottimizzazione dell’orario che “ha prodotto un modello orario articolato, non irrigidito su soluzioni standard, che funziona da anni ed è periodicamente soggetto a revisioni sulla base di nuovi elementi di complessità del sistema”.

---

<sup>23</sup> Tutti i testi compresi fra virgolette sono stati tratti dalla narrazione per il Progetto Quasi della D.S. Jole Ottazzi “Elementi di riflessione per la storia della scuola dell’infanzia di San Martino”.

<sup>24</sup> Per una descrizione si veda il paragrafo sull’organizzazione.

Nel 1994 c'è la partecipazione al progetto ASCANIO che “ufficializzava all'esterno attività già in corso da anni, consentendo di fruire di una risorsa aggiuntiva a livello docente, apriva un periodo di formalizzazioni più intense e di metadiscorsi più rigorosi sul complesso dell'organizzazione”.

## 2.2. Le aree di attenzione individuate dal “Panel”

### 2.2.1 Qualità delle interazioni sociali: la scuola come sistema aperto

**La lettura dei bisogni del territorio** è fatta tenendo presente la specificità dell’utenza<sup>25</sup> (si ipotizza che ci sia una forte presenza di genitori che lavorano all’ospedale con esigenza di un orario differenziato di apertura della scuola). Per questo anno scolastico<sup>26</sup> c’è un’incidenza di professioni chiaramente legate all’ambito ospedaliero del 2,5% per i padri e del 7,1% per le madri. Dal punto di vista dei genitori la soddisfazione per gli orari di apertura non è collocabile fra i “punti forza” o fra quelli “deboli”<sup>27</sup>. In quest’area è evidente un desiderio di rispondere ai bisogni del territorio senza cadere nell’assistenzialismo, questo punto di vista è illustrato nel seguente passaggio *dell’intervista scuola*:

“noi abbiamo il massimo di apertura prevista... nove ore e mezza... apriamo alle sette e mezza e chiudiamo alle cinque”. Gli intervistati sottolineano come siano stati attenti a non schiacciarsi sulle esigenze territoriali e per non rischiare di “fare assistenza” è stato studiato “un orario che è apparentemente macchinoso e che... è uno degli elementi che spaventa gli insegnanti nuovi, oppure gli insegnanti che hanno intenzione di chiedere il trasferimento qua e che si possono trovare in difficoltà nel veder questo orario, che poi invece una volta messo in moto... ed è un orario studiato in maniera tale che, noi non abbiamo tutto il personale del mattino concentrato alle sette e mezza, cosa te ne fai di avere tutto il personale schierato lì quando i bambini che entrano alle sette e mezzo sono un numero abbastanza ridotto. Allora noi abbiamo il personale che entra ad orari differenziati, secondo uno studio, in maniera tale da garantire la massima compresenza di personale nella fase di apertura dei laboratori, cioè quando noi cominciamo a fare attività specifiche o per gruppi misti, o per gruppi di età omogenea”<sup>28</sup>.

**L’interazione della scuola con l’esterno** è molto articolata: ci sono rapporti con il Comune per il progetto “bambini protagonisti in città”, con la ASL rispetto alla gestione dei “bambini problematici”<sup>29</sup>, con l’università rispetto alla possibilità di tirocinio per le future insegnanti della scuola dell’infanzia e della scuola elementare. C’è un progetto con la biblioteca “Lercari”<sup>30</sup> per un suo utilizzo da parte degli alunni e dei genitori. Il problema dell’interazione della scuola con l’esterno è oggetto di una riflessione che è evidente nei

---

<sup>25</sup> Risulta una scarsa frequentazione fra i genitori dei bambini della SI.

Dal *Questionario Genitori Quasi*: risposte verso il “poco”

G14 14. Al di fuori dei tempi scolastici, il/la bambino/a frequenta altri bambini della scuola?

<sup>26</sup> Dati ricavati dal questionario per il Progetto Quasi sottoposto ai genitori.

<sup>27</sup> Dati ricavati dal questionario per il Progetto Quasi sottoposto ai genitori.

<sup>28</sup> Tutto il testo fra virgolette fa parte dell’intervista scuola

<sup>29</sup> *Intervista scuola*: Anche qui è presente un tratto di non passività rispetto al territorio: “c’era il problema, quando c’erano degli alunni problematici, di individuare delle modalità di comunicazione con le usl e le usl avevano preparato una scheda che sarà stata bella, sarà stata brutta, ma se l’erano decisa loro, per conto loro e noi avremmo dovuto compilarla. . a noi questo metodo non andava bene, perché riguarda il nostro lavoro. poi c’erano problemi di linguaggio, del linguaggio comune perché, cosa intendi tu per area socio affettiva e che cos’è che per te è un bambino adattato?”

<sup>30</sup> *Intervista scuola*: “abbiamo la fortuna che è praticamente dietro l’angolo e quindi a piccoli gruppi ... vengono portati in biblioteca, a esplorare spazi, a fare delle letture e... l’anno scorso c’è stato addirittura un incontro con un’autrice, che aveva scritto un piccolo libretto di storie per bambini, che ha illustrato, ha letto con loro il libro e poi c’era anche un gruppo teatrale che aveva fatto uno spettacolo per bambini su quella storia, così poi tutta l’attività si è conclusa a cerchio con la scrittura, la lettura, l’incontro con l’autore e poi la rielaborazione drammatica di questo...”

documenti, nelle interviste e nei colloqui informali<sup>31</sup>. Ci è sembrato saliente lo sforzo di concettualizzazione rispetto all'interazione fra microsociale e macrosociale (presente per esempio nel documento "programmazione generale del circolo") e la scuola pensata come elemento attivo rispetto a questa interazione fra sistemi. E' evidente anche l'abitudine di utilizzare le interazioni della scuola con l'esterno anche in modo "concreto", come strumento e risorsa della didattica quotidiana<sup>32</sup> (per esempio, "rapporto con musei", uscite nel territorio). La partecipazione richiesta ai genitori da parte della scuola è prevalentemente sul piano operativo/concreto: ad esempio i genitori sono "intervistati" da bambini e insegnanti rispetto alla loro attività professionali<sup>33</sup>; oppure offrono il loro concreto aiuto per migliorare la qualità del servizio (ne è un esempio l'installazione dell'impianto di condizionamento, nello spazio adibito al teatro, da parte di un genitore che lo ha fornito gratuitamente).

Il 40% dei genitori dichiara di aver partecipato a qualche attività durante l'anno scolastico.

**Tabella 5 Frequenze delle attività a cui i genitori hanno partecipato<sup>34</sup>**

Attività	Frequenza
Natale	9
Laboratori	7
Gite	6
Riunioni	4
Teatro	2
Mostra	1
Inserimento	1

<sup>31</sup> Per quello che riguarda nello specifico la partecipazione dei genitori questa è così formalizzata nel P.O.F. "La partecipazione dei genitori si articola in: Colloqui individuali dei genitori con gli insegnanti, opportunamente calendarizzati; colloqui individuali per comunicazioni di particolare rilevanza ed urgenza; assemblee dei genitori per discutere la programmazione ed affrontare temi educativi che riguardano la scuola, il gruppo nel suo complesso; consigli di intersezione giuridica composti dai docenti delle sezioni di scuola materna del circolo e dai rappresentanti di sezione eletti dai genitori, presieduti dalla direttrice didattica; si riuniscono a mesi alterni per formulare proposte in ordine all'azione educativa e didattica; consiglio di Circolo composto da rappresentanti eletti tra la componente genitori, insegnanti, personale non docente, direttrice didattica; affronta temi connessi all'organizzazione della scuola; comitato dei genitori che riunisce i rappresentanti di classe e sezione eletti dai genitori per la proposta e la realizzazione di iniziative varie.

<sup>32</sup> Per esempio le uscite nel territorio. *Intervista scuola*: "I bambini escono dalla scuola e hanno un contatto diretto con il territorio "cominciamo a tre anni a portarli, con un autobus li portiamo al tratto dei lipari, .... con gli insegnanti e qualche genitore che ci accompagna, perché chiaramente essendo più piccoli, però si fanno il primo viaggetto, che son quattro fermate di autobus però venti bambini di tre anni su un autobus...".

Ma anche i rapporti con i musei. *Intervista scuola*: "C'è stata ultimamente la mostra sulla lavorazione dei tessuti al museo della seta a Genova e i bambini, che era una cosa difficile, decisamente difficile perché eran quasi tutti paraventi sacri, non era poi così accattivante per i bambini, però hanno cominciato facendo... gli ho fatto un po' di documentazione, abbiamo parlato del tessuto, com'è fatto, poi c'è stata la visita al museo, poi l'elaborazione di tutti questi materiali, fatti anche in collaborazione con il laboratorio del museo e poi sistematizzati... ecco questo è l'ultima cosa fatta con i musei, ci sono tutti i lavori degli anni precedenti, le correnti futuristiche, molto accattivanti per i bambini...". Il rapporto con i musei sembra possa diventare piuttosto interattivo "...la guida diciamo che ha accompagnato i bambini a vedere alcuni ritratti, a quel punto hanno dovuto fare i disegni... che era un quadro recente degli anni trenta, ora non ricordo l'autore, abbastanza semplice, dal loro punto di vista, e dovevano disegnare quello che era in realtà il logo della mostra, che era (...incomprensibile) vestito da sera con un ventaglio di piume di struzzo che, nella percezione dei curatori della mostra era troppo difficile per i bambini, ma in realtà loro avevano colto l'aspetto più significativo, e comunque in qualche modo esteticamente il più valido, il più interessante, quello che li affascinava di più e si sono ribellati e il curatore è stato messo di fronte a... erano così determinati a dire a noi non ci piace così, è triste, noi vogliamo disegnare qualcos'altro."

<sup>33</sup> *Intervista scuola*: "noi abbiamo utilizzato in questi anni tutti i possibili agganci che potevamo trovare, con i genitori per muoverci nella città. avevamo un genitore che lavorava in aeroporto... ancora l'aeroporto era ancora un pò vecchiotto, mi ricordo che siamo partiti con tutti i bambini e lui ci ha fatto vedere come facevano muovere gli aerei, tutti i segnali, è stato una cosa incredibile per i bambini... certo devi avere la fortuna che ti capitì. io ho conosciuto per la prima volta un papà pescatore e allora abbiamo avuto i contatti con lui."

<sup>34</sup> Ogni genitore poteva partecipare a più di un'attività

Dall'analisi del questionario somministrato ai genitori del plesso emerge come questi ultimi abbiano la percezione di poter incidere poco sulle decisioni relative alla vita scolastica<sup>35</sup>, comunque il 21% riferisce che la scuola ha chiesto loro dei suggerimenti di cui alcuni emergono dalle risposte alle domande aperte:

**Tabella 6 Suggerimenti chiesti ai genitori**

<b>Suggerimento chiesto dalla scuola</b>	<b>Frequenza</b>
Collaborare ad attività extra didattiche non meglio specificate	1
Organizzazione non meglio specificata	1
Feste o uscite	2
Informazioni sulle abitudini della bambina	2
Lettura di libri da proporre in classe	1
Mensa, orari, gite e tutto ciò che riguarda la scuola in genere	1

Nel complesso comunque, i genitori del plesso ripeterebbero la scelta di iscrivere il proprio figlio o la propria figlia nella scuola<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> *Questionario Genitori Quasi*

<sup>36</sup> *Questionario Genitori Quasi*

## 2.2.2 Qualità del contesto educativo e delle relazioni

“il primo giorno assolutamente con la presenza totale del genitore, poi piccoli gruppi, gruppetti di quattro cinque, non di più, e poi mano mano che i giorni passano, vediamo di fare degli stacchi, ma non stacchi lunghissimi, brutali, nel senso che diciamo: andate nel bar di fronte, prendetevi un caffè e tornate; se il bambino va in ansia, andrà in ansia per un massimo di dieci minuti...”<sup>37</sup>

Già dal nostro primo colloquio con la Dirigente Scolastica e l'insegnante referente del Progetto Quasi abbiamo notato la formalizzazione con cui vengono organizzati l'inserimento<sup>38</sup> dei bambini all'inizio dell'anno scolastico, e l'accoglienza intesa come rito quotidiano. Il rito da noi osservato è il seguente: ogni mattina il bambino deve cambiarsi le scarpe appositamente lasciate a scuola per svolgere le attività della giornata scolastica, per questo motivo è stato organizzato uno scaffale all'interno dell'atrio dove ciascun genitore deposita le scarpe cambiate del proprio figlio. La nostra impressione è che questa ritualità sia, da parte della scuola, una modalità di “presa in cura” di quella separazione fra genitori e figli che ogni mattina si ripete, offrendo a questo scopo tempi e spazi. Il genitore passa quindi un tempo con il proprio figlio prima dell'ingresso nelle aule e prima della “consegna” agli insegnanti. Inoltre nel medesimo scaffale sono presenti i “libri” individuali contenenti tutti i materiali prodotti da ciascun bambino, messi a disposizione della libera consultazione dei genitori.

Per i bambini non esiste un'unica figura adulta di riferimento, viste le peculiari modalità organizzative dei turni delle insegnanti<sup>39</sup> (giocosi o colorati). A questo proposito, abbiamo potuto osservare che, nonostante tale mancanza, ciascun bambino “sa” di appartenere ad un gruppo e, non mostrando segni di disorientamento, è in grado di gestirsi le relazioni<sup>40</sup> e le interazioni con gli altri bambini e con gli adulti, sia interni che esterni. E' difficile dimenticare una serie di manine che prendono la tua, ed una serie di gambette che cercano di scalarti, a te che sei alta, a te che sei “lungo”, e che pure così poca paura metti: anzi! I bambini sono voluti entrare in relazione con noi, hanno voluto sapere il nostro nome, hanno voluto che

---

<sup>37</sup> *Intervista scuola*

<sup>38</sup> Dal *POF* “Progetto relativo all'inserimento dei bambini di tre anni”. Finalità: Favorire un passaggio sereno dal nucleo parentale ad un gruppo sociale - istituzionale allargato, rispettando i tempi, i ritmi, le caratteristiche individuali di ciascun bambino.

1.) In fase precedente l'avvio dell'attività scolastica:

colloquio con i genitori per l'individuazione delle migliori modalità di inserimento (orari per entrata e uscita, permanenza a scuola dei genitori durante il primo periodo scolastico, relative modalità...)

2.) Definizione dei gruppi di bambini di tre anni, il cui inserimento viene scaglionato nei primi 10 giorni di scuola.

<sup>39</sup> Si veda l'Area dell'Organizzazione

<sup>40</sup> Anche i genitori confermano questa percezione.

Da *Questionario Quasi*: risposte verso il “molto” o verso lo “spesso”:

- G13 13. Secondo lei, quanto il/la bambino/a si trova bene con gli altri bambini della scuola?
- G12 12. Secondo lei, quanto il/la bambino/a si trova bene nella scuola?
- G9 9. Quanto ritiene che, complessivamente, nella scuola sia presente un clima sereno e accogliente?

mangiassimo con loro, siamo stati disegnati, chiamati, intervistati e tutto questo senza alcuno stimolo da parte delle insegnanti. Non da ultimo, la presenza del Polo Gravi e dunque di bambini portatori di forti handicap ha, a nostro avviso, contribuito a creare un clima relazionale sereno tale da favorire la comprensione e l'integrazione delle differenze<sup>41</sup>. E' il gruppo bambini che in qualche modo cerca anche di assumersi la responsabilità di coinvolgere, per quanto possibile, i bambini portatori di handicap: solo raramente vengono incitati a farlo, spesso l'iniziativa è spontanea.

Dall'analisi della giornata di osservazione sul campo possiamo evidenziare: un'intenzionalità della fruibilità e dell'articolazione degli spazi (si parla di laboratori, non di angoli), una definizione formale delle attività ricorrenti e dei criteri di aggregazione dei bambini e delle bambine, una personalizzazione delle cure "sul" bambino in riferimento all'alimentazione (schede personalizzate per il cibo). Di seguito si riportano i dati dell'osservazione strutturata.

#### ◆ **ACCOGLIENZA (7.30 – 8.35)**

Lo spazio predisposto per l'accoglienza è l'"aula giocosi", dove i bambini di entrambe le sezioni vengono inizialmente accolti da due insegnanti, dopo essersi cambiati le scarpe nello spazio dell'atrio. I bambini svolgono poliattività e gioco libero, secondo libere aggregazioni, e le insegnanti hanno una modalità di gestione che è definibile come "regia ambientale", ossia predispongono spazi e giochi, ma non intervengono direttamente nello svolgersi delle attività. Alle 8.30 circa i bambini vengono divisi per le due sezioni senza distinzione d'età (giocosi-colorati).

#### ◆ **ATTIVITÀ**

##### ***a) Attività strutturate in sezione***

Vengono svolte prevalentemente durante la mattina. Le sezioni sono composte da gruppi eterogenei d'età e da due o più insegnanti a seconda dei turni. Le attività possono essere svolte da gruppi di bambini suddivisi per età, o da piccoli gruppi di varie età composti da sei o sette bambini al massimo. Le attività possono svolgersi sia in luoghi effettivamente adibiti a laboratori, ossia aule apposite, sia all'interno delle sezioni. Durante la giornata da noi analizzata alle attività strutturate (nello specifico: conversazione, articolata fra filastrocche 9.15-9.20, presenza/assenza 9.20-9.24, firma 9.37-9.56, canzone mimata 9.56-10.04. Poi per i bambini di 5 anni, attività di manipolazione-sabbiera 10.10- 11.00. Attività grafico-pittorica 14.30-14.55) è stato dedicato un tempo complessivo di 103 minuti, considerando inoltre che durante il pomeriggio si è svolta una festa di compleanno di due bambini di 5 anni della sezione giocosi. Le modalità di gestione delle attività è stata prevalentemente di tipo direttivo soprattutto nella fase finale di raccolta delle storie dei bambini, ma tendente all'intermedio durante lo sviluppo del resto delle attività. Modalità di aggregazioni a grande gruppo durante la conversazione in sezione, a piccoli gruppi (omogenei o non), ma anche invito a svolgere compiti prettamente individuali.

---

<sup>41</sup>Da domanda aperta C'è stato un avvenimento, un'occasione, un episodio in cui ha pensato: ho fatto bene a iscrivere mio figlio/a a questa scuola (*Questionario Quasi Genitori*) : non considera "diversi" i bambini "non normali" sia in ambito scolastico sia soprattutto in quello extra-scolastico

Una considerazione a parte va fatta per la festa a cui abbiamo assistito: si è svolta prevalentemente dalle 14.55 alle 15.15, nel salone dell'attività motoria. E' stata strutturata in tempi e divertimenti che venivano scanditi da una modalità di gestione direttiva, con un grande gruppo.

### ***b) Routine***

Alle attività di *routine* vengono complessivamente dedicati 158 minuti, considerando l'ampio orario di apertura della scuola e la possibilità, per chi vuole, di fare il riposino (merenda: dalle ore 9.24 alle ore 9.37; pulizia personale: dalle ore 11.40 alle ore 12.00; pranzo: dalle 12.00 alle ore 12.40; il riposino dalle ore 13,30 alle ore 14,30; pulizia pomeridiana dalle 15.15 alle 15.25merenda pomeridiana dalle 15.25 alle 16.00). La gestione è prevalentemente intermedia. Durante la merenda e il pranzo sono presenti tutte le insegnanti e tutti i bambini della sezione, nello specifico durante il pranzo due insegnanti e i bambini della sezione, più una insegnante di sostegno e due utenti del Polo Gravi, oltre che le inservienti. Sia le merende che il pranzo vengono consumati nelle aule delle sezioni. I bambini e le bambine possono aggregarsi a loro piacimento, attorno ai tavolini da quattro.

### ***c) Gioco libero-poliattività***

In totale, compreso il momento dell'accoglienza, al gioco libero- poliattività vengono dedicati 135 minuti di cui 65 dedicati all'accoglienza e 70 al "dopo pranzo". Durante l'accoglienza già è stato osservato che la gestione è del tipo "regia ambientale". Nel resto del tempo dedicato alle poliattività che prevede la presenza di tutti i bambini e di tutte le insegnanti, non sembra esserci una conduzione intenzionale nella gestione del gruppo bambini che sceglie di riunirsi per libere aggregazioni o in cortile (come nella giornata da noi osservata) o all'interno delle sezioni.

### **◆ MOMENTI DI PASSAGGIO**

Nella giornata da noi osservata il passaggio era dato in particolar modo dal riordino: le insegnanti invitano con una gestione direttiva i bambini a rimettere in ordine l'aula dei giocosi, prima della separazione in sezione, intorno alle 9.10 circa per un totale complessivo di circa 5 minuti.

### **◆ COMMiato**

Non sembra esserci un tempo definito per il commiato.

### **◆ TEMPI**

Accoglienza: 65 minuti

Attività strutturate in sezione: 103 min + 20 minuti di festa

Routine: 158 minuti

Passaggio: 5 minuti

Gioco libero-poliattività: 70 minuti+ 65 di accoglienza

#### ◆ SPAZI

Vengono utilizzati gli spazi della sezione e tutti gli spazi dedicati ai laboratori o ai momenti di riposo. La progettazione e la predisposizione dei materiali è tale da permettere lo svolgimento delle attività nel modo più funzionale possibile<sup>42</sup>.

Sono state dedicate delle stanze al laboratorio “sabbiera”, all’attività motoria, al laboratorio emotivo-affettivo e una particolare attenzione al Polo Gravi. Per ciascuna attività strutturata all’interno della sezione il bambino/a ha a disposizione il materiale relativo al laboratorio (per esempio, tutti i materiali per fare “esperimenti scientifici”), all’interno di armadi o scaffali deputati, e il proprio materiale prodotto all’interno di cartelline. Lo spazio esterno è costituito da un cortile in asfalto intorno all’edificio scolastico. Non è presente lo spazio mensa: il pranzo viene consumato all’interno della sezione.

#### ◆ MODALITÀ DI GESTIONE

Prevalentemente direttiva nelle attività strutturate, intermedia nella attività in piccolo gruppo e nei momenti di *routine*, di regia ambientale durante l’accoglienza.

#### ◆ MODALITÀ DI RAGGRUPPAMENTO

Grande gruppo durante le attività strutturate che si svolgono all’interno dello spazio della sezione, piccoli gruppi o compito individuale prevalentemente durante le attività cosiddette di laboratorio. Libere aggregazioni durante i momenti di *routine* o di gioco libero.

---

<sup>42</sup> La percezione dei genitori rispetto agli spazi è inadeguatezza.

Da *Questionario Genitori Quasi*: risposte verso il “poco”:

- G1 1. In base alla sua esperienza quanto ritiene adeguate le aule e gli altri spazi disponibili in questa scuola:
-

**Osservazione strutturata:**

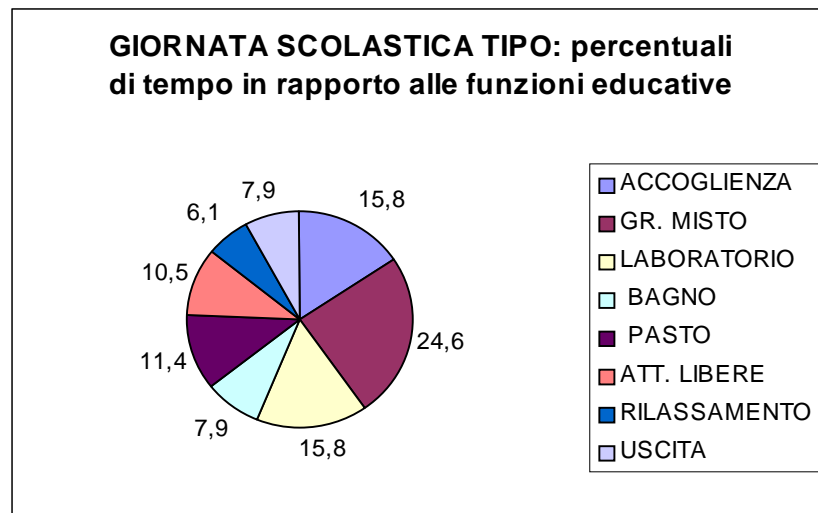
ora	attività	spazio	partecipanti	modalità di raggruppamento	modalità di gestione
7.30	<b>poliattività - gioco libero</b>	aula giocosi	2 ins.+1 polo+bambini di tutte le età	libera aggregazione	regia ambientale
8.35	<b>poliattività - gioco libero</b>	aula giocosi aula colorati	“	2 gruppi (separazioni per classi d'età miste)	regia ambientale
9.10	<b>riordino</b>	aula giocosi	2 ins.+ bimbi giocosi	libera aggregazione	direttiva
9.15	<b>Conversazione</b> attività-filastrocca	aula giocosi (zona centrale)	“	grande gruppo	direttiva
9.20	<b>conversazione</b> presenza/assenza	“	“	“	“
9.24	merenda (affidamento d'incarico)	aula giocosi	“	“	intermedia
9.37	<b>conversazione</b> firma (contro la porta c'è un foglio che viene completato ogni giorno)	“	“	“	“
9.40	firma*filastrocca*gioco del vento	“	“	libere aggregazioni	intermedia
9.56	<b>conversazione</b> - canzone mimata	“	1 ins.+bimbi giocosi	grande gruppo	direttiva
10.04	5 anni- preparazione alla <b>manipolazione</b>	aula giocosi	1 ins.+ bimbi 5 anni (quelli di tre e 4 vanno sotto)	sottogruppo (12 bimbi)	direttiva
10.10	<b>manipolazione - sabbiera</b>	laboratorio sabbiera	1 ins. + bimbi 5 anni	compito individuale	intermedia
10.35	<b>manipolazione</b> - creazione della storia	laboratorio sabbiera	“ + 1 bimba del polo gravi	compito individuale	direttiva
11.00	<b>manipolazione</b> - creazione del disegno	laboratorio sabbiera	“	compito individuale	direttiva
11.40	preparazione pranzo - pulizia	aula giocosi corridoio bagno	2 ins.+ bimbi giocosi	libera aggregazione	intermedia
12.00	pranzo	aula giocosi	3 ins. + bimbi giocosi* 2 polo	grande gruppo	intermedia
12.40	<b>poliattività - gioco libero</b>	cortile	tutte le ins. + giocosi e colorati	libere aggregazioni	autonoma
13.50	riposino	sala attività motoria	2 ins.* bimbi	grande gruppo	intermedia
14.30	<b>attività grafico - pittorica</b> (creazione corone)	aula colorati- aula giocosi	“	compito individuale	direttiva
14.55	festa	salone	tutti	grande gruppo	direttiva
15.15	pulizia	corridoio bagno	tutti	grande gruppo	direttiva
15.25	merenda	aula giocosi	2 ins. + bimbi+ 1 genitore	grande gruppo	intermedia
16.00	preparazione al commiato	aula giocosi	“	“	“

Dall'analisi della documentazione emerge una sostanziale congruenza fra i tempi e l'organizzazione dichiarata e i tempi e l'organizzazione osservata.

Di seguito la documentazione tratta dal P.O.F.:

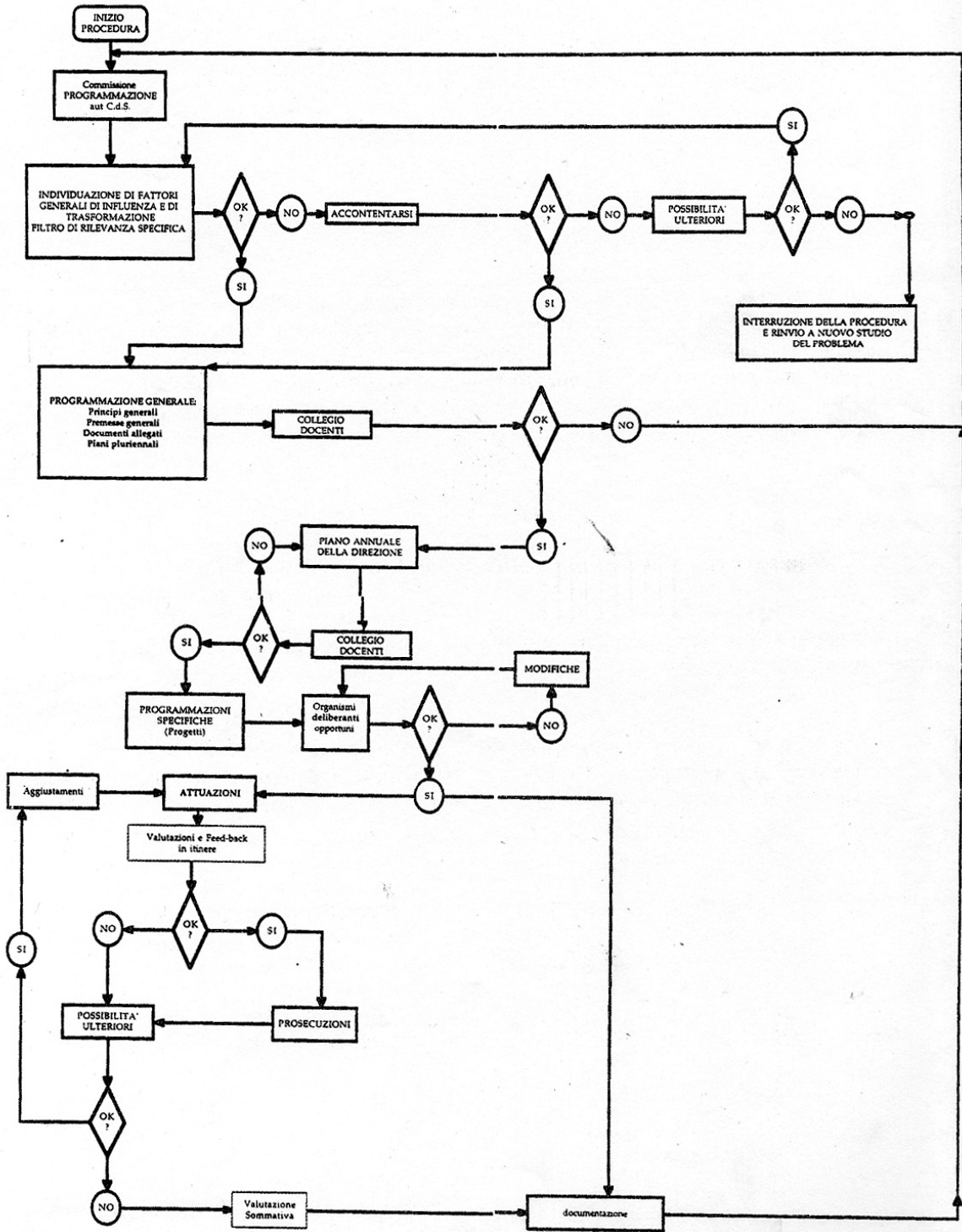
### GIORNATA SCOLASTICA<sup>43</sup>

	ACCOGL	GR.MISTO	LABOR	BAGNO	PRANZO	ATT.LIB	RILASS	GR.MISTO	BAGNO	MEREN	USCITA	TOTALE
inizio	7.30	9.00	10.00	11.30	12.00	12.45	13.45	14.20	15.40	15.55	16.15	
fine	9.00	10.00	11.30	12.00	12.45	13.45	14.20	15.40	15.55	16.15	17.00	
durata	1.30	1.00	1.30	0.30	0.45	1.00	0.35	1.20	0.15	0.20	0.45	9.30
%	15,8	10,5	15,8	5,3	7,9	10,5	6,1	14,0	2,6	3,5	7,9	100,0



<sup>43</sup> Studio sui tempi della giornata scolastica

### 2.2.3 Qualità dell'organizzazione



La flow chart sopra presentata vuole essere un esempio della elevata formalizzazione degli aspetti organizzativi, all'interno dei quali il singolo docente si inserisce acquisendo delle competenze precise. La modalità del docente rotante e stabile fa sì che il bambino/a si relazioni con la struttura organizzata dalla scuola e non solo con il singolo docente. Di seguito vengono descritti i ruoli dei docenti così come sono presentati nel P.O.F.

#### I RUOLI DEGLI INSEGNANTI

Gli insegnanti sono 12 (10 su sezione, 1 su sostegno, 1 su progetto). Otto insegnanti (quattro per ogni sede) sono “stabili” e lavorano per tutto l’anno nella stessa sede. Due docenti, definiti “rotanti” ruotano nelle due sedi, secondo modalità educative opportunamente programmate, abituando i bambini, con la dovuta gradualità, ad una pluralità di esperienze coordinate secondo un progetto educativo.

<i>Docente “stabile”</i>	<i>Docente “rotante”</i>
1) Continuità dell’intervento educativo nell’arco dell’intero anno scolastico, all’interno dello stesso plesso. 2) Valutazione delle risposte dei bambini alle proposte educative della scuola sulla base di una sostanziale continuità dell’intervento docente => valutazione per “continuità” Pluralità di prospettive di valutazione e ricerca di equilibrio tra i due aspetti. 3) Valorizzazione della conoscenza del singolo contesto. 4) Funzione di approfondimento dei rapporti con i genitori.	1) Alternanza dell’intervento nei due plessi secondo cicli con scansioni programmate. 2) Valorizzazione delle fasi di interruzione degli interventi ai fini della individuazione di elementi di valutazione => valutazione per “discontinuità” 3) Valorizzazione del confronto sugli aspetti di organizzazione generale delle due sedi e contenuto specifico dell’attività. 4) Funzione di raccordo tra i due plessi sulla base di esperienze realizzate in entrambe le situazioni.

Si evidenzia una percezione di rapporti fra colleghi basati sulla collaborazione, sul supporto e sulla fiducia reciproca<sup>44</sup>. Sull’altro versante è presente un “vissuto” caratterizzato dalla consapevolezza di poter incidere poco sulle decisioni prese a scuola e un non sentirsi incoraggiati a prendere decisioni autonomamente<sup>45</sup>.

Rispetto a queste percezioni è possibile introdurre come elemento di riflessione, su un piano più metaforico, la lettura della mappa drammaturgia costruita durante il *Laboratorio esperienziale*:

#### Romanzo epistolare “Messaggi da una scuola”

<sup>44</sup> *Questionario docenti Quasi*

<sup>45</sup> *Questionario docenti Quasi*

Sono messaggi in parte disgregati provenienti dallo stesso luogo, messaggi di una “pluralità di voci” vissuti come una “orchestra”, ma anche come “rumori”, messaggi ricomposti da “uno sguardo dall’alto” finale che può essere quello della “Direttrice” o quello di “un bambino delle elementari” nell’ottica della continuità verticale.

Questi messaggi che iniziano per “c’era una volta un bambino che non sapeva cosa fare”, “il mio arrivo a scuola”, “un importante viaggio” etc...possono finire per “siamo pronti per volare via”, “con carta e pennelli volano anche gli uccelli”, ma anche per “chiudiamo la luce”, “l’impossibile riuscita” etc... Lo sguardo per la ricomposizione è comunque al di fuori, dall’alto di un “aereo”, che riesce ad vedere dentro questo “edificio senza tetto”.

Come si è potuto vedere anche nell’esposizione delle aree precedenti, la scuola manifesta una forte spinta verso l’innovazione e la sperimentazione e relativa progettazione-pianificazione, spinta che viene percepita come efficace da parte del collegio docenti<sup>46</sup>.

Inoltre nella narrazione della dirigente viene evidenziata l’importanza del riconoscimento dall’esterno che ha funzionato e funziona da “volano” per una riflessione sul proprio lavoro, in modo da offrire alla scuola una possibilità di valutazione e documentazione:

“il riconoscimento della validità, a livello nazionale, del nostro progetto ASCANIO, oppure una constatazione recente e proprio in relazione al QUASI: l’esigenza di render conto del nostro lavoro, ha fatto emergere e sistematizzare tutta una documentazione.

Non c’è stato bisogno di inventare.

In poco tempo, era lì a disposizione ed era prova inconfutabile di un lavoro svolto che contribuiva a rafforzare la nostra identità.”

---

<sup>46</sup> *Questionario docenti Quasi.*

## 2.2.4 Professionalità degli operatori<sup>47</sup>

Per quello che riguarda la formazione la dirigente scolastica narra come nel corso del tempo si sia passati

“...da riflessioni interne alla DD San Martino all'assunzione, dopo la fine del periodo di opacità, del ruolo di Polo di intercircolo per le scuole materne limitrofe. Lavorare con gli altri ti fa conoscere non per quello che si dice nei gazzettini cittadini delle chiacchiere, ma per quello che sei (nel bene e nel male). E così è stato anche per noi, perché seguire per anni alcuni percorsi formativi comuni, che si sono rivelati utili per chi vi ha preso parte, ha consentito di creare legami profondi con alcune scuole del territorio.”

La progettazione della formazione, per consentire l'approfondimento di un tema avviene su base pluriennale.

Questo orientamento è testimoniato dalla narrazione della dirigente:

“Le stesse modalità di costruzione dei modelli di formazione, pensate sempre in termini di pluriennalità per consentire una scansione non superficiale delle tematiche da affrontare, contribuiva a costruire terreni solidi su cui poggiare nuove scelte educative e creava linguaggio comune. L'alternanza di momenti teorici, con il coinvolgimento in gruppi di lavoro, discussione, documentazione, non permetteva a nessuno di assolvere ad un obbligo formativo (tale era allora l'aggiornamento), staccando l'ascolto o non collegando il capire con il fare.”

La specificità di questo tipo di progettazione della formazione spiega probabilmente quanto affermato dai docenti a proposito del fatto che negli ultimi due anni raramente hanno proposto temi per le attività di formazione e di aggiornamento.<sup>48</sup>

Dai risultati del questionario non si evidenzia una particolare coerenza tra la formazione in servizio, le esigenze individuali e la ricaduta sul lavoro quotidiano.

Per ciò che riguarda le opportunità di crescita e di sviluppo professionale offerte ai docenti è presente una sensazione di promozione in questi ambiti da parte della scuola.<sup>49</sup>

Inoltre i docenti riferiscono una piacevolezza nello svolgere quotidianamente il proprio lavoro, piacevolezza che è tutta osservabile.

Dall'analisi sull'osservazione condotta durante il *laboratorio esperienziale* sulla costruzione dei libri<sup>50</sup> emerge una prevalenza dell'aspetto cognitivo su quello affettivo-emotivo e una modalità di lavoro prevalentemente individuale:

<sup>47</sup> In tabella sono riportati i titoli di studi degli insegnanti della SI.

Laurea lettere	Laurea pedagogia	Totale docenti	Percentuale sul totale docenti
1	3	13	38%

Specializzazioni	Totale docenti	Percentuale sul totale docenti
5	13	31%

<sup>48</sup> *Questionario docenti Progetto Quasi.*

<sup>49</sup> *Questionario docenti Progetto Quasi*

### 50

**LIBRI INDIVIDUALI – CONTENUTI: 9 LIBRI SONO L'INDICAZIONE DELLE ATTIVITÀ CHE SI SVOLGONO ALL'INTERNO DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA** (“SCOPRO MATERIALI NUOVI, MANIPOLO”, “UNA PENNELLATA E UN SEGNO CURIOSO”, “DAL LABORATORIO DI GRAFICA”, “DALLA VASCA DELLA SABBIA”, “DAI DISCORSI E PAROLE”, “DAL LABORATORIO IL CORPO IN MOVIMENTO”, “IL CENTRO DELLE

“Apparente difficoltà a esporsi fisicamente. Tale scarsa possibilità di muoversi nello spazio con agio non sembra però essere causata da impedimenti dati dal tipo di abbigliamento o dall’età più avanzata. In effetti ad un primo sguardo il gruppo mostra un’età piuttosto uniforme (35/45). Si è osservato l’atteggiamento globalmente “composto”, la ricerca di uno spazio dove scrivere/disegnare che sia il più possibile simile ad un banco, la ricerca di un luogo che sia per ciascuna “il proprio”, una apparente generica difficoltà a sfiorarsi o toccarsi con le colleghe (difficoltà mostrata nel momento della passeggiata “sui” libri delle colleghe). Ad un primo impatto l’aspetto cognitivo sembra prevalere sull’aspetto affettivo/relazionale per scelta o forse per uniformità rispetto alla cultura presente su un determinato territorio.

La conduttrice ha incontrato difficoltà nel gestire la parte del gioco riguardante l’associazione di idee: le associazioni vengono fuori, ma immediatamente devono essere spiegate, collegate, contestualizzate. In questo modo perdono la loro valenza di “immediatezza” e di “spontaneità”: i discorsi non sono più circoscrivibili, tutto deve essere esplicitato.

Tutte le insegnanti presentano il loro libro individuale, spiegandolo e circostanziandolo con dovizia di particolari. La sensazione è quella di un gruppo formato da tante individualità che hanno obiettivi e mezzi simili ma che stentano a condividere nella loro totalità: a ciascuna il proprio pezzo di strada all’interno di un percorso professionale (4 insegnanti scelgono di non prendere nulla dai libri delle altre). Il gruppo in questo caso sembra essere la somma di tanti piccoli percorsi, all’interno di una strategia che, benché condivisa dai singoli, sembra però essere esterna al gruppo nella sua integrità (compare nella mappa drammaturgica “lo sguardo dall’alto”). Tale difficoltà si evince dalla parziale disgregazione presente nella mappa drammaturgica oltre ad una più generale attitudine.

I tempi e le modalità del gioco vengono rispettati; nessuna particolare richiesta viene avanzata.

Il gioco viene vissuto appunto come gioco.”

---

*SCOPERTE” ETC...) ESPLICITANDO LE STRATEGIE PER ATTUARLE (“CON GLI AMICI ESPLORIAMO”, “APPRENDIMENTO CONFRONTO TRA BAMBINI E TRA BAMBINI E ADULTI”, “INSIEME PER SPERIMENTARE”, “INSIEME PER IMPARARE AD USARE STRUMENTI”, “INSIEME PER TROVARE SOLUZIONI DIVERSE”) E LE DICHIARAZIONI D’INTENTI PER MIGLIORARLE (“INDAGINE CON QUESTIONARI RIVOLTI AI BAMBINI”, “INDAGINI CON QUESTIONARI RIVOLTI AI GENITORI”, “CONSIGLI PRATICI”, “LO SGUARDO DALL’ALTO”). ALL’INTERNO DI CIASCUNO LIBRO SI POSSONO INFINE INDIVIDUARE GLI ATTORI (BAMBINI, GENITORI, MAESTRE...). LA PECULIARITÀ DI CIASCUN LIBRO STA PERÒ NELLO STILE E NELLA TIPOLOGIA DI LIBRO SCELTA: DALLA GUIDA DIDATTICA, ALLA SCENEGGIATURA PER UN VIDEO SU UN CONCERTO A PIÙ VOCI, DAL LIBRO DI AVVENTURE ALLE POESIE, DAL DIARIO AL ROMANZO EPISTOLARE. 4 LIBRI NARRANO DI CIÒ CHE DOVREBBE ACCADERE AL BAMBINO IN SEGUITO AL SUO INGRESSO NELLA SCUOLA MATERNA, NELL’ORDINE IN PARTICOLARE DELLA SCOPERTA DELL’ALTRO (“LA MIA PRIMA AVVENTURA”, “UN IMPORTANTE VIAGGIO”, “I MIEI GRANDI AMICI”, “NELLA MIA SCUOLA VEDRAI CHE TI DIVERTI”, “ESSERE CON L’ALTRO”, “CRESCERE CON L’ALTRO). UN LIBRO IN PARTICOLARE È UNA STORIA ILLUSTRATA E COME TALE È L’UNICO AD ESSERE STATO “DISEGNATO”.*

## 2.3. Aspetto caratterizzante

### Una scuola che pensa

Il Circolo Didattico di San Martino ha cercato negli anni di creare una teoria su cui stabilire una prassi dalla quale fosse difficile prescindere: ha documentato i suoi processi di pensiero dalla progettazione alla realizzazione, nessuna tappa esclusa.

L'intenzionalità e la progettualità operativa in questo senso hanno garantito e garantiscono una prassi.

In questo modo l'Istituzione scolastica sembra tutelare la sua utenza anche prescindendo in parte dai comportamenti e dalle competenze del singolo che vengono piuttosto integrate all'interno di un processo strutturato: la scuola è pensata come un "sistema" che interagendo con altri "sistemi" ha la consapevolezza di essere influenzata e l'intenzionalità di influenzare. In questo senso è portatrice di una cultura "altra". E' difficile immaginare tale processo senza un *team* direzionale, lo "sguardo dall'alto"<sup>51</sup>, che lo favorisca, il quale nel tempo ha costruito un percorso di gestione e di organizzazione in cui i ruoli di ciascun "attore" sono chiari.

### Una scuola che fa pensare

Gli altri aspetti caratterizzanti sono tutti interni alle azioni d'aula. Il primo aspetto è una peculiare attenzione verso gli aspetti più "cognitivi" che "relazionali" delle attività, esprimendo un percorso di apprendimento che, partendo dall'esperienza di un codice (costruzione di una scena) muove verso la rappresentazione attraverso vari codici (per esempio: racconto e disegno), per poi ritornare all'esperienza con consapevolezza acquisite che permettono di fatto la possibilità di nominare l'esperienza stessa e i contesti a cui questa è connessa (conoscenza). Il secondo ha a che fare con la capacità osservabile dei bambini di relazionarsi con gli adulti in modo autonomo, senza riconoscere nella propria insegnante l'unica figura di riferimento.

---

<sup>51</sup> Si veda La mappa drammaturgica

# *Studio di Caso in due scuole dell'Infanzia del Lazio*

di Paolo Maria Russo e Donatella Poliandri

## Capitolo 3

### VITERBO

“Sperimentazione è un “mettersi alla prova”,  
confronto ma anche fatica”.

### 3.1. Caratteristiche Generali

Nel presente capitolo son riportati i dati raccolti nella scuola “San Pietro” del II° Circolo Didattico di Viterbo e nella Scuola “Rione Napoli” del I° Circolo Didattico di Sora. Dopo una breve presentazione della scuola e del circolo d'appartenenza, viene presentata la “ricostruzione” della storia della scuola, tentando di isolare i momenti “critici”, di passaggio. In questa “presentazione” verranno riportati i dati raccolti durante i giorni di osservazione, dal colloquio con insegnanti, dirigente scolastico, personale ATA, dall'analisi della documentazione. Le “evidenze” raccolte verranno organizzate in funzione dei quattro quesiti precedentemente esposti, e cioè nelle 4 aree d'indagine individuate dal gruppo di esperti: qualità delle interazioni sociali, del contesto educativo e delle relazioni, dell'organizzazione e della professionalità degli operatori. Per ciascuna delle due scuole, la trattazione verrà conclusa da un breve paragrafo in cui viene isolato un elemento descritto come “caratterizzante” l'esperienza di qualità della scuola.

#### 3.1.1. Descrizione del Circolo Didattico e della Scuola “San Pietro”.

Il 2° Circolo Didattico di Viterbo<sup>52</sup> è composto da 10 plessi scolastici<sup>53</sup> di cui 4 di Scuola Elementare e sei di Scuola Materna che nello specifico sono San Pietro, Carmine, Le Farine, Tobia, Villanova e S. Martino. La composizione del Circolo risulta essere non omogenea e il legame tra le diverse scuole differisce considerevolmente. Dall'intervista con la dirigente scolastica emerge con evidenza una distinzione, non soltanto di localizzazione, tra le scuole cittadine e le scuole che sono allocate nella periferia di Viterbo. Inoltre, occorre sottolineare che la fisionomia del Circolo è cambiata notevolmente nell'ultimo anno, in quanto un plesso si è staccato dal Circolo e due nuovi plessi sono stati ad esso aggregati. “Il cuore del circolo

---

<sup>52</sup>Da *Narrazione del Dirigente*: “Il Circolo didattico nasce nell'anno scolastico 1962/63, su Viterbo città, all'interno del quartiere Carmine, andando a servire un bacino d'utenza caratterizzato da insediamenti popolari e da famiglie nomadi e portando la denominazione di Viterbo III in quanto numerazione progressiva delle sedi istituite fino ad allora. Comprende un territorio più vasto ed eterogeneo formato da numerosi Plessi che, nel corso degli anni, in quanto periferici e rurali a seguito dei diversi insediamenti dei nuclei familiari, sono stati soppressi.

Negli anni '80 la struttura del quartiere subisce trasformazioni significative grazie all'espansione urbana e all'arrivo di nuclei familiari provenienti da diversi ceti sociali.

Nell'anno 1996/97 su provvedimento di soppressione a seguito del piano di razionalizzazione della rete scolastica del secondo Circolo, ne ha assunto la denominazione: **Viterbo II strada Salamaro snc**. Attualmente, con il piano di dimensionamento, da quest'anno scolastico è costituito da sei Plessi di Scuola Materna e da quattro Plessi di Scuola Elementare.”

è qui al Carmine” e nella vicina scuola di San Pietro. Le altre scuole dell’infanzia del Circolo si distinguono da queste due realtà sia perché hanno curricoli tradizionali, sia perché non vi è stata una “traduzione” delle esperienze innovative nei plessi periferici, nonostante sia riconosciuta alle loro docenti motivazione e professionalità. Ma nel complesso emerge dalla *Narrazione del Dirigente* che

*“Attualmente tutte le scuole del Circolo si stanno muovendo verso forme di continuità sia tra la scuola dell’infanzia ed elementare che tra la scuola elementare e le scuole medie.*

*La scuola che stiamo costruendo in questi anni è qualcosa di veramente nuovo, nella professionalità degli operatori, nelle aspettative delle famiglie, nella inesauribile fonte di novità che sono i nostri bambini, che trasformano aule, strutture, progetti, in qualche cosa di veramente vitale.”*

**Tabella 1. Il 2° Circolo di Viterbo**

<i>Le Scuole Dell’infanzia</i>	<i>N° Sez. di SI</i>	<i>Le Scuole Elementari</i>	<i>Coll.</i>
Carmine	3	Nuovo Carmine	VT centro
S. Pietro	2		VT centro
Le Farine	1		VT Periferia
Tobia	1	Tobia	VT Periferia
S.Martino	2	S. Martino	VT Periferia
Villanova	4	Villanova	VT Periferia

La centralità nel Circolo della Scuola del Carmine (che comprende sezioni di scuola dell’Infanzia e sezioni di scuola elementare) è data dalla collocazione di tutti gli uffici amministrativi e della Direzione, dalla presenza di una progettualità ricca e articolata, in convenzione con molti enti e associazioni della città. La centralità della Scuola “San Pietro” nasce, invece, dall’essere stata la “culla” della sperimentazione e dell’innovazione, dall’aver svolto una *funzione guida*, riconosciuta nel Circolo, nei confronti delle altre scuole.

Le due scuole dell’Infanzia del Carmine e di San Pietro vivono una vicinanza che non è soltanto fisica (poche centinaia di metri), esse infatti condividono, almeno in parte, una comune impostazione metodologica<sup>54</sup>. Entrambe, inoltre, partecipano al progetto A.L.I.C.E., in cui il 2° Circolo di Viterbo assolve la funzione di scuola polo. Come vedremo in seguito, tale vicinanza si è costruita nel corso degli ultimi dieci anni, attraverso una prassi e una progettualità comune, in un percorso non privo di ostacoli e di resistenze.

Quando si giunge davanti alla “San Pietro” si rimane stupiti dal fatto che non vi è neanche una targa con il nome della scuola. Ciò è dovuto al fatto che la scuola si è trasferita da pochi mesi nella nuova sede, anche il giardino non è ancora “pronto” e in generale i locali mostrano in alcuni particolari il carattere dei “lavori in

<sup>53</sup> Da *Narrazione del Dirigente*: “Il Circolo risulta composto da sei plessi di SCUOLA MATERNA per un totale di 13 Sezioni e da quattro plessi di SCUOLA ELEMENTARE per un totale di 25 classi con una organizzazione modulare ( 11 moduli 3 su 2 e un modulo 4 su 3), per complessivi n° 685 alunni, e n° 76 docenti di cui il 50% stabiliti da più di un quinquennio.”

<sup>54</sup> Da *Narrazione del Dirigente*: “Intorno agli anni ’90 è stato avviato nel Circolo, un profondo cambiamento grazie al progetto di continuità educativa promosso dalla presenza della scuola dell’infanzia di S.Pietro che, attraverso un progetto sperimentale, ha portato ad una collaborazione sul piano educativo, metodologico e didattico tra la scuola elementare Carmine e le scuole dell’infanzia S.Pietro e Carmine.”

corso”<sup>55</sup>. E’ notevole, forse proprio per questo, che le aule e i diversi “angoli/laboratori” siano così ricchi, denotando l’impegno delle maestre e del personale ausiliario in tal senso. Uno schema delle risorse umane e strutturali della scuola è riportato nella Tab. 2. Da questa tabella si evince come due insegnanti siano appena arrivate nella scuola.

**Tabella 2. Risorse Umane e Strutturali della S.I. “San Pietro”**

RISORSE UMANE			RISORSE STRUTTURALI
Docenti	Ruolo	Anzianità	
C.	Insegnante Titolare	3° anno	N. 2 Sezioni N. 2 Stanze (Laboratorio)
L.	Insegnante Titolare	3° anno	N. 1 Aula Polivalente
R.	Insegnante solo un anno		N. 6 Servizi Igienici
F.	Insegnante solo un anno		N. 1 Giardino
S.	Coordinatrice	11° anno	N. 1 Sala Mensa

### 3.1. 2. Una breve storia della Scuola “San Pietro”.

La scuola dell’Infanzia “San Pietro” prende il nome dall’omonima strada, Via San Pietro, dove nacque circa venti anni fa, nei locali del vecchio brefotrofo gestito dalle suore. La scuola accoglieva bambini della zona centrale della città, provenienti da un quartiere che raccoglieva famiglie di condizioni sociali disagiate. I cambiamenti economici e sociali hanno modificato nel corso del primo decennio il profilo demografico del quartiere, portando ad una significativa riduzione degli abitanti e, conseguentemente, del numero d’iscrizioni. Agli inizi degli anni ‘90 avviene il *cambiamento* che viene descritto nel POF:

“Circa dieci anni fa [la scuola] ha avviato **sistemi organizzativi e didattici innovativi** e ciò ha costituito un forte richiamo per quei genitori, anche di altri quartieri, che, alla ricerca di opportunità scolastiche diverse per i propri figli, hanno trovato e condiviso insieme alle docenti una scuola che tenesse conto dei bisogni individuali del bambino e che le ponesse al centro di ogni scelta”<sup>56</sup>.

Non è semplice ripercorrere le tappe di tale cambiamento che ha consentito alla scuola di evitare una potenziale crisi e di diventare un esempio di innovazione e sperimentazione nella provincia di Viterbo. Analizzando i documenti e ascoltando i racconti dei testimoni “privilegiati”, in particolare della Prof.ssa Calabrò, si è tentato di ricostruire il percorso, le sue differenti tappe, cercando di isolare i momenti salienti e i fattori che hanno sostenuto, ma a volte anche ostacolato, il cambiamento. Schematicamente si possono distinguere diverse fasi:

<sup>55</sup> I trasferimenti di sede subiti dalla scuola per l’infanzia San Pietro negli ultimi quattro anni hanno reso necessarie continue correzioni organizzative e curriculari adottate, in funzione dei locali di volta in volta occupati. Nonostante le ripetute modifiche apportate gli ambienti delle ultime due sedi non sempre si sono rilevati adeguati ad una didattica per angoli e laboratori [Tratto dal POF].

<sup>56</sup> Grassetto non presente nel testo originale

**Anni 80. Gli inizi.** Questa fase inizia approssimativamente nel 1988, quando nella scuola San Pietro viene avviata la prima sperimentazione di “rottura” delle sezioni e la creazione di gruppi omogenei per età. Ad ispirare tale sperimentazione è la Prof.ssa Elisa Calabrò, pedagoga molto nota in città e membro della commissione per il rinnovo degli Orientamenti, che ha lavorato per ben 12 anni nella scuola San Pietro, avendo così la possibilità di verificare le ipotesi avanzate dalla Commissione nella pratica quotidiana. In questo periodo, iniziano a delinearci alcune delle opzioni teoriche di fondo (per esempio, nel 1996 si inizia a riflettere sulla continuità con il territorio e con la scuola elementare) che animeranno la complessa esperienza della San Pietro.

**1992-95. Formalizzazione del modello.** Nasce la **prima sperimentazione** (ex art. 2). La scuola dell’infanzia San Pietro diviene la prima (e unica) scuola sperimentale del comune di Viterbo. Si cercava, ricorda la Calabrò, “un modello più vicino ai bambini”; nonostante l’organizzazione in sezioni fosse vissuta come “più sicura” dagli insegnanti, essa veniva abbandonata con la creazione di ambienti polivalenti, con un’organizzazione profondamente diversa della didattica, l’utilizzo del circolo, ecc. La sperimentazione nacque perché vi era un contesto particolare, composto da un gruppo d’insegnanti e di genitori molto motivati. Nel 1993<sup>57</sup> si ottiene l’approvazione ministeriale (ex art. 3 D.P.R. 419) della sperimentazione che affronta le tematiche dell’organizzazione (tempi, spazi, gruppi, flessibilità) e dell’individuazione di contesti educativi (*routine*, attività libera, circolo, attività progressiva e differenziata, laboratorio). Non vi sono inizialmente delle resistenze particolari, in quanto la Calabrò gode di un prestigio professionale. Il primo laboratorio ad essere avviato è quello grafico-pittorico, poi quello motorio e quello linguistico. In questo triennio c’è un grande entusiasmo che non contrasta con l’esigenza di (auto)valutare l’efficacia delle innovazioni didattiche. Nasce la scheda di valutazione contestuale. Grande consenso dei genitori, del Provveditorato, della direttrice.

**1995-2000. Estensione del modello: verso la Continuità.** La Scuola dell’Infanzia viene ospitata nell’edificio dell’Istituto del Carmine. L’attività delle due scuole si intreccia, la scuola materna del Carmine passa da un modello curricolare ad uno sperimentale simile a quello della San Pietro. Nel 1996/97 le insegnanti delle due scuole collaborano a “*La via al simbolo*”, un progetto comune. L’anno successivo nasce il “*Progetto accoglienza*”, il primo sulla continuità, che coinvolge sia le due scuole dell’infanzia che le classi

---

<sup>57</sup> Da *Narrazione del Dirigente*: “La scuola materna S.Pietro, già da alcuni anni aveva avviato, già prima delle iniziative di sperimentazione dell’autonomia, progetti sperimentali.

Precisamente due progetti sperimentali autorizzati dal MPI ex art 3 DPR419/74 nei trienni 1993/96 e 1996/1999.

Il progetto sperimentale 1993/1996 ha affrontato un’ipotesi di costruzione curricolare che, descrivendo la realtà scolastica attraverso due sistemi li metteva in relazione per coglierne le possibili interazioni.

I due sistemi, A e B risultavano così costituiti:

Sistema A – spazi/tempi/linguaggi

Sistema B - bambino/gruppo/insegnanti

Pertanto sul piano operativo erano state eliminate le due sezioni e la struttura scolastica si era organizzata in una sequenza giornaliera di attività diverse attuate in molteplici ambienti con modalità aggregative ed intenzionalità diverse le une dalle altre. Al termine del primo triennio, attraverso il sistema organizzativo che via via, si era sempre più strutturato, si poteva constatare che tale costruzione aveva caratteristiche didattiche – organizzative tali da offrire a ciascun bambino la possibilità di utilizzare elementi diversi per il proprio sviluppo. Questi potevano essere evidenziati all’interno di situazioni in cui l’esperienza che il bambino faceva aveva delle peculiarità assolutamente diverse le une dalle altre: l’attività libera, il circolo, la routine, l’attività progressiva e differenziata, il laboratorio. Infatti l’osservazione attenta delle caratteristiche di ciascuna di queste situazioni dimostrava che esse divenivano contesti di riferimento in quanto strutturati da regole e significati tali da dare senso agli eventi nei quali il bambino era inserito. Tali contesti offrivano al bambino opportunità diverse sia per livello che per qualità facilitando il passaggio delle informazioni così da consentirgli di organizzare le proprie esperienze, regolarizzarle, ripeterle. Inoltre tali contesti, definiti chiaramente nelle intenzioni delle insegnanti e nelle possibilità offerte ai bambini si caratterizzavano nello spazio/tempo, per le modalità aggregative e di rapporto con l’adulto ed offrivano agli insegnanti la possibilità di osservare dei segmenti di quella realtà altrimenti difficile da decodificare.

E’ stata proprio la definizione della realtà scolastica in contesti a costituire l’ipotesi sperimentale del secondo triennio 1996/1999, come possibilità offerta al bambino di “esercitare la propria autonomia e competenza.....costruendo autonomi percorsi d’apprendimento e dando modo all’insegnante di poterne osservare i cambiamenti nella loro processualità”.

prime della scuola elementare Carmine. Il giudizio positivo di tale esperienza, spinge le docenti e la direttrice a dar vita, nell'anno 1998/99, al progetto "Non solo cinque", a cui partecipano le due scuole dell'infanzia e le prime classi della scuola elementare del Carmine. Nel 1999/2000 l'esperienza avviata si consolida e viene formalizzata nel progetto, attualmente in corso, "Tutti i bambini" (D.M. 765 c.m. 766/97).

E' importante precisare che la presente sintesi non rende giustizia alla complessità del percorso e dell'esperienza della Scuola San Pietro. In essa, infatti, non viene messo in evidenza il fatto che le innovazioni metodologiche sono state svolte a "costo zero", con un aggravio dei carichi di lavoro dei docenti, reso possibile solo grazie alla loro elevata motivazione<sup>58</sup>. Inoltre, sarebbe erroneo pensare che il procedere delle sperimentazioni non abbia incontrato difficoltà e resistenze. A tal proposito, il trasferimento ha rappresentato un importante passaggio<sup>59</sup>, al fine di *mettere in contatto* esperienze e culture scolastiche diverse, come quelle della scuola elementare e della scuola media. Dal racconto di diversi attori di questo processo è risultato evidente che vi fosse una certa "iniziale diffidenza" relativamente ai metodi e all'approccio della San Pietro, e ancor più problematico appariva la loro estensione alle prime classi delle elementari, in cui lavorano docenti con un'identità e una prassi professionale diverse. L'aspirazione alla continuità e la vocazione allo sperimentalismo che animano molti dei progetti avanzati in questo decennio hanno, quindi, dovuto tenere conto di tali aspetti. Anche dall'esito di tale confronto dipenderà il futuro della Scuola San Pietro.

Nel prossimo paragrafo sarà trattato il tema della continuità.

Dopo questa breve presentazione della scuola, nei prossimi paragrafi verrà condotta un'analisi delle sue caratteristiche in funzione delle indicazioni fornite dal gruppo di esperti che hanno contribuito alla formulazione delle ipotesi del Progetto Quasi.

## **3.2. Le aree di attenzione individuate dal "Panel"**

### **3.2.1. Apertura alle interazioni sociali**

La Scuola dell'Infanzia opera nella *continuità orizzontale* (con la famiglia e con il territorio). Nel POF, la "ricchezza culturale e storica" del plesso San Pietro viene individuata:

- *nel consolidamento del progetto sperimentale*
- *nella realizzazione di progetti in continuità*

---

<sup>58</sup> Il progetto è stato svolto durante l'anno con indubbio sacrificio da parte degli operatori che non hanno potuto usufruire di ulteriori risorse di personale ma ha voluto mettere in pratica alcune ipotesi pedagogiche e didattiche verificandone i limiti e la validità [Tratto dal POF]

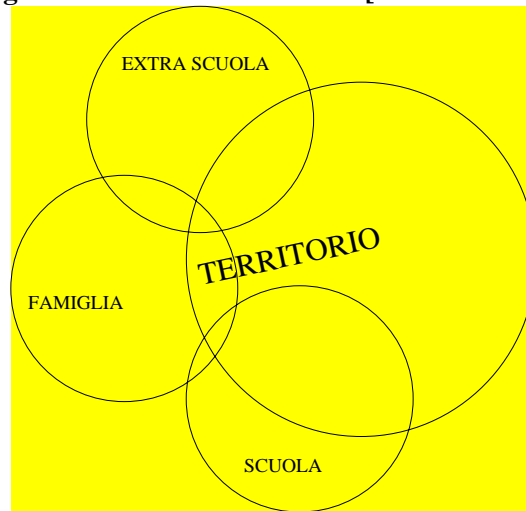
<sup>59</sup> Il dibattito conseguente ed i corsi d'aggiornamento hanno favorito in ciascuno l'acquisizione di nuove consapevolezza così da agevolare l'ingresso dell'innovazione. A questo passaggio ha certamente contribuito lo spostamento provvisorio della scuola S.Pietro in alcuni locali della Sede centrale dove risiedono la scuola materna ed elementare del Carmine. Questa condivisione di spazi che ha creato non pochi disagi è stata nel contempo una risorsa contribuendo non poco ad accrescere il dibattito avviato. Le due scuole materne hanno avuto l'opportunità di discutere sulle condizioni per affrontare insieme il tema della continuità, ritenuto da sempre come uno dei fattori che agevolano lo sviluppo degli apprendimenti scolastici. Sono stati così affrontati percorsi unitari per i bambini del quinto anno d'età in modo da unificare i requisiti d'accesso alla scuola elementare [tratto dal progetto TUTTI I BAMBINI].

- *nel coinvolgimento attivo dei genitori*
- *nella collaborazione e apertura al territorio*

Gli ultimi due punti riguardano l'area d'indagine definita dagli esperti del Panel come "Qualità delle interazioni sociali". Dal quesito generale ne discendono altri più specifici, cui si tenderà di fornire una risposta nel presente paragrafo.

In primo luogo, gli studiosi del Panel avevano ipotizzato che in una scuola di Qualità avvenisse una *lettura dei bisogni territoriali*. Relativamente a tale punto, nel POF è presente lo sforzo di un'analisi socio-ambientale e culturale del territorio circostante, anche se risulta evidente che tale analisi sia condotta in modo sensibilmente più approfondito per le scuole del Carmine e di San Pietro<sup>60</sup>. Nell'Intervista Scuola, sia la dirigente scolastica che la docente referente hanno enfatizzato l'importanza *dell'interazione con soggetti esterni alla scuola e nel territorio*. Con il termine "territorio" ci si riferisce, principalmente, alla circoscrizione, all'ARCI, al circolo anziani, al Comitato Festeggiamenti (per esempio, per la festa del Carnevale). Nella Figura 1 è riportato lo schema teorico, tratto dal POF, dell'ambiente in cui vive il bambino che frequenta la scuola dell'infanzia.

**Fig.1. L'ambiente del bambino[tratto dal POF]**



Analizzando l'ampia attività progettuale della scuola<sup>61</sup>, si possono raccogliere elementi utili a valutare l'interazione della scuola dell'infanzia con il territorio. In particolare i progetti relativi al "Carnevale" (in collaborazione con Comune di Viterbo- Asilo nido- Centro ricreativo- Scuole Materne " Carmine " e S. Pietro- Scuola Elementare I° Ciclo "Carmine") e "La fattoria dello zio Mauro" (in collaborazione con la ASL

<sup>60</sup> "Tradizionalmente la popolazione del quartiere Carmine appartiene ad un ceto culturale subalterno in quanto da sempre ci sono stati alloggi popolari assegnati alle persone meno abbienti e agli zingari. Per questo motivo gli abitanti di Viterbo hanno sempre guardato "con sospetto" alle scuole che li ricevevano, nonostante fossero mescolati a bambini provenienti anche dal centro storico. Nel tempo il Quartiere si è andato trasformando grazie a nuovi insediamenti urbani ma persistono tuttavia alcuni aspetti di emarginazione tali da richiedere una strategia globale che investa il territorio nella sua articolazione complessiva, e dia la possibilità di offrire opportunità educative a tutti i bambini"[Tratto dal POF].

<sup>61</sup> Attività in convenzione: a) attività di post-scuola con la cooperativa " Arcobaleno "; b) Progetto integrato Servizi Ricreativi; c) Progetto " Apprendimento Cooperativo". Progetti in rete con altre scuole/enti: d) Progetto educazione salute; e) Progetto di prevenzione e recupero dell'insuccesso scolastico per alunni H; f) Progetto IRIDE; g) Progetto di consulenza motoria; h) Progetto Lingua 2000

di Viterbo) sono i due progetti che coinvolgono in modo più diretto e profondo la scuola San Pietro e il territorio circostante.

“La Fattoria di Zio Mauro” è un laboratorio integrato con il centro terapeutico riabilitativo della ASL di Viterbo, a cui partecipano i bambini di cinque anni delle scuole dell’infanzia Carmine e S.Pietro. Tale laboratorio viene svolto in modo continuativo dai bambini che presentano gravi difficoltà relazionali e cognitive. Ogni attività di laboratorio parte dall’esperienza vissuta dai bambini e dalle bambine in occasioni di incontro e contatto con gli animali (allestimento dell’acquario, visita al centro ippico di Villa Buon Respiro, pet therapy, etc.), ed è reso possibile dall’intervento dell’ASL<sup>62</sup> all’interno della scuola. Coinvolgendo gruppi di bambini con e senza handicap, il progetto si pone come finalità quella di integrare e non isolare i bambini in difficoltà, permettendo loro di fare esperienze “terapeutiche” non soltanto fuori dalla scuola, ma portando tali esperienze dentro la scuola<sup>63</sup>. La coordinatrice del Progetto “Tutti i bambini” Stefania Insogna, coordina un gruppo di progetto composto da membri della ASL, docenti, rappresentanti dei genitori dei plessi, delle classi e delle sezioni. e documenta a livello educativo e didattico tale esperienza

Di natura completamente diversa è il Progetto “Carnevale”. Lo scopo di tale progetto non si esaurisce nella sfilata finale in costume, che tuttavia ne rappresenta la colorata conclusione. Esso ha, infatti, il pregio di attivare una collaborazione stretta con il territorio. Ad esempio, con il Nido comunale, di cui la Prof.ssa Calabrò è oggi responsabile. Utilizzando lo “sfondo integratore” di “animali e l’uovo”, le maestre hanno costruito un percorso narrativo: i bambini di 3 anni della San Pietro sono andati al Nido (2-3 visite) ad assistere all’“arrivo dell’uovo”. Oltre che il collegamento con il Nido, il progetto “Carnevale” ha coinvolto i genitori e altri soggetti nel territorio (per esempio, il rinfresco è stato offerto dall’associazione degli anziani del quartiere).

Tra le aree d’attenzione indicate dal panel di esperti in questo ambito, sembra prevalere la grande importanza attribuita al ruolo della famiglia tanto nella valutazione della qualità del servizio, quanto nella partecipazione e nella gestione degli spazi educativi. La comunicazione con i genitori avviene in assemblee con i rappresentanti (3 volte l’anno), mentre le comunicazioni quotidiane avvengono tramite affissione nella “bacheca genitori”. Nello studio di caso sono state raccolte anche informazioni direttamente dai genitori dei bambini della S. Pietro. Il *Questionario Genitori* ha raccolto informazioni non soltanto sulla soddisfazione dei genitori, ma anche sulla loro partecipazione alle diverse attività. Dall’analisi dei dati emerge che i suggerimenti e la partecipazione dei genitori sono stati incoraggiati soprattutto in episodi straordinari, quali l’organizzazione della feste o le gite scolastiche (vedi Tab.3).

### **Tabella 3. Partecipazione dei genitori**

---

<sup>62</sup> In particolare grazie all’apporto all’interno dell laboratorio integrato dell’educatrice Nadia Capaccioni

<sup>63</sup> Un bambino in situazione di handicap non è facilmente integrabile nella propria famiglia e queste difficoltà si accentuano nella società più ampia che spesso lo percepisce come un corpo estraneo. E' necessario allora che vi siano dei presupposti socio culturali che consentano l'accettazione sociale nei suoi aspetti fisici e mentali integrandoli positivamente. [...]. Come tutti i bambini l'handicappato deve essere messo in condizione di chiedere aiuto agli altri stabilendo il principio che non è possibile fare tutto da soli ma che all'interno del gruppo vi sia uno scambio d'informazioni e di assistenza [Tratto dal Pof]

<b>A quali iniziative/attività della scuola ha partecipato?</b>	
	Menzione
Feste-Gite-Teatro	27
Organizzazione-didattica	6
Altro	5
<b>Totale</b>	<b>38</b>

Quasi tutti i genitori hanno manifestato alti livelli di soddisfazione relativamente alle comunicazioni della scuola, ritenute chiare. Inoltre, i genitori hanno evidenziato i giudizi più positivi rispetto al benessere del bambino nella scuola, ma anche relativamente al clima positivo che si vive. Solo 7 genitori hanno risposto che i bambini hanno incontrato difficoltà, di cui 4 sono riconducibili all'inserimento e 4 a difficoltà di rapporto con gli altri bambini. Tali difficoltà sono state risolte grazie all'intervento delle docenti, al tentativo di coinvolgere di più il bambino e renderlo protagonista o semplicemente si sono attenuate nel tempo. Si noti che, relativamente ai problemi d'inserimento, vi è stato un incontro con i genitori dei bambini di 3 anni a giugno dell'anno precedente all'ingresso per concordare l'intervento d'inserimento. E' stato somministrato, inoltre, un questionario per raccogliere informazioni sui bambini, sulla motivazione della scelta e sulle aspettative.

In un quadro generale di soddisfazione (87% dei genitori riscriverebbe sicuramente il proprio figlio/a nella scuola, mentre il 13% lo ritiene probabile), le risposte che hanno, invece, manifestato una certa insoddisfazione riguardano la capacità percepita di incidere sulle decisioni relative alla vita scolastica, in quanto più della metà (54%) dei rispondenti pensa di incidere poco. Un'altra area di insoddisfazione riguarda la consulenza pedagogica, in quanto raramente i genitori chiedono e/o ricevono consigli sulla crescita del proprio bambino.

Infine, nella Tab. 4, vengono riportate le motivazioni che i genitori hanno fornito rispetto alla loro scelta di iscrivere il proprio figlio/a a scuola. Ancora una volta il carattere sperimentale delle attività educative e le attività stesse sembrano rappresentare per i genitori importanti fattori di attrazione.

**Tabella 4. Motivazioni per l'iscrizione\*.**

<b>Quale è stato il motivo più importante per l'iscrizione del figlio/a in questa scuola</b>	<b><i>Freq.</i></b>
<b>Organizzazione</b>	<b>4</b>
<b>Rapporto insegnanti-bambini</b>	<b>4</b>
<b>Preparazione degli insegnanti</b>	<b>10</b>
<b>Attività</b>	<b>16</b>
<b>Vicinanza a casa</b>	<b>3</b>
<b><i>Perché è una scuola sperimentale</i></b>	<b>5</b>
<b><i>Continuità con il nido</i></b>	<b>1</b>
<b>Risposte Mancanti</b>	<b>5</b>
<b>Totale</b>	<b>48</b>

\* In corsivo la categorizzazioni delle risposte "Altro"

### **3.2.2. Qualità del contesto educativo e delle relazioni**

Con l'espressione "qualità del contesto educativo" ci si riferisce ad una pluralità di aspetti didattici, organizzativi e relazionali, come per esempio la possibilità di accesso, di flessibilità e di funzionalità degli spazi, dei materiali e degli arredi, e a quanto il bambino si riconosca e ritrovi chiaramente i segni della sua presenza in questi spazi, alla strutturazione intenzionale e finalizzata dei momenti di *routine* e delle attività con particolare riguardo ai tempi e alle alternanze, alla personalizzazione delle cure del bambino/a, all'accoglienza e al commiato ecc. Tali aspetti, benché eterogenei, rimandano all'esperienza diretta del bambino nella scuola per l'infanzia.

La proposta educativa della scuola San Pietro è definita da prassi generali, che sono tra loro strettamente connesse:

- progettazione che utilizza sfondi integratori, come possibilità di connettere le tante storie e le esperienze del bambino per dar loro un significato unitario, e impiego di mappe concettuali<sup>64</sup>;
- realizzazione e definizione di contesti educativi<sup>65</sup>;
- superamento dello schema rigido di sezione<sup>66</sup>;
- formazione di gruppi di diversa tipologia (cooperativo, di livello, di interesse, di età, di apprendimento, su libera scelta o costituito);
- attivazione di laboratori.

Benché dal punto di vista burocratico vi sia la divisione in due sezioni, sembra che l'organizzazione degli spazi e dei tempi non segua tale schema. Ogni angolo è contraddistinto da un pallino di colore diverso. Sin dall'accoglienza i bambini possono scegliersi in quale "angolo" giocare/disegnare/costruire. Per esempio, durante l'accoglienza le maestre chiedono ai bambini quale angolo vogliono aprire: si sceglie l'angolo del gioco simulato, la casa, e si dispone la bandierina nera in un vaso che contiene le bandierine di tutti gli spazi aperti in quel momento. **I bambini sembrano non attenersi a tale sistema, anche se ne sembrano ormai del tutto consapevoli.**

---

<sup>64</sup> "Lo sfondo integratore e la programmazione per mappe concettuali al fine di attuare modalità di intervento didattico che siano rispondenti ai modi di pensare ed agire dei fanciulli. Inoltre l'attivazione di laboratori motori, linguistici, manipolativi, d'immagine e multimediali, favoriscono lo sviluppo di dinamiche diverse d'insegnamento/apprendimento da quelle usuali che avvengono all'interno della classe ed offrono un'alternativa alla conoscenza che si realizza attraverso una molteplicità di relazioni e di situazioni di reciprocità educativa" [Tratto dal POF].

<sup>65</sup> Gli indicatori comuni considerati sono: *spazio, tempo, relazione* (bambino/gruppo; gruppo/docente; bambino/docente), *intenzionalità, possibilità, regole*;

<sup>66</sup> La "sezione da un lato ha rappresentato anch'essa per l'insegnante di scuola materna un modo di controllare i bambini a lei affidati, dall'altro l'eterogeneità in molti casi, necessaria alla costituzione della sezione, ne mitigava il rigore. Inoltre la pratica dell'intersezione che da molti anni viene attuata ha consentito di costruire percorsi indirizzati ad obiettivi diversi (per fasce di età, per apprendimenti specifici, per interessi.....). Anche la pratica dei laboratori e della costruzione di angoli all'interno della sezione ha messo in qualche modo in crisi la "sezione fissa" optando per organizzazioni flessibili in cui fosse possibile strutturare apprendimenti mirati. Gli sviluppi delle scienze pedagogiche, sociologiche e psicologiche hanno evidenziato aspetti essenziali dello sviluppo, non specificatamente intellettivi, quali i rapporti interpersonali e i fattori della sfera affettivo-creativa che confortano tali esperienze mentre grande risalto viene dato a metodologie differenziate di rapporto educativo, sistemi di lavoro di gruppo, didattiche della ricerca, strumenti e tecnologie avanzate. [...]. L'intenzione del gruppo d'insegnanti coinvolti nel progetto è di continuare nel processo avviato in questi anni costruendo percorsi che attivino anche quei linguaggi non verbali dal forte impatto cognitivo che costituiscono per il bambino/fanciullo la possibilità di veicolare pulsioni affettive e cariche emotive. Un modo questo per costruire cultura nei laboratori, all'interno dei gruppi di pari e non. Il processo di apertura delle classi e delle sezioni consentirà di formare gruppi finalizzati a specifici apprendimenti ed a particolari attività secondo gli interessi e/o le attitudini dei singoli, omogenei e/o eterogenei per età così da elaborare un intreccio disciplinare ed interdisciplinare. Per questo il riferimento all'animazione viene fatto non come aggiunta all'insegnamento in senso tradizionale ma come parte integrante della formazione scolastica in quanto è in grado di seguire gli orientamenti della pedagogia più moderna secondo i linguaggi più aggiornati. In questo senso noi riteniamo che tra la scuola materna ed elementare si possa costruire continuità se la metodologia usata nell'insegnamento di entrambe è quella dell'animazione" [Tratto da TUTTI I BAMBINI].

I gruppi d'età differente sono stati identificati da 3 tipi di animali: i tigrotti (3 anni), i pappagalli (4 anni) e i cavalli (5 anni). Gli spazi e gli arredi sono organizzati in modo tale da permettere il riconoscimento da parte dei bambini del proprio luogo e l'identificazione del proprio gruppo di riferimento. Disegni (fatti dai bambini stessi) raffiguranti cavalli, pappagalli e tigrotti, si trovano accanto agli appendiabiti, nella mensa, negli scaffali a giorno in cui i bambini stessi ripongono i disegni settimanali. Tigrotti, Pappagalli e Cavalli si ritrovano insieme durante il grande circolo e diverse altre attività, tuttavia durante molti dei momenti della giornata, essi sono "chiamati" utilizzando questa "identificazione", che i bambini dimostrano di gradire e ricordare.

Per quanto riguarda l'organizzazione dei tempi delle attività educative, essa viene organizzata in:

**Attività di routine:** obiettivi di autonomia, identità, ed acquisizione di competenze. Obiettivi specifici si riferiscono al riconoscimento della funzione degli oggetti e del loro posto, il proprio "segno" e quello dei compagni, la capacità di scegliersi le attività preferite.

**Attività libera:** obiettivi di autonomia, di auto-gestione di spazi ludici e di acquisizione del rispetto per le regole. "Sia nell'attività libera ed in quelle di *routine* le fasce si ricompongono all'interno di un unico grande gruppo in cui ciascun bambino ha la possibilità di tessere relazioni e di autoorganizzarsi all'interno di regole che governano le interazioni" [Tratto da TUTTI I BAMBINI].

**Attività semistrutturata:** principalmente il Circolo, i cui obiettivi sono il miglioramento delle competenze comunicative, nel raccontare le proprie emozioni, l'esternazione degli stati d'animo, l'affinamento della capacità d'ascolto.

**Attività differenziata per età,** principalmente i Laboratori<sup>67</sup>: obiettivi specifici per ciascuna attività (laboratorio artistico/manipolativo, laboratorio motorio ecc). "l'intervento sistematico si sostanzia nel perseguimento di obiettivi propri alle singole fasce d'età per cui il gruppo omogeneo, con scarsa differenziazione tra i livelli cognitivi dei bambini, consente ai singoli di avere stimolazioni adeguate alle proprie potenzialità" [Tratto da "Tutti i bambini"].

Durante la settimana le attività di laboratorio interessano esclusivamente i bambini di 4-5 anni il Lunedì, il Martedì e il Giovedì, mentre il Mercoledì e il venerdì i bambini di 4-5 anni si scelgono lo spazio autonomamente.

Una simile organizzazione della didattica richiede all'insegnante la duttilità necessaria ad assumere diversi ruoli:

---

<sup>67</sup> "Rispetto all'istituzione scolastica il laboratorio è una modalità di strutturazione di spazi e di tempi scolastici, un modo alternativo di sperimentare le dinamiche relative all'apprendimento/insegnamento. Il laboratorio da modo di offrire un'educazione attiva individualizzata, espressione privilegiata di un'autentica socializzazione; le cui strategie si riconoscono in quell'insieme d'interventi didattici che rispettano i tempi ed i ritmi di apprendimento di ciascun bambino/fanciullo. Vengono perseguite attraverso la modularità dell'orario, l'articolazione dei percorsi, la differenziazione dei contenuti attorno a centri d'interesse ed all'interno di sfondi che li connettono e da cui ricevono significato" [TUTTI I BAMBINI].

*“osservatore distaccato* nell'attività libera, *supporto e stimolazione* nell'attività di laboratorio, *assistenza e collaborazione* nelle routine, *animazione* nel circolo e *promozione di esperienze e sollecitazione culturale* nelle attività progressive/differenziate” [Tratto da “Tutti i bambini”].

Saranno ora riportati i dati raccolti durante l'Osservazione Strutturata (vedi Tab. 5) di una giornata d'attività.

#### ◆ **ACCOGLIENZA E CONMIATO**

Vengono predisposti gli spazi per il gioco libero dalle due insegnanti che accolgono i bambini/e (la prima insegnante entra alle ore 8; la seconda insegnante arriva alle ore 8.15; alle ore 9 arriva la terza insegnante). I bambini possono aggregarsi liberamente all'interno però degli spazi ufficialmente "aperti" (in questo caso: lo spazio *costruzioni* e lo spazio *grafico*). La conduzione è quindi nello stile della regia ambientale che prevede l'intenzionalità della predisposizione di spazi e materiali da parte delle insegnanti. Accoglienza: circa 30 minuti. Non sembra esserci un tempo definito per il commiato, ma in sostanza una parte dei bambini lascia la scuola prima del pranzo alle ore 12.00, poi inizia la preparazione degli altri bambini (circa 35) subito dopo il pranzo fino all'orario di chiusura (16.00). Dalle ore 14.30 è presente una sola insegnante e un ATA

#### ◆ **ATTIVITÀ**

##### *a)Attività strutturate per gruppi omogenei d'età*

Vengono svolte prevalentemente durante la mattina. Le “sezioni” curricolari sono composte da gruppi omogenei d'età e dall'insegnante di turno. I luoghi dove si svolgono le attività sono precisi e fanno riferimento alle attività che vi si devono svolgere. Durante la giornata da noi osservata alle attività strutturate (nello specifico: attività di manipolazione nel laboratorio costruttivo-manipolativo dalle ore 8.30 alle ore 9.05 e attività su "progetto segnali stradali" nel laboratorio costruttivo-manipolativo dalle ore 10.00 alle ore 10.50) è stato dedicato un tempo complessivo di 85 minuti. Le modalità di gestione delle attività è stata prevalentemente di tipo direttivo: consegna del compito e stretta sorveglianza sullo svolgimento, su modalità di aggregazioni differenti ossia grande gruppo, piccoli gruppi decisi dall'insegnante e compito individuale a seconda dello svolgersi dell'attività.

##### *b)Attività strutturate in “intersezione”<sup>68</sup>*

Dall'osservazione strutturata emerge che alle attività strutturate di “intersezione” (presenza di tutti i bambini appartenenti ai tigrotti, pappagalli e cavalli e relative insegnanti), vengono dedicati un totale di 25 minuti e si svolgono nello spazio più grande dell'istituto, ossia la stanza dell'attività motoria. La gestione da parte delle tre insegnanti e della coordinatrice è intermedia, e l'aggregazione è quella del grande gruppo. L'attività da noi osservata è l'attività motoria.

#### ◆ **ROUTINE**

Alle attività di *routine* vengono complessivamente dedicati 85 minuti (merenda: dalle ore 9.15 alle ore 9.25; pulizia personale: dalle ore 12.13 alle ore 12,20; pranzo: dalle 12.20 alle ore 13.15; pulizia dei denti: dalle 13,15 alle 13,30). La gestione è prevalentemente intermedia. Durante la merenda e il pranzo sono presenti tutte le insegnanti e tutti i bambini, nello specifico durante il pranzo è presente anche un operatore ATA e una inserviente. La merenda si svolge in particolare nello spazio mensa così come il pranzo. Le modalità di raggruppamento sono per piccoli gruppi di età eterogenea e tali suddivisioni vengono decise dalle insegnanti. Il momento della pulizia personale è ancora un momento della sezione: è l'insegnante di sezione che accompagna i propri bambini negli spazi del corridoio e del bagno per lavarsi.

#### ◆ **GIOCO LIBERO-POLIATTIVITÀ**

In totale, compreso il momento dell'accoglienza, al gioco libero- poliattività vengono dedicati 120 minuti di cui 30 dedicati all'accoglienza e 90 gestiti durante la giornata ed in particolare nel pomeriggio (in particolare dalle 13.15 alle 14.45, momento che tende a coincidere con il commiato). Durante l'accoglienza già è stato osservato che la gestione è del tipo "regia ambientale". Nel resto del tempo dedicato alle poliattività che prevedono la presenza di tutti i bambini e di tutte le insegnanti, non sembra esserci alcuna conduzione intenzionale nella gestione del gruppo bambini che sceglie di riunirsi per libere aggregazioni all'interno degli spazi cosiddetti "aperti" cioè segnalati dalle bandierine (nel caso specifico: spazio grafico, spazio lettura, spazio/costruzioni) o in giardino.

#### ◆ **MOMENTI DI PASSAGGIO**

Nella giornata da noi osservata il passaggio era dato in particolar modo dalle attività di riordino: l'insegnante di ciascuna sezione invita i bambini/e a riordinare i materiali e gli spazi utilizzati attraverso una gestione prevalentemente intermedia. Invece i momenti di passaggio da uno spazio ad un altro (ad esempio il rientro dal giardino) sono gestiti prevalentemente in modo direttivo anche perché vedono la presenza di tutti i bambini della sezione. Questi "momenti di passaggio" hanno occupato un tempo complessivo di 36 minuti.

#### ◆ **SPAZI**

Vengono utilizzati tutti gli spazi e gli angoli. La progettazione e la predisposizione dei materiali è tale da permettere lo svolgimento delle attività nel modo più funzionale possibile.

#### ◆ **MODALITÀ DI GESTIONE**

Prevalentemente direttiva nelle attività strutturate, intermedia nei momenti di passaggio e di *routine*, di regia ambientale durante l'accoglienza, ma tendente a non intenzionale durante i momenti di poliattività e di gioco libero.

---

<sup>68</sup> Nello specifico della Scuola di S. Pietro Si intende per "attività in intersezione" attività che coinvolgono tutti i bambini presentinella scuola, nel medesimo momento e nel medesimo spazio.

#### ◆ MODALITÀ DI RAGGRUPPAMENTO

Grande gruppo durante le attività strutturate di intersezione, piccoli gruppi o compito individuale prevalentemente durante le attività strutturate di sezione. Per il resto grande gruppo che tende alla libera aggregazione quando non c'è gestione.

**Tabella 5. Osservazione strutturata**

ora	attività	spazio	partecipanti	raggruppamento	modalità di gestione
8.00	<b>accoglienza-gioco libero</b> spazio costruzioni: lego spazio grafico: disegni	spazio costruzioni spazio grafico	1 ins.+bimbi+genitori	libere aggregazioni	regia ambientale (intermedia)
8.15	<b>accoglienza-gioco libero</b> spazio costruzioni: lego spazio grafico: disegni	spazio costruzioni spazio grafico	2 ins.+coord+bimbi +genitori	libere aggregazioni	regia ambientale (intermedia)
8.30	divisione: pappagalli: <b>conversazione</b> (spiegazione del lavoro svolto in precedenza)	stanza del laboratorio costruttivo-manipolativo	1 ins.+pappagalli	grande gruppo	direttiva
8.50	<b>attività di manipolazione</b>	stanza del laboratorio costruttivo-manipolativo	1 ins.+pappagalli	compito individuale	direttiva
9.05	<b>riordino</b> (passaggio a merenda)	stanza del laboratorio costruttivo-manipolativo	1 ins.+pappagalli	grande gruppo	intermedia
9.15	<b>merenda</b>	angolo grafica angolo costruzioni stanza della mensa (tutto aperto)	3 ins.+tutti i gruppi	piccoli gruppi (mescolanza di età scelta dalle ins.)	intermedia
9.25	<b>riordino</b>	angolo grafica angolo costruzioni stanza della mensa (tutto aperto)	3 ins.+tutti i gruppi	gruppi d'età	intermedia
9.33	<b>attività motoria</b>	stanza attività motoria	3 ins.+ coord.+ tutti i bimbi	grande gruppo	intermedia
9.58	<b>passaggio ad attività strutturata: divisione per età</b>	stanza attività motoria	3 ins.+ coord.+ tutti i bimbi	piccoli gruppi	intermedia
10.00	<b>pappagalli: progetto "segnali stradali": spiegazione del progetto</b> (in particolare segnali di divieto)	stanza del laboratorio costruttivo-manipolativo	1 ins.+pappagalli	grande gruppo	direttiva
10.10	<b>pappagalli: progetto "segnali stradali": lavoro sul progetto</b> (in particolare segnali di divieto)	stanza del laboratorio costruttivo-manipolativo	1 ins.+pappagalli	3 gruppi (decisi dall'ins.)	direttiva
10.50	<b>riordino (poi passaggio a poliattività in fila per uno)</b>	stanza del laboratorio costruttivo-manipolativo	1 ins.+pappagalli	misti	intermedia
10.55	<b>poliattività - gioco libero</b>	giardino	3 ins.+ coord.+ tutti i bimbi	libera aggregazione	autonoma (non intenzionale)
12.00	<b>passaggio per rientro</b>	tutti gli interni	3 ins.+ coord.+ tutti i bimbi	grande gruppo	direttiva (arrivano alcuni genitori dei bimbi che non restano a mensa)
12.05	<b>passaggio con attività motoria: gioco delle scatole</b>	stanza attività motoria	1 ins.+pappagalli	grande gruppo	direttiva
12.13	<b>pulizia personale</b>	corridoio/bagno	1 ins.+pappagalli	grande gruppo	intermedia

12.20	<b>pranzo</b>	sala mensa	3 ins.+ coord.+ tutti i bimbi+ ata+inserviente	piccoli guppi (età mista, scelti dalle ins.)	
13.15	<b>pulizia dei denti</b>	Servizi	3 ins.+ bimbi	Pappagalli Tigrotti cavalli	intermedia
13.30	<b>preparazione al commiato di alcuni poliattività: gioco libero</b>	spazio lettura spazio costruzioni spazio grafica (ossia gli spazi segnalati dalle bandierine)	3 ins.+ bimbi	libera aggregazione	autonoma (non intenzionale)
14.35	<b>preparazione al commiato poliattività: gioco libero</b>	spazio lettura spazio costruzioni spazio grafica (ossia gli spazi segnalati dalle bandierine)	3 ins.+ bimbi+ genitori+ata	libera aggregazione	autonoma (non intenzionale)

Tra le attività laboratoriali, si segnalano progetti relativi all'educazione motoria (incontri settimanali) e alla lingua inglese. Entrambi i progetti riguardano gli allievi della scuola elementare e i bambini/e di 5 anni della scuola San Pietro e della scuola Carmine.

### 3.2.3. Qualità dell'organizzazione

L'area d'indagine relativa alla qualità dell'organizzazione si riferisce sia ad aspetti legati al "clima nella scuola", quali il riconoscimento e la stima professionale da parte dei colleghi all'interno della scuola, sia ad altri più propriamente connessi all'organizzazione del lavoro, al coordinamento degli orari, alle loro presenze, alle modalità con cui vengono attribuite funzioni ed incarichi di coordinamento, allo stile di direzione, alla promozione della responsabilizzazione e del decentramento delle funzioni da parte dei dirigenti, alla diffusione delle informazioni relative alle risorse fruibili e alle modalità del loro utilizzo.

Per quanto riguarda il clima della scuola, alcune considerazioni possono essere tratte dal *Laboratorio Esperienziale* delle docenti, che era stato ideato a tal fine. Durante il Laboratorio si è evidenziata una separazione tra le insegnanti dei diversi plessi, all'inizio del gioco le coppie dei vari plessi si sono disposte vicine. Si è potuta rilevare una certa eterogeneità delle insegnanti dei diversi plessi: età diverse, divergenze di pensiero sul ruolo della scuola materna fra ciò che è stereotipo secondo alcune (frasi come: "la scuola è un cielo sereno" che durante la lettura della mappa collettiva provocherà un leggero diverbio fra le insegnanti) e ciò che secondo altre non lo è, divergenza che emergerà dai libri a coppia e dall'associazione di idee finale. Da tutte è stato comunque ribadito che le modalità di lavoro all'interno dei diversi plessi restano le stesse. Invece, a causa dei fatti indicati, la percezione della conduttrice è di scarsa coesione all'interno del collegio docenti e poca circolazione di idee fra i vari plessi. Si nota libertà/capacità di esporsi fisicamente e di muoversi/occupare lo spazio con agio (non evidenti problemi a sedersi per terra o sui gradini), libertà mostrata anche da chi aveva impedimenti dati dall'abbigliamento o dall'età più avanzata. Per quanto riguarda

il contenuto dei “libri”<sup>69</sup> scritti dalle insegnanti, essi si richiamano a temi d’avventura/caccia al tesoro (“Il viaggio di Willy”). Quasi tutti i libri pur non utilizzando necessariamente la metafora del viaggio d’avventura, ne condividono però gli “strumenti”, ossia il percorso della vita di un soggetto all’interno della scuola materna è dato da una iniziale esplorazione che prima o poi porta ad una scoperta, preludio di una inevitabile crescita. E’ interessante notare però che il protagonista di tale viaggio molto raramente viene indicato: non è mai chiaro se a compiere tale percorso sia il bambino o la maestra, anzi a volte l’ambiguità si mostra chiaramente: “ero vuota”. Talvolta è anche difficile capire se tale percorso avvenga realmente all’interno dell’istituto per l’infanzia. D’altro canto la presenza professionale e personale dell’insegnante viene forse esplicitata nel libro che esprime gli scoraggiamenti e le fatiche. Dove sono le insegnanti e dove sono i bambini? Chi svolge il ruolo di che cosa? All’interno dei libri chi sono le insegnanti e chi sono i bambini?

In generale, il clima di collaborazione appare tra docenti di uno stesso plesso, mentre non si evidenzia in modo così chiaro per quanto riguarda l’intero circolo

Per quanto riguarda l’organizzazione del lavoro, nel POF viene indicato come modello organizzativo a cui “tendere” quello del *Team Teaching*. Per quanto riguarda la scuola materna, le insegnanti costituirebbero diversi *team* seguendo la suddivisione in “campi d’esperienza” esplicitata nei Nuovi Orientamenti. I criteri organizzativi generali vengono così sintetizzati:

“Si ritiene che l’organizzazione del lavoro, la ripartizione dei compiti, la suddivisione degli spazi e dei tempi, le metodologie valutative saranno compiti che i singoli *team* affronteranno fermi restando i criteri comuni di attuabilità/esperienza. Gli insegnanti sceglieranno fin dall’inizio i settori/ambiti di loro competenza che possono comprendere più discipline o campi. La scelta del settore di competenza da parte di ciascun docente evita il prodursi di una certa genericità da parte degli insegnanti di scuola materna ed il fenomeno di secondarizzazione e di gerarchia nella scuola elementare. Induce al contrario una impostazione di lavoro cooperativo ed interdisciplinare basata su principi e scelte comuni. Ciascun gruppo avrà al suo interno un coordinatore che diventerà punto di riferimento per il gruppo di ciascuna scuola mentre la figura di sistema servirà a mantenere i contatti e la mediazione tra i gruppi coordinando le scelte e le procedure. [...]”[Tratto dal POF].

---

<sup>69</sup> LIBRI INDIVIDUALI - CONTENUTI

- 5 libri hanno come titolo o indicano il viaggio avventuroso di vario genere: caccia al tesoro nel bosco incantato, viaggio di fantascienza, viaggio nel mondo dei suoni (non concluso), viaggio nell’ignoto. Tali avventure avvengono attraverso un’esplorazione guidata da “mappe” che indicano “percorsi” che avvengono attraverso “scoperte” ed “esperienze”. Di fatto sono metafore di viaggi nella “conoscenza”.
- 3 libri sono di fotografie, quasi reportage fotografici della vita di un bambino/a prima di entrare nella scuola materna (“l’uscita”, “la mia nascita”, “come eravamo”), durante (“l’esplorazione”, “come siamo”) e la previsione del dopo (“come saremo”, “la crescita”). Uno soltanto ha i capitoli che sono didascalie di immagini effettivamente disegnate dalle insegnanti, tali didascalie sono tutte al passato, questo permette di avere immagini effettive sul dopo: è ben difficile per gli altri due libri mostrare fotografie del futuro...
- 2 libri sono metafore (“un’oasi di allegria” e “sotto un cielo sereno”), dello stare in un luogo preciso e in un momento preciso ossia durante e dentro la scuola materna.
- 1 libro è costituito da capitoli dedicati ai colori: la contrapposizione è fra il “bianco e il nero” e i “colori”. Tale contrapposizione non è però meglio esplicitata.
- 1 libro è l’esplicitazione di ciò che accade di negativo “a volte”: “ci scoraggiamo”, “non ci crediamo”, ma “sempre” c’è “l’entusiasmo”. Il plurale “ci” non viene meglio spiegato ossia non viene spiegato chi si scoraggia, non ci crede etc..

Se le mansioni e l'importanza della figura di sistema verranno trattati nel successivo paragrafo, occorrerà qui invece esplicitare il fatto che la strutturazione in *Team Teaching* deve ancora essere consolidata, come risulta evidente dal fatto che essa non è stata menzionata da alcun "attore".

In realtà, ciò che invece si evidenzia è la presenza di una progettualità di tipo settimanale e il tentativo di riduzione dell'orario per dare spazio alla programmazione e alla valutazione delle attività, utilizzando schede fatte dagli insegnanti sia per i momenti liberi che per quelli strutturati.

Gli esperti del Panel hanno indicato nello stile della dirigenza un'area d'attenzione. Relativamente a ciò, il II Circolo è guidato da una Direttrice, al quinto anno nella scuola e al primo impiego come dirigente, che incoraggia/delega le insegnanti della scuola dell'infanzia (ed in particolare la figura di sistema).

Infine, una menzione va dedicata al grado di coinvolgimento degli ATA nella scuola San Pietro. Nonostante nel POF sia chiaramente esplicitata la necessità che "il personale non docente sia informato sui progetti e sull'organizzazione e concordi su obiettivi e percorsi che lo vedono coinvolto e di conseguenza sia responsabilizzato verso l'intero progetto", in realtà la misura di tale coinvolgimento appare inadeguata.

Le docenti in organico sono 4 e si alternano seguendo un orario che prevede la turnazione su 4 settimane antimeridiana e pomeridiana, strutturato in modo che in alcuni momenti si possa garantire la compresenza di più unità.

### **3.2.4. Professionalità degli operatori**

Quest'area risulta essere la più problematica per la scuola San Pietro. Se da un lato si evidenzia come gli operatori dichiarino di avere un atteggiamento positivo verso il cambiamento e l'innovazione e il personale sia motivato, le diverse insegnanti hanno sottolineato come sentano insufficienti e "troppo teorici" i corsi di formazione da esse frequentati. Tale esigenza diviene ancor più rilevante qualora si consideri la non stabilità dell'organico.

A tale difficoltà la scuola ha cercato di dare una risposta con la richiesta di fondi aggiuntivi per una "figura di sistema", che è stata "riconosciuta dal Provveditorato di Viterbo, che ha come compito il mettere in relazione l'operato delle scuole dell'infanzia Carmine e S. Pietro ed i moduli di prima e seconda classe della scuola elementare Nuovo Carmine, svolgendo una molteplicità di funzioni a tale scopo". La scelta dell'attuale referente, una persona che ha visto nascere e sviluppare l'esperienza sperimentale della San Pietro, che è stata l'insegnante forse più vicina alla Calabrò, rappresenta un riconoscimento esplicito di competenze alla scuola S. Pietro. Inoltre, tale scelta consegna un ruolo delicato ad un insegnante di grande sensibilità e professionalità. Tuttavia, il compito che le è stato affidato è particolarmente oneroso. Nel progetto "Tutti i bambini", infatti, viene esplicitato che le mansioni della figura di sistema sono:

- ricercare i fattori che sottendono il processo d'insegnamento-apprendimento, delle metodologie per il raggiungimento degli obiettivi educativi in rapporto ai diversi livelli di sviluppo;
- analizzare le interazioni comunicative e relazionali;

- collaborare con i docenti, con i coordinatori e con gli esperti per la progettazione e la elaborazione di procedure e di strumenti di verifica e di valutazione dell'apprendimento;
- valorizzare le risorse dei singoli, del/i gruppi;
- analizzare gli indici di disagio, disadattamento, insuccesso;
- collaborare con gli operatori scolastici ed extrascolastici per la valorizzazione di una cultura del territorio.

La figura di sistema attuale rappresenta, quindi, l'“anello di congiunzione” tra il passato (le insegnanti che prima lavoravano nella scuola, in primis la Prof. Calabrò) e il futuro.

Nell'importante funzione che svolge, la figura di sistema è affiancata da un “Comitato di supporto alla sperimentazione e all'autonomia” che ha un programma di 3 incontri annuali, con funzioni di valutazione, controllo e supporto. Tale “Comitato” è composto dai rappresentanti dei genitori, dai rappresentanti dei docenti delle altre scuole del Circolo, dalla consulente Calabrò, dalla Coordinatrice di Progetto Stefania Insogna e dal dirigente scolastico Maria Teresa Maffucci.

### 3.3. Aspetto caratterizzante

#### La continuità tra Scuola dell'Infanzia e Scuola Elementare.

Nel POF la continuità viene definita come missione di base della scuola dell'infanzia. Infatti, vi si sostiene che la missione progettuale centrale della scuola è il tentativo di fornire una

“continuità del processo educativo e d'istruzione dei bambini attraverso curricoli che percorrano interamente il ciclo dell'infanzia e quello primario ed all'integrazione dei curricoli di base”.

La scuola dell'infanzia opera nella *continuità verticale* (con il Nido e con la Scuola Elementare). Le scuole materne Carmine e San Pietro ed il I ciclo della scuola elementare Nuovo Carmine sono coinvolte in un progetto unitario “Tutti i bambini”, riconosciuto nell'ambito dell'Autonomia, che affronta l'annoso problema del contatto tra i due ordini di scuola<sup>70</sup>. Coerente con le riforme dell'autonomia ma anche con la riforma dei cicli e dei saperi essenziali, il progetto “Tutti i bambini” si colloca all'interno del quadro delineato dai Nuovi Orientamenti della scuola materna. La scuola dell'infanzia e la scuola elementare vengono concepite come un unico sistema [vedi Fig.2].

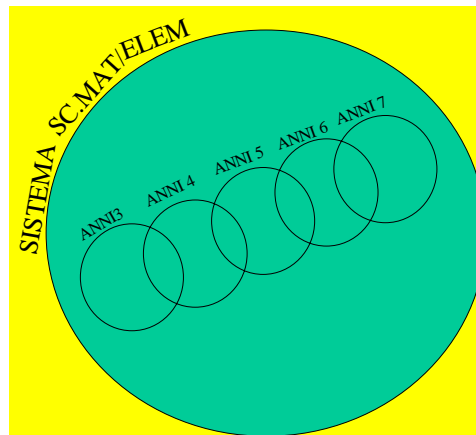
<sup>70</sup>Da *Narrazione del Dirigente*: “Il progetto più rilevante che la nostra scuola sta attuando già da vari anni, nasce dall'esigenza di costruire una forma di continuità tra Scuola Materna e Scuola Elementare, per dare risposte congrue principalmente a quei bambini in difficoltà, che nel passaggio da una scuola ad un'altra possano sentire il disagio del cambiamento di situazione .

Finalità:

- + offrire a tutti i bambini le stesse opportunità educative nella prospettiva di un reale diritto allo studio.
- + favorire la piena integrazione degli alunni H accogliendoli come portatori di novità e risorse per il cammino educativo di tutti.
- + prevenire e ridurre le situazioni di svantaggio attraverso un approccio che utilizzi linguaggi diversi e metodologie alternative ( laboratori ).

Ipotesi:

Costruire un modello educativo-didattico che utilizzando gli elementi utili allo sviluppo del bambino costruisca un sistema di apprendimento 3/8 anni che coinvolga la scuola dell'infanzia ed il primo ciclo della scuola elementare. ( in un'ottica di curriculum integrato come prevede la Riforma dei Cicli). Anche i progetti di ampliamento dell'offerta formativa nascono in coerenza con le scelte del POF, privilegiando quelli che si riferiscono alla “ continuità “ proprio perché rappresenta la caratterizzazione delle attività programmate di tutto il Circolo”



**Fig. 2. Il Sistema SI-SE [Tratto da “Tutti i Bambini”]**

Nel progetto “Tutti i Bambini” viene sottolineato che nel primo anno di frequenza della scuola elementare sono spesso presenti difficoltà che non riguardano solo il cambiamento dei contenuti di apprendimento ma soprattutto il cambiamento delle condizioni di lavoro. Nella scuola materna, rispetto a quella elementare, la distinzione tra gioco e lavoro non è mai netta, i tempi di lavoro in classe sono più brevi, periodi di ricreazione più lunghi, il ritmo di progressione degli apprendimenti non è predeterminato, i divieti comportamentali sono meno stringenti. La spinta verso la continuità trova origine dalla rilevazione della differenza tra i due ordini di scuole e dalle conseguenze che ciò può avere per i bambini. Infatti,

“L’esigenza di costruire una forma di continuità tra le due scuole materne e quella elementare nasce dal bisogno di dare risposte congrue principalmente a quei bambini in difficoltà che nel passaggio da una scuola ad un’altra possono sentire il disagio del cambiamento di situazioni. Il Progetto si proponeva una duplice finalità: costruire una continuità all’interno della scuola materna stessa tra i primi due anni ed il terzo, maggiormente caratterizzato sui prerequisiti alla scuola elementare, agevolare il passaggio dei bambini al grado superiore proponendo occasioni d’incontro e modalità didattiche analoghe a quelle della scuola materna”[Tutti i bambini].

Da questa citazione risulta evidente che la continuità è connessa ad una attenta progettazione. Non si tratta, infatti, di limitare il proprio intervento alla formulazione di “Progetti accoglienza” che “coprano” il passaggio dalla scuola dell’infanzia alla scuola elementare nel primo mese di scuola elementare, né ad un generale passaggio di informazioni tra docenti, al cui scopo serve la “Scheda di Passaggio”. Dall’analisi documentaria e nelle parole della Prof. Calabrò, che definisce la continuità come “croce e delizia”, emerge una visione della continuità in cui appaiono fondamentali l’adozione di una comune metodologia di lavoro e una comune prassi valutativa tra scuola dell’infanzia e scuola elementare, una condivisione che ha l’obiettivo di “costruire un processo continuo tra un ordine di scuola che valorizzi quanto è stato fatto precedentemente e consenta al soggetto che apprende di ritrovare la propria identità” [tratto dal POF].

Verranno descritti in seguito la metodologia didattica utilizzata dalla S. Pietro. Qui basterà sottolineare che dal colloquio con le docenti, e nei diversi progetti, risulta evidente una proposta ambiziosa: l’estensione del

modello didattico della scuola dell'infanzia al primo anno della scuola elementare<sup>71</sup>, per esempio attraverso l'adozione della metodologia dell'animazione.

In conclusione, l'aspirazione alla continuità rappresenta un aspetto fondamentale che caratterizza l'esperienza di sperimentazione didattica e la prassi quotidiana della scuola.

---

<sup>71</sup> "Un insegnamento che considera il bambino un essere competente ed attivo, soggetto del suo apprendimento, che alterna momenti di gioco puro ad altri di attività piacevoli ed interessanti che stimolano la sua curiosità e voglia di esplorare e conoscere, che non svaluta il significato delle attività quotidiane di vita pratica, che promuove le relazioni tra coetanei, lo scambio ed il confronto, che educa a vivere insieme ed a collaborare per uno scopo comune. Allora se è questo il tipo d'insegnamento che rende la scuola materna una scuola indimenticabile agli occhi ed al cuore dei bambini noi crediamo che questo tipo d'insegnamento debba entrare anche nella scuola elementare!" [Tratto da TUTTI I BAMBINI]

# *Studio di Caso in due scuole dell'Infanzia del Lazio*

di Paolo Maria Russo e Donatella Poliandri

## Capitolo 4

### SORA

#### 4.1. Caratteristiche Generali

“Sono infine sicura che in un contesto che "accoglie" il personale, anche il bambino possa trovare le condizioni migliori per esplicitare al meglio i suoi talenti”

(Tratto dalla Narrazione della Dirigente).

##### 4.1.1. Descrizione del I Circolo Didattico di Sora e della Scuola “Rione Napoli”.

Il Circolo didattico di Sora comprende 3 scuole dell'infanzia (Rione Napoli, Schito Vicenne, Carnello) e 4 plessi di scuola elementare (Arduino Carbone, Carnello, Schito-Vicenne, Sura) dislocati in zone centrali e periferiche della città (vedi Tab. 1). Il Circolo è frequentati da 970 alunni, con un rapporto alunni/classe di 20 nella scuola elementare e di 25 nella scuola dell'infanzia. Dall'intervista scuola si evidenzia un'eterogeneità dei vari plessi. Il rione Napoli viene indicato come caratterizzato da pluralismo e attenzione alla ricerca, mentre è in atto un processo di traduzione ed estensione delle esperienze maturate nella scuola dell'infanzia del Rione Napoli alle scuole Schito Vicenne e Carnello.

**Tabella 7 Il 1° Circolo Didattico di Sora**

<i>Le Scuole Dell'infanzia</i>	<i>Le Scuole Elementari</i>	<i>Coll.</i>
	Arduino Carbone	Sora-Centro
Rione Napoli		Sora-Centro
Carnello	Carnello	Sora-Periferia
Schito Vicenne	Schito Vicenne	Sora-Periferia
	Sura	Sora-Periferia

L'analisi del territorio condotta nel POF evidenzia la presenza di “forti contraddizioni”, dovute alla presenza a breve distanza di quartieri residenziali urbani, di aree semirurali e di affollati rioni popolari. La presenza di un'utenza diversificata dal punto di vista socio-culturale ed economico pone alla scuola una richiesta di formazione plurale, in un territorio che non abbonda di strutture relative a centri ricreativi, aggregativi e formativi (biblioteche, teatri, sale musicali, emeroteche, centri sportivi pubblici), ma che è ricco di itinerari storico-artistici-naturalistici e culturali di grande interesse.

La storia della scuola del Rione “Napoli” è contrassegnata da diversi cambiamenti di sede, e spesso gli istituti sono stati ubicati in edifici inospitali e fatiscenti, e solo recentemente ha ottenuto locali ristrutturati e più adatti. Ciò è avvenuto grazie a una “insistita attività di sollecitazione nei confronti dell’Ente Locale”<sup>72</sup>.

La scuola è ubicata in un edificio rinnovato, dislocata in 3 piani con diverse stanze in cui vengono accolte le diverse sezioni e uno spazio d’ingresso ampio che viene utilizzato per le attività di intersezione. Il giardino che circonda la scuola è ancora in fase di allestimento. Vi sono stati in questi anni diversi cambi di sede, che attualmente è tornata ad essere quella iniziale.

#### **4.1.2. Una breve storia della Scuola “Rione Napoli”.**

La storia di questa scuola dell’infanzia si intreccia strettamente con quella della sua dirigente, la Dott.ssa Marcantoni, che opera nel Circolo dal 1985. Pertanto utilizzeremo la narrazione della dirigente al fine di illustrare l’evoluzione avuta dalla scuola dell’infanzia negli ultimi quindici anni.

**Anni 85-90. Gli inizi.** Inizialmente, la scuola dell’infanzia era caratterizzata da un’immagine di luogo di custodia e “le maestre erano agli occhi di molte famiglie, vice-mamme prestate alla scuola, per accudire il bambino. Così il giovedì, giorno destinato al mercato nella nostra città, segnava la massima frequenza dei bambini a scuola” racconta la Dirigente. A lei le docenti riconoscono un ruolo di propulsione e trascinarsi di cui lei appare consapevole<sup>73</sup>, vivendolo con passione<sup>74</sup> e coinvolgimento. In questo periodo vi è “un’organizzazione piuttosto rigida, adottando orari cadenzati su base settimanale, assottigliando il raggruppamento per sezioni”<sup>75</sup>. Il rinnovamento della didattica procede nonostante la presenza di diverse resistenze da parte dei genitori<sup>76</sup> e dei docenti<sup>77</sup>.

---

<sup>72</sup> “Ma forse è un eufemismo: si dovrebbe parlare piuttosto di lotte serrate e senza quartiere: scioperi, manifestazioni, comunicati stampa di fuoco, cartoline di protesta, a centinaia, scritte dai bambini, etc.” [Narrazione della Dirigente].

<sup>73</sup> “Con le insegnanti è stato amore a prima vista: il primo segnale di un’intesa forte l’ho avuto quando sono cambiate le loro posture. Chissà perché mi avevano colpito le loro spalle leggermente curve, che improvvisamente si ergevano erette. Il secondo indizio è stata la percezione che la reciprocità tra noi si fondasse sulla crescente consapevolezza da parte delle docenti di essere un gruppo che si identificava in un’altra donna, un po’ guerriera, un po’ guascona, irriverente nei confronti dell’ordine costituito e con la fissa della scuola dell’infanzia, disposta a pagare le conseguenze dei suoi atti, delle sue battaglie, delle sue provocazioni” [Tratto dalla Narrazione della Dirigente].

<sup>74</sup> “*Infine amo profondamente questa scuola per i tesori di umanità, di talenti, di creatività, di impegno generoso, di sapienzialità didattica, di critiche serrate, di sollecitazioni costanti che tutto il personale mi ha donato a piene mani, in tutti questi anni arricchendo la mia professionalità di prospettive nuove, a tratti dissonanti, stimolanti sempre. Amo i suoi colori, i suoi spazi curati e il trionfo di segni, di disegni e di prodotti del bambino che “raccontano” una scuola onestamente impegnata nello sforzo di conoscere e valorizzare ogni originalità e diversità. Mi intriga e mi sollecita poi il clima effervescente, che sa di tensioni ideali, di orgoglio di appartenenza, di rispetto del dissenso che con il tempo abbiamo imparato ad esercitare. Ammiro ancora il rigore, frammisto ad autoironia con cui affrontiamo problemi, insuccessi, cocenti delusioni, senza assolverci, ma anche senza deprimerci, salvando l’autostima. E mi piace la pazienza della ricerca, dell’investigazione, della riflessione finalizzata a cogliere la discrasia accettabile tra programmato, agito e percepito e che ci consegna, alla fine di ogni percorso, molte criticità e pochi assoluti. Apprezzo ancora lo sforzo con cui questa scuola è riuscita a vincere la sua antica soggezione e la sua solitudine, intavolando un dialogo insistito e alla pari con famiglie, ente locale, altre scuole e con il territorio, imparando a valorizzare le sue ricchezze e a compensare le sue carenze. Ma soprattutto mi piace l’ostinazione con cui tutti noi, nessuno escluso, cerchiamo di costruire un contesto in cui valga la pena di vivere, di incontrarsi per socializzare conquiste, ansie, difficoltà, soddisfazioni, promuovendo la nostra dignità e umanità.”*[Tratto dalla Narrazione della dirigente].

<sup>75</sup> Solo in occasione delle accademie e delle recite di fine anno, molto popolari tra i genitori, un po’ meno tra i bambini, costretti a un decentramento di ruoli impossibile a quell’età, le sezioni si aprivano timidamente, più spesso si univano, con caos e disorientamento conseguenti. Eppure qualcosa si muoveva, se pur lentamente. Infatti gradualmente la pratica delle recitine cominciò ad essere sostituita dalla documentazione filmica, in situazione, degli alunni coinvolti in attività laboratoriali, socializzate alle famiglie attraverso la proiezione di video. Così al fascino (?) della diretta, con il bambino spesso in lacrime, subentrò pian piano una modalità meno coinvolgente (per le famiglie), ma più rispettosa del bambino, della sua dignità e serenità [Tratto dalla Narrazione della dirigente].

<sup>76</sup> “L’uso di “pezze”, nel primo Laboratorio dei travestimenti faticosamente attrezzato che è stato il più osteggiato per la sua presunta inutilità, così detestato che un nugolo di madri inferocite trasferì i figli ad altre scuole e sulla loro onda anche altre, scelsero “scuole serie, meno aduse a trastulli e giochi improduttivi!” (sic!)” Tratto dalla Narrazione della Dirigente].

<sup>77</sup> “E’ stata dura, così dura che sono stati necessari anni di concertazione, di negoziazioni certoline, di discussioni accese, aspre, di mediazioni pazienti, anche se una mano ci è venuta poi dalla intensa e robusta attività di formazione. La scorciatoia poteva essere rappresentata da un

**1993-97. Il cambiamento.** Si assiste ad un progressivo mutamento del clima scolastico e alla “definitiva affermazione di una forte cultura organizzativa, finalizzata a orientare e a rimotivare il personale sulla base di regole, di modelli, di procedure chiare e condivise e grazie alla valorizzazione di un’ampia autonomia decisionale che aveva, come unici vincoli cogenti, il conseguimento di risultati attesi, indicati dal Collegio (Tratto dalla Narrazione della Dirigente). In questo periodo è rilevante l’apporto della scuola elementare, che vive un periodo di forte innovazione curricolare, metodologica, didattica, organizzativa. Anche la scuola dell’infanzia si interroga sulla sua efficienza ed sulla sua efficacia e promuove, nel 1996 il Progetto di Autoanalisi di Istituto, che aveva come scopo principale il miglioramento della qualità sia della didattica che dell’organizzazione. Tale progetto incontra inizialmente le “forti riserve di insegnanti e soprattutto del personale amministrativo, convinti, per sovrammercato, che la valutazione servisse tutt’al più a descrivere l’esistente, a controllare processi senza poterne modificarne alcuno” (Narrazione della Dirigente).

**1998-2001. La scuola Gentile.** Il Progetto d’autoanalisi che ha innescato l’innovazione non sembra sufficiente ad orientarla. Comincia a manifestarsi la necessità di una maggiore specificazione del significato da attribuire alla parola *qualità*. Lo slogan “Una scuola gentile”, nato durante uno dei “tanti incontri anche informali e appassionanti di docenti, alunni, personale ATA, genitori”, utilizzando anche la tecnica del *brainstorming* diviene una “parola d’ordine” che tuttora è ben visibile sulle pareti della classe, uno slogan “arricchito e precisato attraverso la declinazione di tutti i suoi possibili significati, è diventato così, caldo, coinvolgente e orientante valore di tutte le nostre attività”.

All’interno dei valori guida identificati del POF (l’uguaglianza, l’integrazione, l’orientamento e la valorizzazione dei talenti, la partecipazione della famiglia, la continuità, la valutazione), il tema dell’accoglienza è quello più connesso al concetto di “Scuola Gentile”<sup>78</sup>. L’accoglienza diventa l’elemento centrale del processo di negoziazione tra la scuola e l’“esterno” per la definizione della qualità. In tal senso, viene affermato che *una scuola gentile è una scuola che accoglie* (vedi Quadro 1).

#### **Quadro 1. Accoglienza=Gentilezza [Tratto dal POF]**

##### **UNA SCUOLA E’ GENTILE QUANDO ACCOGLIE:**

**ALUNNI:** esplicandone talenti plurimi attraverso la differenziazione

**INSEGNANTI:** valorizzandone identità, protagonismo, cuore e divergenza

**ALTRE SCUOLE:** attraverso intese, accordi di rete, partenariato

**TERRITORIO:** potenziandone ricchezza e sopperendo alle sue povertà formative

**FAMIGLIE:** coinvolgendole in progetti di formazione e di attività di collaborazione

**ALUNNI E PERSONALE:** facendoli vivere in ambienti ridenti, accoglienti, ospitali che emanino un senso di benessere e di calore

**LA RICERCA, LA SPERIMENTAZIONE E L’INNOVAZIONE** come costume permanente

**LA QUALITA’:** come processo dinamico a più dimensioni, non codificabile e cristallizzabile una volta per tutte

rinnovamento del Collegio, da nuovi ingressi di docenti, ma, singolarmente, era raro che questo capitasse. Le insegnanti si stavano affezionando al nuovo, che pure temevano fortemente”[tratto dalla Narrazione della Dirigente].

<sup>78</sup> “Pur nella consapevolezza che l’accoglienza, considerata nella poliedricità degli aspetti psicologici, relazionali, fisici, percettivi etc, non è uno stato definito una volta per tutte, ma un processo continuo di ricerca, di miglioramento e di adeguamento ai bisogni dei bambini, degli insegnanti e degli utenti, si ritiene essenziale promuovere nel Circolo tutte quelle iniziative che migliorino la vivibilità dell’Ambiente Scuola e che si traducano in benessere per il personale e per i bambini ( condizione sine qua non per conseguire l’apprendimento) e che riassumiamo nello slogan “UNA SCUOLA GENTILE”[Tratto dal POF]

Attraverso il coinvolgimento di bambini e genitori, del personale ATA e, naturalmente dei docenti, si giunge quindi a definire quelle pratiche che dovrebbero caratterizzare una *scuola gentile*, che diviene anche, parallelamente, un messaggio trasversale ai genitori circa il clima sereno che si vuol far vivere all'interno della scuola.

## **4.2. Le aree di attenzione individuate dal “Panel”**

### **4.2.1. Apertura alle interazioni sociali**

La stessa definizione di *scuola gentile* rimanda al territorio, la provincia di Frosinone, in quanto il termine a Sora assume anche il significato di “raffinata e colta”. La Scuola del Rione Napoli, e il Circolo nel suo complesso, intrattiene rapporti di collaborazione con il volontariato e l'associazionismo (Assoraider – A.S. pallavolo Sora – Olimpia Sporting club – Danza Più – Corso di pittura) con la A.S.L. e il Comune, in una lunga serie di progetti. Tra questi particolare menzione spetta alla “Fiera delle idee”, un'asta riservata ai progetti dei bambini e ai “loro” manufatti (fatti molto spesso in collaborazione con i genitori). Dalla documentazione emerge che tale manifestazione ha permesso il coinvolgimento di molti genitori (60), ed è stata arricchita dalla partecipazione di diverse aziende (Sponsor) e artigiani locali, portando ad un guadagno di 2,5 milioni, ricavo che poi viene speso per gli arredi e i materiali della scuola dell'infanzia.

In collaborazione con la ASL si svolge il *Progetto di psicopedagogia* (anno IV). Redatto dalla psicopedagoga Rita Domenica Alonzi, il progetto mira a concretizzare un più stretto rapporto tra l'A.S.L., il Servizio Sociale del Comune di Sora e il mondo scolastico, coordinando le attività degli insegnanti e degli operatori del territorio rivolte agli alunni con problemi comportamentali e/o di apprendimento e/o di carattere psicofisico e/o sensoriale.

Per quanto riguarda le reti con le altre scuole<sup>79</sup>, il collegamento più intenso è con l'IPSS “Einaudi”. Dalla collaborazione tra le due dirigenti è nata la sperimentazione del Tempo Lungo (orario di uscita ore 18.00), in collaborazione con l'IPSS “Einaudi”, che mette a disposizione della scuola allieve che svolgono i loro tirocini pratici nella scuola del Rione Napoli.

Attenzione alle esigenze del territorio si manifesta nei corsi di lingua per genitori extracomunitari della scuola. Con utilizzo di video, CD, sussidi multimediali, giornali, TV, si lavora per favorire l'integrazione, promuovere la comunicazione dei genitori stranieri, ipotizzando una ricaduta sui processi apprenditivi e relazionali dei figli.

Con i genitori vi sono incontri informali giornalieri, incontri mensili e le comunicazioni avvengono negli angoli appositi della scuola dove vengono affissi gli avvisi per i collegi di classe e per le diverse attività. Vi sono anche incontri con i consigli d'intersezione, con i rappresentanti, ed è aperto uno “sportello genitori”.

---

<sup>79</sup> Vi è un collegamento con l'Istituto Magistrale di Sora per un progetto teatrale, con il 2° Circolo Isola Liri sul tema della valutazione, e con l'Ist. Linguistico BYRON

Gli avvisi per le attività vengono sempre preparati indicando l'ordine del giorno e affissi con cinque giorni di anticipo. La bacheca è stata costruita dai genitori i quali si scambiano messaggi tra loro.

Nella Narrazione della dirigente scolastica, viene sottolineato che la partecipazione dei genitori alla vita della scuola è piuttosto deludente ma che si tratta di un "fenomeno oggi in netto miglioramento, pur convivendo ancora aree di eccellenza e aree di criticità. La disaffezione riguarda soprattutto i consigli di intersezione, ma è compensata dall'adesione convinta a progetti in cui i genitori possono esprimere talenti personali, creatività, protagonismo come nel caso delle collaborazioni nell'allestimento di spazi, nella Fiera delle Idee, nei laboratori di lettura". Tale descrizione sembra confermata dall'analisi delle risposte fornite al Questionario genitori (vedi Tabella 2).

**Tabella 8**

<b>A quali iniziative/attività della scuola ha partecipato?</b>	
	Freq.
Feste-gite-teatro	6
Fiera delle Idee	60
Lettura-didattica-progetti	26
Altro	7
<b>Totale</b>	<b>99</b>

Tra i 99 rispondenti alla domanda aperta, quasi i 2/3 indicano di aver partecipato alla Fiera delle Idee. Per quanto riguarda la comunicazione scuola-genitori, non è raro che le docenti consultino i genitori rispetto alle condotte del bambino fuori e dentro la scuola, e alle preferenze per le attività didattiche (vedi Tab. 3).

**Tabella 9**

<b>Quali consigli, suggerimenti le ha chiesto la scuola?</b>	
	Freq.
Interazione sociali del bambino	9
Comportamento figlio fuori dalla scuola	8
Organizzazione-strutturali-didattiche	22
Altro	1
<b>Totale</b>	<b>40</b>

La soddisfazione dei genitori è molto alta, tutti i 131 genitori che hanno compilato il Questionario *Genitori* hanno dichiarato che riscriverebbero il proprio bimbo/a nella scuola. I genitori sono particolarmente soddisfatti del clima scolastico e delle relazioni del proprio bambino con le insegnanti e con gli altri bambini, essi affermano che i propri figli sono molto contenti di andare a scuola. Un altro giudizio molto positivo è dato relativamente al lungo orario di apertura della scuola, che è molto apprezzato dai genitori. Alla domanda aperta sugli episodi/aspetti che li hanno portati ad essere soddisfatti della propria scelta, 24 genitori indicano il coinvolgimento dei bambini, mentre ben 18 si riferiscono a particolari progetti, 5 genitori si sentono invece soddisfatti in relazione al confronto con altre scuole.

Infine riportiamo le risposte relative alle motivazioni che hanno spinto i genitori a iscrivere il proprio figlio in quella scuola (vedi Tab. 4)

**Tabella 4. Motivazioni per l'iscrizione\***

Quale è stato il motivo più importante per l'iscrizione del figlio/a in questa scuola	Freq.
Organizzazione	14
Rapporto insegnanti-bambini	40
Rapporto insegnanti-genitori-	1
Preparazione degli insegnanti	19
Attività	1
Vicinanza a casa	13
<i>Qualità dell'organizzazione didattica</i>	7
<i>Conoscenza del personale</i>	4
<i>Confronto con altre scuole</i>	2
Risposte mancanti	30
<b>Totale</b>	<b>131</b>

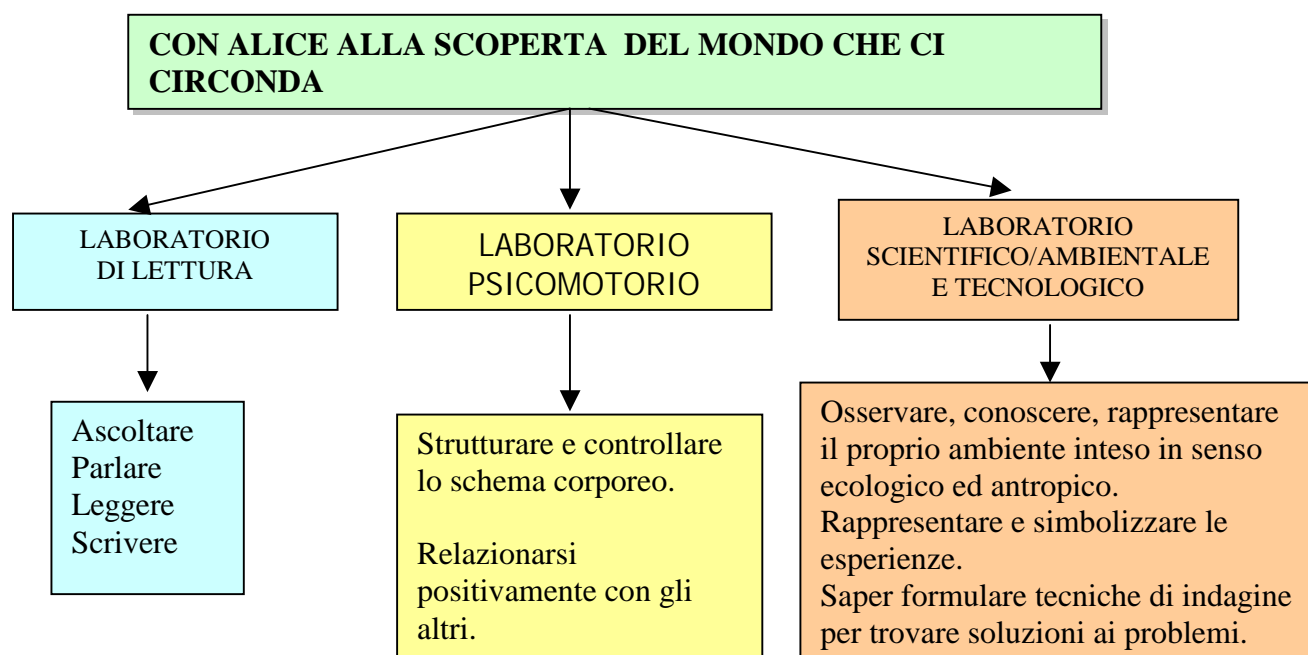
- In corsivo la categorizzazioni delle risposte altro

#### 4.2.2. Qualità del contesto educativo e delle relazioni

Scopo dell'attività didattica è quello di favorire l'acquisizione, da parte dei bambini, di saperi essenziali (strutture chiave, metodi, procedure etc.) peculiari di ciascun sistema simbolico-culturale/disciplinare, saperi di natura trasversale (*problem solving*, analisi, sintesi, deduzioni etc.) e saperi tecnologici e creativi (formulare ipotesi, progettare e realizzare oggetti fisici e virtuali, progettare e inventare strategie di soluzioni etc.). La tipologia di programmazione usata è, per la scuola dell'infanzia, lo sfondo integratore per superare la frammentarietà delle proposte didattiche e perché più coinvolgente emotivamente. Quest'anno lo sfondo scelto è stato "Con Alice alla scoperta del mondo che ci circonda" (vedi quadro 2).

#### QUADRO 2

##### MAPPA CONCETTUALE DELLO SFONDO INTEGRATORE



All'interno di una varia e diversificata offerta di laboratori (Lettura a 5 anni, Psicomotricità, Informatica, Laboratorio Tecnico scientifico, Laboratorio Ortocultura, Atelier Decò, La bottega dei segni, Angolo travestimenti) si segnalano:

**Il Progetto danza** (bambini di 5 anni) con interventi per gruppi di 15-20 alunni nei plessi Rione Napoli, Carnello, Schito Vicenne, affidato ad esperta che ha già collaborato con il Circolo (criterio di scelta: continuità) e finanziato con il Fondo Autonomia.

**Il Potenziamento delle attività laboratoriali** da svolgersi in spazi strutturati e non, mediante la gestione di gruppi opzionali o di livello (in particolare: ateliers espressivi, di animazione teatrale, laboratorio di lettura e animazione in lingua inglese, laboratorio ambientale interno/ esterno, videoteca e ludoteca).

**Alfabetizzazione informatica** (bambini di 5 anni) con interventi per piccoli gruppi omogenei nel plesso Rione Napoli e con l'utilizzo flessibile di un docente di scuola elementare coadiuvato dalle docenti di sezione con utilizzo di materiale multimediale.

**Lettura:** animazione approccio ludico e creativo, atteggiamento positivo di scoperta e conquista per tutti gli alunni, in collaborazione con esperti del settore e coinvolgimento diretto delle famiglie.

Si evidenzia un'attenzione particolare verso la lingua inglese, testimoniata oltre che dalle scritte che denotano gli oggetti e che sono spesso in due lingue anche nel Progetto sulla "Lingua inglese nella scuola dell'infanzia", che rappresenta una prima introduzione alla seconda lingua (bambini di 5 anni) con interventi per gruppi di 15 alunni, nei plessi Rione Napoli, Carnello, Schito Vicenne, e che è affidata ad una esperta madrelingua che collabora da anni con il Circolo. Le lezioni di lingua inglese, che utilizzano forme di apprendimento ludico, hanno lo stesso sfondo integratore "Con Alice alla scoperta del mondo che ci circonda". Appare evidente l'obiettivo di rendere "semplice" l'apprendimento della lingua inglese<sup>80</sup>.

Di seguito sono riportati i dati raccolti durante l'Osservazione Strutturata (vedi Tab. 5) di una giornata d'attività.

#### ◆ **ACCOGLIENZA (8.30 - 9.50)**

I bambini/e vengono accolti in sezione dalla propria insegnante. Possono aggregarsi liberamente per attività di gioco libero e poliattività in tutti gli angoli della sezione. La conduzione dell'insegnante è del tipo "regia ambientale". L'accoglienza è di circa 80 minuti.

#### ◆ **COMMIATO**

Non appare evidente alcuna preparazione del commiato, che avviene in modo non intenzionale e senza un momento di passaggio.

#### ◆ **ATTIVITÀ STRUTTURATE IN SEZIONE**

---

<sup>80</sup> "In questo nuovo contesto di rinnovamento e di grandi trasformazioni, il futuro cittadino europeo, sicuro, competente, radicato nel suo territorio ma aperto al mondo, ha bisogno di essere ben inserito ed integrato in una società multiculturale e multietnica. Necessita di conoscere almeno 2 lingue straniere. E' di fondamentale importanza che la lingua inglese venga proposta al bambino il più presto possibile. Il luogo ideale per iniziare è la scuola dell'infanzia, l'ambiente è perfetto e i bambini iniziano ad imparare una lingua nuova come parte integrante e naturale della loro educazione, completando in perfetta armonia il loro processo di istruzione. A quest'età, senza inibizioni né forzature, mentre gioca e canta, ripete parole inglesi che impara naturalmente con domande semplici "What is your name?" "My name is...", il bambino impara a comunicare con gli altri. Ascoltando suoni orecchiabili, accetta la lingua straniera come una seconda lingua materna. Quando inizierà la scuola elementare, essa non gli sarà più sconosciuta" [Tratto dal Progetto Lingua Inglese nella Scuola dell'Infanzia].

Vengono svolte prevalentemente durante la mattina. Le sezioni sono composte da gruppi eterogenei d'età e da due insegnanti. Il luogo dove si svolgono le attività sono prevalentemente la sezione (organizzata per angoli) e l'atrio organizzato per attività motorie, rilassamento e spazio lettura. Gli angoli sono strutturati in modo tale da far riferimento alle attività che vi si devono svolgere. Durante la giornata da noi osservata, il tempo dedicato alle attività strutturate è stato complessivamente di 75 minuti (nello specifico: canzone drammatizzata sul numero di maschi e femmine presente in sezione: angolo morbidoso, dalle 9.50 alle 10.00; Conversazione strutturata su esperienza emotiva dalle ore 10.00 alle ore 10.10; racconto della favola: dalle ore 10.10 alle ore 10.20; 5-4 anni disegno e 3 anni plastilina all'interno della sezione dalle ore 10.20 alle ore 10.45; attività strutturata sul laboratorio di alice e attività motoria ad esso connessa dalle ore 10.50 alle 11.05; distribuzione turni del pranzo nell'angolo morbidoso dalle ore 12.00 alle ore 12.05). La modalità di gestione delle attività è stata prevalentemente di tipo intermedio: consegna del compito e monitoraggio sullo svolgimento. La modalità di aggregazione prevalentemente scelta è quella del grande gruppo eterogeneo per età ad eccezione delle attività di manipolazione e di disegno differenziate per gruppi d'età omogenei.

#### ◆ **ROUTINE**

Alle attività di *routine* vengono complessivamente dedicati 103 minuti (pulizia personale: dalle ore 11.40 alle 11.58; pranzo: dalle 12.05 alle ore 13.30). La gestione è fra il direttivo e l'intermedio. Durante la pulizia personale è presente anche una ausiliaria. Per il pranzo sono presenti tutte le insegnanti della sezione, nello specifico durante il pranzo è presente anche un operatore ATA e una inserviente. I bagni sono differenziati per genere. Il pranzo si svolge all'interno dello spazio mensa attrezzato nell'atrio (alternativamente con le altre sezioni).

#### ◆ **MOMENTI DI PASSAGGIO**

Nella giornata da noi osservata il passaggio era dato in particolar modo dalle attività di riordino: l'insegnante di ciascuna sezione invita i bambini/e a riordinare i materiali e gli spazi utilizzati attraverso una gestione prevalentemente direttiva. Questi "momenti di passaggio" hanno occupato un tempo complessivo di 10 minuti.

#### ◆ **SPAZI**

Vengono utilizzati tutti gli spazi e gli angoli. La progettazione e la predisposizione dei materiali è tale da permettere lo svolgimento delle attività nel modo più funzionale possibile. Gli spazi e i materiali attrezzati nell'atrio vengono molto utilizzati da parte di tutte le sezioni a turno.

#### ◆ **MODALITÀ DI GESTIONE**

Prevalentemente intermedia durante le attività strutturate, direttiva nei momenti di passaggio, fra direttiva e intermedia in quelli di *routine*, di regia ambientale durante l'accoglienza.

#### ◆ MODALITÀ DI RAGGRUPPAMENTO

Prevalentemente grande gruppo durante le attività strutturate di sezione, piccoli gruppi o compito individuale solo quando le attività vengono suddivise fra gruppi omogenei d'età. Per il resto libera aggregazione durante la poliattività.

**Tabella 5. Osservazione Strutturata**

ora	attività	spazio	partecipanti	modalità di raggruppamento	modalità di gestione
8.30	<b>poliattività - gioco libero</b>	sezione	1 ins.+bimbi sezione	libera aggregazione	regia ambientale
9.50	<b>canzone</b>	spazio morbido	1 ins.+bimbi sezione	grande gruppo	regia ambientale
10.00	<b>conversazione strutturata su esp. Emotiva</b> (esperienza del tamburello e dell'urlo)	sezione	1 ins.+bimbi sezione (+1 ata che entra)	grande gruppo	intermedia
10.10	<b>favola</b>	spazio morbido	1 ins.+bimbi sezione (+1 mamma che entra)	grande gruppo	direttiva
10.20	<b>attività strutturate</b> <b>5-4 anni: disegno</b> <b>3 anni: plastilina</b>	3 anni: spazio centrale 4 anni spazio per logicare 3 anni: spazio per pasticciare	1 ins.+bimbi sezione	piccoli gruppi per età	intermedia
10.45	riordino/uscita dalla sezione	sezione/atrio	1 ins.+bimbi sezione	grande gruppo	direttiva
10.50	<b>attività strutturate: laboratorio di Alice</b>	atrio	1 ins.+bimbi sezione	grande gruppo	intermedia
11.05	attività motoria	atrio	1 ins.+bimbi sezione	grande gruppo	intermedia
11.35	<b>riordino/poliattività</b>	sezione	1 ins.+bimbi sezione + 1 ausiliaria	grande gruppo	direttiva
11.40	<b>pulizia personale/ poliattività</b>	sezione-angolo lettura bagno	2 ins.+bimbi sezione + 1 ausiliaria	gruppo che gioca femmine al bagno F maschi al bagno M	direttiva
11.58	<b>poliattività - gioco libero</b>	sezione	2 ins.+bimbi sezione	libere aggregazioni	autonoma (non intenzionale)
12.00	<b>distribuzione dei turni per servire il pranzo</b>	angolo morbido	2 ins.+bimbi sezione	grande gruppo	direttiva
12.05	<b>pranzo</b>	atrio: zona mensa	2 ins.+bimbi sezione+1 inserviente	grande gruppo	intermedia
13.30	<b>poliattività - gioco libero</b>	atrio:piscina morbida	2 ins.+ bimbi giocosi	libera aggregazione	intermedia

Da quanto fin qui esposto si evince che la strutturazione in sezioni è presente, anche se vi sono numerosi momenti di intersezione. Per quanto riguarda gli spazi, gli ambienti delle sezioni sono curati e i bambini riconoscono facilmente la funzionalità degli spazi. Per quanto riguarda gli spazi esterni essi non sono stati ancora allestiti anche perché il trasloco in questa sede è avvenuto da poco tempo. In cantiere c'è il progetto che le classi/sezioni adottino ciascuna un piccolo pezzo di terra da adibire a orto o giardino. Le aule, alcune delle quali di modeste dimensioni, sono accoglienti ma non hanno le caratteristiche ideali per ospitare i

laboratori. In generale si ha la percezione di un gradimento degli ambienti da parte dei bambini e delle insegnanti

Infine, appare opportuno sottolineare che si presenta nella scuola una netta “differenziazione di genere”, contrassegnata dall’utilizzo da parte dei bambini di grembiuli di colore differente.

### 4.2.3. Qualità dell’organizzazione

L’attenzione alla fluidità delle comunicazioni tra dirigente e docenti viene “esplicitata” anche dalla lettura dei criteri adottati dal Collegio dei Docenti relativamente alla *gestione delle risorse umane*. In sintesi, essi sono:

1. istituzione dipartimenti<sup>81</sup>
2. riduzione della gerarchia a supporto del vertice
3. implementazione del lavoro di gruppo e dello spirito di *team*
4. continuità tra responsabili e tra scuola dell’infanzia e scuola elementare
5. diffusione e informazione delle azioni promosse e dei risultati conseguiti

Il primo punto è quello che risulta essere cruciale dal punto di vista organizzativo. L’Istituzione dei Dipartimenti (Vedi Quadro 3.) rappresenta un passo decisivo per il coinvolgimento/partecipazione/responsabilizzazione delle docenti, favorendo una fluidità nella circolazione delle informazioni e il lavoro di gruppo. Per quanto riguarda il secondo punto, per diffusione di responsabilità e decisionale non si deve intendere la presenza di un rapporto simmetrico di potere tra la dirigente e le docenti. Si è potuta osservare ripetutamente, e da docenti diverse, un’attenzione particolare, simile in alcuni casi alla preoccupazione e all’ansia, per il giudizio della dirigente sul proprio lavoro. Ciò è fondato soprattutto sul riconoscimento di una effettiva competenza piuttosto che sulla formale accettazione di una dipendenza gerarchica.

### QUADRO 3.

#### DIPARTIMENTI FUNZIONALI AL POF

1	ELABORAZIONE E ATTUAZIONE POF
2	FORMAZIONE PROFESSIONALE
3	RICERCA SPERIMENTAZIONE DIDATTICA
4	ORGANIZZAZIONE/GESTIONE RISORSE/SERVIZI
5	DOCUMENTAZIONE/COMUNICAZIONE
6	CURRICOLO/SAPERI DISCIPLINARI
7	PROGRAMMAZIONE DIDATTICA
8	VALUTAZIONE ESITI/AUTOVALUTAZIONE SISTEMA

81

L’organizzazione di un dipartimento dovrebbe rispondere alla definizione dei seguenti aspetti: Responsabile (chi opera), Azioni (che cosa fa), Collaboratori (con chi opera), Obiettivi (perché), Indicatori risultati (monitoraggio/verifica/valutazione), Strumenti (risorse finanziarie, umane, logistiche, etc.), Spazi (dove agisce) Tempo (durata)

La valutazione del clima scolastico evidenzia che “il clima della scuola è eccitante, rassicurante e democratico. Le insegnanti vivono in un clima di collaborazione: c’è coinvolgimento e soddisfazione”. Ciò è rispecchiato in maniera chiara anche nel questionario Docenti, che ha evidenziato un alto livello di soddisfazione tra i docenti, testimoniato dalla stabilità dell’organico.

Per quanto riguarda il clima della scuola, altre considerazioni possono essere tratte dal *Laboratorio Esperienziale* delle docenti, che era stato ideato a tal fine. Il numero molto alto di insegnanti non ha permesso il lavoro individuale, quindi la scelta, da parte della conduttrice del laboratorio, è stata quella di far lavorare a coppia le insegnanti. Il momento della formazione delle coppie sembra essere stato vissuto con leggero imbarazzo: la presenza di molti plessi ha spinto le insegnanti verso una scelta che privilegiasse l’appartenenza di plesso; fin dall’inizio del gioco le coppie dei vari plessi si sono disposte vicine. Si è osservata una certa eterogeneità delle insegnanti dei diversi plessi, unite però dalla figura della direttrice. Sono state utilizzate frasi come: “siamo tutte sorelle”, “la direttrice è un po’ come una mamma”, “la direttrice ci motiva molto”, “lavoriamo tutte insieme”. La presenza dei due osservatori sul campo è stata presa molto “seriamente”, sono stati ascoltati i compiti con molta attenzione e desiderio di approfondimento: il gioco è di fatto un gioco, ma serio. La direttrice utilizza frasi come “a noi non interessa come ci valuterete, perché noi facciamo del nostro meglio: le mie bimbe sono bravissime!”. Tutto il corpo insegnante ha mostrato una notevole libertà/capacità di esporsi fisicamente e di muoversi/occupare lo spazio con agio (non evidenti problemi a sedersi per terra o sui gradini), libertà mostrata anche da chi aveva impedimenti causati dall’abbigliamento o dall’età più avanzata. I tempi del gioco vengono rispettati con molta difficoltà: la tendenza è stata quella di perfezionare e concludere a tutti i costi, anche di fronte a richiami insistenti. La motivazione sembra essere il “fare bene”. Tutte le insegnanti, nessuna esclusa, hanno presentato il loro libro nel giro di esposizione del libro di coppia.

In tutti i libri<sup>82</sup> sono presenti le parole “insieme”, “tutti”, “tutte” tese a sottolineare questa dimensione dell’insieme e del senso di appartenenza che talvolta sembra sfiorare “l’orgoglio”. Inoltre spesso si nota la sovrapposizione di racconti sulla scuola, immaginati fatti dai bambini, che diventano pretesto per le maestre di parlare della loro personale esperienza a scuola. La domanda che sorge è: la scuola è fatta per i bambini o per le maestre? Le frasi che segnalano questa sovrapposizione sono del tipo: “la mia maturità”, “il mio lavoro”, “meno male che c’è una scuola tutta per noi” ed altre simili. Emerge un grande entusiasmo per la

---

<sup>82</sup> Libri individuali - contenuti

- 4 libri sono apparentemente scritti da bambini e raccontano l’esperienza autobiografica di un bimbo o di una bimba nei plessi della scuola dell’infanzia di Sora. I riferimenti non sono affatto generici e si esplicita chiaramente che se non ci fosse proprio quella scuola dell’infanzia, dovrebbero inventarla!
- 2 libri sono metafora sui percorsi della scuola dell’infanzia una attraverso il racconto di un “viaggio in treno”, dove la scuola dell’infanzia è una fermata importante, l’altra è la scuola, intesa soprattutto come casa delle insegnanti, vista come una “famiglia” dove la Direttrice è la mamma che sprona, che motiva e che vuole bene, e le colleghe sono le sorelle con le quali si discute e si litiga e si lavora.
- 1 libro è la favola di bunny il coniglio che passa una giornata nella scuola dell’infanzia e scopre cosa si impara dalle “maestre gentili”.
- 4 libri esplicitano chiaramente cosa avviene nella scuola dell’infanzia di Sora, nell’ordine di: programmazione, contatti con l’esterno, mezzi utilizzati, sperimentazione, clima, ruolo delle insegnanti (p.e. regia ambientale).

scuola e per le sue modalità di approccio “gentile” in tutti i campi: da quello educativo, a quello prettamente organizzativo (“meravigliosamente”, “clima solare” “splendida”, “se non ci fosse bisognerebbe inventarla”). Emerge in modo evidente, in modo particolare dai testi dei libri, la presenza cruciale della Direttrice, che viene vissuta come mamma-condottiera, che crea i presupposti della motivazione al lavoro incitando alla crescita personale e professionale le sue “insegnanti-figlie”, le quali attendono in qualche modo da lei forme di riconoscimento del lavoro svolto. “Fiorella ci migliora e ci gratifica, anche se qualche volta la facciamo inquietare”. Dalla lettura della mappa drammaturgica costruita durante il laboratorio emerge un tema centrale e dei sotto-temi che fra di loro mostrano un tipo di relazione “ipertestuale” cioè a “rimando”. Il titolo del libro “finale e collettivo” è “Meravigliosamente viaggiamo insieme”, definibile come una sorta di ipertesto. Il tema centrale è dato appunto dal viaggio/avventura (“Meravigliosamente insieme iniziamo a viaggiare”, “Inizia l’avventura”, “Nuovi mondi”, “E’ solo l’inizio di una nuova avventura”, “E vi prometto una nuova avventura”). Questa avventura ha un protagonista che è il filo rosso dell’ipertesto: Bunny il coniglio che attraverso il lavoro sulle associazioni di idee sembra essere “Fiorella” (la Direttrice).

Su questo tema si innestano i sottotemi dell’appartenenza/condivisione: “Tutti insieme”, “Meravigliosamente insieme”, “cosa abbiamo fatto di bello”, “Una scuola tutta per te” e i temi riguardanti il clima gioioso e le modalità per attuarlo: “Un mondo gioioso”, “Nella scuola gentile ogni bambino è felice”, “Tante attività per stimolare la creatività”, “Esplorando”, “cosa abbiamo fatto di bello”.

In questo clima la gestione delle risorse umane e degli orari di lavoro è improntata alla massima flessibilità. Un esempio particolarmente chiaro è quello relativo alla psicopedagogista della scuola, la Dott.ssa Alonzi Rita, che dedica settimanalmente 7,5 ore di consulenza pedagogica e 14,5 ore all’insegnamento nella sua classe. Il calcolo dell’orario di lavoro è suddiviso su base annua, in modo da permettere una gestione in funzione delle esigenze dell’utenza nei diversi periodi dell’anno (per esempio, nel periodo d’inserimento). La flessibilità ha quindi permesso una migliore gestione del monte-ore, evitando sprechi e liberando risorse per il funzionamento dei diversi dipartimenti.

Agli stessi criteri d’efficienza dovrebbe rispondere anche l’utilizzo delle cinque funzioni-obiettivo, di cui due per la prima area (Gestione POF e Valutazione – Autovalutazione), una per la seconda area (Sostegno al lavoro dei docenti); una per la terza area (Interventi e servizi per alunni) e una per la quarta area (Attuazione di progetti d’intesa con Enti ed Istituzioni esterne). Le specifiche mansioni sono precisate in modo dettagliato nel POF.

L’intraprendenza e la creatività organizzativa si rispecchiano anche nella pianificazione e nella gestione delle risorse finanziarie. Relativamente a tale aspetto, si può sinteticamente notare che:

- il bilancio del Circolo è ricco di voci, che rappresentano fonti di finanziamento legate a specifici progetti (Autonomia, SET, Lingue 2000, Perseus) o sono provenienti dal Provveditorato
-

(Programma studenti e studentesse) o dall'IRSSAE (Comunicazione ed educazione alimentare) o dagli Enti Locali;

- la gestione dei fondi e la loro suddivisione sono attente alle esigenze delle scuole dell'infanzia del Circolo, con particolare riferimento alla scuola del Rione Napoli.

#### 4.2.4. Professionalità degli operatori

Per quanto riguarda l'aggiornamento, il I° Circolo di Sora è stato promotore ed interlocutore di numerosi corsi divenendo un punto di riferimento anche per le insegnanti delle altre scuole del territorio. Il *Teachers' Centre* funzionante nella scuola "A. Carbone" e raccoglie un archivio (informatico e cartaceo) di tutti i progetti. Tale struttura dispone di una dettagliata documentazione delle attività di formazione.

La selezione dei Corsi di Formazione è basata sul "censimento dei bisogni formativi" delle insegnanti del Circolo, e si avvale di diverse opzioni metodologiche (Seminari/lavori di gruppo, Formazione a distanza, *focus group*, mappe concettuali, autovalutazione, percorsi di lettura, apprendimento tra pari attraverso la socializzazione di saperi/competenze/abilità in ambito didattico, metodologico, organizzativo, relazionale, valutativo, etc.). L'offerta di formazione sembra particolarmente ricca.

- ◆ **PROMOZIONE-SVILUPPO PROFESSIONALE**: Corso relativo programmi didattici di matematica, a cui sono chiamati a partecipare i docenti di scuola elementare e dell'infanzia del Circolo, e di altre scuole del territorio.
- ◆ **PROGETTO EDUCAZIONE LINGUISTICA (15 ore)**: Corso relativo a "La poesia" e alla definizione di percorsi per la lettura, l'analisi e la produzione del testo poetico nella scuola, rivolto ai docenti di scuola elementare e dell'infanzia del Circolo.
- ◆ **PROGETTO SPECIALE SET**: (Moduli di 20 ore). Si affronta il tema dell'Educazione ambientale e tecnologica attraverso il *problem solving* e il *Cooperative learning* durante incontri in aula e sul campo. Esperti del Labnet Lazio e delle Associazioni territoriali formano i docenti del 1° Circolo scuola elementare e scuola dell'infanzia in rete con il 1° e 2° Circolo di Isola del Liri
- ◆ **CORSO DI FORMAZIONE RELATIVO ALL'AUTONOMIA (12 ore)**, condotto dalla dirigente con la metodologia del *focus group* e del *circle time*, ed incentrato sulla rivisitazione e l'arricchimento del Progetto di autovalutazione di Istituto sperimentato negli ultimi anni.
- ◆ **PROGETTO PILOTA LETTURA "MINERVA 2"** (3 giorni), condotto da esperti esterni con la partecipazione di Genitori, Docenti, alunni, con il fine di incrementare il numero di genitori coadiutori-lettori-attori in laboratori di lettura, docenti fruitori di tecniche di animazione e promotori di produzioni letterarie.
- ◆ **PROGETTO MULTIMEDIA@SCUOLA** [ Progetto di formazione a distanza *Autosat* in convenzione MPI e RAI Educational] destinato a corsisti interni ed esterni al 1° Circolo delle scuole di ogni ordine e

grado per fornire agli insegnanti già alfabetizzati all'uso del computer nuove capacità operative e pratiche immediatamente spendibili nelle attività didattiche quotidiane

- ◆ **PROGETTO A.L.I.C.E.** Un laboratorio per l'innovazione dei Contesti Educativi, in particolare per quanto riguarda la valutazione delle capacità linguistiche-espressive e logico-matematiche. Tale attività ha coinvolto, in un progetto triennale, due docenti della scuola dell'infanzia, un insegnante di scuola elementare, e la dirigente scolastica
- ◆ **PROGETTO “CERCANDO QUALITÀ TRA RICERCA E AUTOVALUTAZIONE” (2 giornate):** Atto conclusivo di un percorso di Ricerca I.R.R.S.A.E. Lazio – Università “La Sapienza” Roma sui temi dell'Autoanalisi d'Istituto. Presentazione del Progetto di autovalutazione della scuola su invito dell'I.R.R.S.A.E.
- ◆ **PROGETTO P.A.L.M.I.R.A.** (3 giornate). Attività formazione promossa dall'IRRSAE Lazio relativa all'ottimizzazione del POF e alla formazione in ricerca per “mappe disciplinari” e macroaree.
- ◆ **PROGETTO S.A.R.A.** Attività formazione promossa dall'IRRSAE Lazio relativo all'identificazione di indicatori e standard comuni, per favorire la costruzione di reti-scuole attraverso una pluralità di approcci, comuni *standard* di qualità per la valutazione di sistema in una prospettiva di certificazione. Hanno partecipato la dirigente scolastica e tre docenti della scuola elementare in rete con altre scuole.

Il lungo elenco di corsi dimostra un particolare attivismo della scuola e del Circolo in questo ambito. Il “Questionario di autovalutazione docenti SI” e il “Questionario Piano di formazione e aggiornamento” sono gli strumenti autoprodotti dal dipartimento della valutazione, sia per raccogliere le esigenze di formazione degli insegnanti sia le loro valutazioni relativamente all'efficacia dell'attività che vengono svolte. Se in generale, infatti, esse rispondono alle richieste degli insegnanti, non mancano tuttavia elementi critici<sup>83</sup>. Ciò suggerisce la necessità di potenziare il *Teachers' Center* dove “gli insegnanti possano consultare materiale informativo cartaceo e multimediale relativo alle riforme in atto; ad attività di formazione particolarmente efficaci; a *best practices* didattiche, organizzative, etc”. Lo scopo del *Teacher Center* è anche quello di offrire la documentazione VHS dei corsi di formazione a distanza.

Dall'intervista alla dirigente scolastica e alla docente referente viene, infine, indicato il *Teachers' Center* come “la realtà più importante nella scuola”.

### 4.3. Aspetto caratterizzante

#### La valutazione in un clima sereno

---

<sup>83</sup> “Si rivela una scarsa partecipazione nella compilazione di alcuni questionari. Più marcata la defezione delle docenti della scuola dell'infanzia. [...] Il team valutativo, sottoponendosi ad autocritica, si propone la revisione della struttura dei questionari riconsegnati dalle docenti in bianco o mal interpretati, allo scopo di renderli meno ridondanti e più chiari”[Tratto dal Piano di Autoanalisi d'Istituto].

La prassi della valutazione si è consolidata nel tempo, benché nei primi anni la valutazione sia stata vissuta come “pletora o forse orgia di questionari (alcuni presi in prestito da riviste, altri fatti in casa), a prescindere da ogni idea preventiva di qualità, discussa, approfondita e condivisa”, e ciò “rinforzò la convinzione dell’inutilità dell’autovalutazione, un’operazione onerosa e ritenuta molto poco taumaturgica” [Narrazione della Dirigente]. La pratica dell’autoanalisi di istituto, a partire dall’a.s. 97/98, e il suo progressivo affinamento, anche attraverso la collaborazione con soggetti esterni (I.R.R.S.A.E., Cede, Ministero), ha fatto della valutazione uno degli aspetti più caratteristici della scuola, e su cui è possibile disporre di un’ampia documentazione.

La pratica dell’autovalutazione è diffusa e interessa diversi campi. In particolare, essi sono:

a) Rapporto Scuola Famiglia; Questionari “A.A.A. cercasi competenze e disponibilità”; “Per il profilo dinamico del bambino di 3 anni” (scuola dell’infanzia). Inoltre sono stati messi a punto diversi questionari che indagano la partecipazione/soddisfazione dei genitori relativamente all’offerta formativa (Laboratori d’Attività motoria, Danza Più, Post – Scuola Infanzia, Sportello genitori, Fiera delle idee); b) Qualità della Didattica: il Questionario “Per una scuola “gentile”, rivolto alle docenti, indaga la composizione dello spazi attrezzati (Angolo del gioco, dell’ascolto, della drammatizzazione, angolo logico-matematico, musicale, dei giochi simbolici, dell’attività motoria), dei laboratori (grafico-pittorici, manipolativi, lettura musicali, multimediali), degli *ateliers* (cucina, decorazione, moda/cucito, scoperte/invenzioni), sulla cura degli eventuali giardini, sulla libertà di agire dei bambini, sull’organizzazione dei tempi, sulla preferenze per i tipi di insegnamento (frontale) e per le strategie di raggruppamento dei bambini; c) Clima Scolastico: i questionari “Accoglienza della Dirigente” e “Relazioni docenti” indagano i processi organizzativi e sociali che animano la cooperazione degli operatori della scuola.

Tale proliferare di strumenti di autovalutazione pone problemi di natura economica, in quanto il numero dei questionari somministrati risulta troppo elevato con conseguente difficoltà per la tabulazione dei dati. Al di là di queste complicazioni pratiche, ciò che occorre sottolineare è che nella procedura di valutazione risultano indicati in modo chiaro gli “standard” di riferimento. Ad esempio, si ritiene uno standard accettabile che il gradimento della Qualità offerta formativa da parte delle famiglie sia non inferiore all’80%.

Ciò che tuttavia si ritiene come caratterizzante la scuola del Rione Napoli non è tanto l’accuratezza delle procedure di valutazione né la determinazione di standard, quanto la constatazione che un’intensa attività di (auto)valutazione sia vissuta in modo positivo da parte degli operatori scolastici. La valutazione, quindi, è occasione di crescita e di chiarimento degli obiettivi formativi e professionali, rappresentando quindi una formale occasione di riflessione. Il clima positivo tra docenti rappresenta quindi il tessuto più adatto in cui collocare l’acquisizione di conoscenze derivate dalla somministrazione di questionari e da una prassi di incontri formali ed informali.

## 4.4 Conclusione

Chi scrive è consapevole che la sintetica trattazione qui presentata non rende pienamente ragione della complessa esperienza delle due scuole in questione. Non era, d'altra parte, negli obiettivi del progetto iniziale. In esso si mirava all'individuazione delle "condizioni necessarie alla qualità". Si rimanda al confronto tra le sei scuole del Progetto Quasi per una discussione approfondita di questa tematica. Lo scopo di questo capitolo era invece più limitato, cioè fornire un breve ritratto delle scuole, un ritratto in cui, è un augurio, le scuole riescano a vedersi e a riconoscersi.

Prima di concludere, tuttavia, vogliamo fare due considerazioni generali, valide per entrambe le scuole. In primis, la partecipazione al progetto Quasi è stata vissuta dalle due scuole come un'occasione di promozione e di comunicazione all'esterno della propria attività. Inoltre, è stato più volte ribadito dai soggetti interessati che in passato la partecipazione a progetti nazionali, come il progetto ALICE, abbia rappresentato un forte stimolo al cambiamento e al miglioramento dell'offerta formativa. Ci piace pensare che ciò avverrà anche dopo il progetto QUASI. La seconda considerazione riguarda l'accoglienza riservata a noi ricercatori da parte delle due scuole. Dirigenti, docenti, personale tecnico amministrativo, genitori, tutti hanno offerto il massimo di disponibilità e di collaborazione, rivelando una gentilezza ed un'umanità che ci ha dato molto supporto e ci ha permesso di svolgere il nostro lavoro in un clima sereno. Infine, i bambini. I loro sorrisi, le loro urla, i pianti, i giochi, la loro curiosità, le loro domande.

A loro, ai genitori, alle docenti, agli ATA, ai dirigenti dedichiamo il nostro lavoro.

# *Studio di Caso in due scuole dell'Infanzia della Basilicata*

di Francesco Blasi e Donatella Poliandri

## CAPITOLO 5 MONTALBANO

### 5.1 Caratteristiche generali

In questo capitolo ci occuperemo dello studio di caso effettuato nel plesso della scuola dell'infanzia del circolo didattico "N. Fiorentino" di Montalbano Jonico. Una considerazione prima di tutto: nostro obiettivo di partenza era quello di avere come *focus* d'attenzione dello studio di caso il plesso di Via Sinni. Sbagliavamo, non sarebbe stato semplice, lo abbiamo capito subito dopo essere arrivati all'appuntamento con la docente referente del Progetto QUASI (la maestra Milly Petrocelli) e la direttrice (A.R. Petrocelli.). Sin dalle prime interazioni abbiamo capito che si *doveva vedere tutto il sistema*, la direttrice e la referente ci comunicavano in tutte le salse, verbali e non: *"prima di andar via dovete vedere tutti i plessi, parlare con le insegnanti, vi aspettano, vogliamo che il nostro lavoro sia visibile tutto, non potete considerare solo un plesso"*. Ci siamo lasciati trascinare dalla determinazione affettuosa della direttrice e dall'instancabile (anche nella parola) Milly Petrocelli nello spostare l'attenzione dalla "parte" al "tutto" con il timore iniziale di "deviare" dal nostro "piano", di mancanza di tempo per poter "stare" nel plesso prescelto per l'osservazione; l'esperienza che abbiamo vissuto è stata diversa da quella che avevamo progettato di fare ma forse, in questo modo, abbiamo potuto cogliere il succo dell'identità di questa scuola.

#### 5.1.1 Descrizione del Circolo Didattico "N. Fiorentino" di Montalbano Jonico

Il Circolo didattico è composto da quattro plessi di Scuola Materna Statale e da un plesso di Scuola elementare Statale. Il plesso di via Tommaseo, nel centro di Montalbano Jonico, viene ospitato dall'Istituto "Pie Discepolo" ed è il più piccolo fra tutti; le sue due sezioni sono disomogenee per età. I problemi finanziari, sollevati dal Provveditorato, e legati all'affitto dei locali, hanno recentemente rischiato di mettere in discussione la sua sopravvivenza. Di particolare rilievo l'accesso diretto dal corridoio della scuola (abbastanza buio per la verità) ad una piccola cappella. Viale dei Caduti ospita sia la scuola elementare sia la scuola materna. L'edificio ampio e recentemente ridipinto è circondato da un cortile asfaltato. E' disponibile per la scuola materna, posta nel seminterrato, una grande palestra, un ambiente refettorio, un'aula recentemente attrezzata per le attività di arteterapia. Qui ha sede la Direzione<sup>84</sup> e gli uffici amministrativi del

---

<sup>84</sup> Da Osservazione: La mattina del nostro arrivo ci accolgono la referente Quasi Milly Petrocelli e la Direttrice A. Rita Petrocelli a Viale dei caduti. Ci introducono nella presidenza, una stanza abbastanza ampia a cui si accede dall'atrio di ingresso della scuola dove in alto, sulla parete, campeggia dorato il simbolo dell'Euro. Ci incuriosisce subito l'ambiente della presidenza molto bello, arricchito da mobili in legno restaurati su iniziativa della Direttrice dopo essere stati ripescati da depositi impolverati della scuola .

Circolo didattico. Il plesso di Borgo Nuovo ha sede nella ex Scuola elementare ed ha a disposizione tre aule ed un salone molto grande. Nello stesso plesso ha sede la ludoteca gestita da una cooperativa per conto del Comune.

La sede di via Sinni, *focus* principale della nostra indagine, è la più “periferica”, l’unica del circolo ad avere a disposizione un grande giardino che la circonda. L’edificio ha un unico piano rialzato con accesso attrezzato per handicap. Il plesso, ampio e luminoso, ha una capiente sala centrale per le attività di intersezione su cui si affacciano le tre aule di sezione, lo spazio “cucina” – servizi igienici, la stanza dei “travestimenti”. All’ingresso sono sistemati gli appendiabiti e gli armadietti per i bambini e un meraviglioso cigno alto circa 2 metri che documenta l’iniziativa di Carnevale dell’anno scorso.

### L’Età dei bambini e delle bambine di via Sinni<sup>85</sup>

	Genere del bambino/a		Totale
	femmina	Maschio	
3 Anni	7	2	9
4 Anni	5	9	14
5 Anni	6	5	11
6 Anni	3	6	9
<b>Totale</b>	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>

### 5.1.2 Le risorse: il personale insegnante e gli alunni

Scuola	Edificio	N° Sezioni	Numero docenti	Numero alunni
<b>Materna</b>	Via Sinni N° 3	3	5+1 ins. sostegno	
	Viale dei Caduti n°4	4	9	
	Via Tommaseo n° 2	2	4	
	Borgo nuovo n° 1	1	2	
<b>Totale Materna</b>		<b>10</b>	<b>22</b>	<b>223</b>
<b>Elementare</b>	Viale dei Caduti n°3	20	37	460
<b>Totale Istituto</b>		<b>118</b>	<b>49</b>	<b>683</b>

### 5.1.3 Per una storia della scuola

Nel 1984 la Dott.ssa A. Rita Petrocelli assume l’incarico dirigenziale e si pone come oggetto quello di “ricucire” una realtà che mostrava una certa frammentazione delle esperienze e dei progetti.

La storia di questa scuola è la rappresentazione di un percorso fatto per “*motivare le persone a lavorare per un*

La stanza è molto ordinata, diversi oggetti ornano una deliziosa scrivania, La maestra Milly Petrocelli si informa su come è andato il nostro viaggio; ci offrono in presidenza il primo di una serie interminabile e gradita di caffè.

<sup>85</sup> Da questionario genitori: non sono stati conteggiati i bambini e le bambine delle persone che non hanno compilato il questionario.

*obiettivo comune e far prendere consapevolezza del compito istituzionale; un lavoro sulle persone...*<sup>86</sup>. Una storia che lo staff dirigenziale all'inizio, e i docenti dopo, scrivono utilizzando gli strumenti concettuali e metodologici derivanti dalla Teoria generale dei Sistemi e che da tre anni circa è minuziosamente documentata nel "diario di bordo"<sup>87</sup> della scuola.

Nel 1996 un corso di aggiornamento<sup>88</sup> per insegnanti elementari, dal titolo "L'educazione scientifico, diventa l'occasione per iniziare a pensare alla realtà scolastica per sistemi, allo scopo di introdurre un metodo di lavoro che trasversalmente potesse connettere relazioni, organizzazione, apprendimenti. Nel tempo c'è stata una tensione continua per passare dall'autoreferenzialità alla connessione-integrazione fra i sistemi che di volta in volta si andavano a definire (sistema docenti, sistema progetto, reti sistemiche ecc.). La Direttrice ci dice: "...E' importante allora...la comunicazione fra i sistemi, un sistema è tanto più vitale quanto più interagiscono le parti...".

Il punto di partenza rilevato dalla dirigente scolastica è stato il problema dell'autoreferenzialità docente e delle sue ricadute negative sugli altri elementi del sistema scuola (isolamento dei colleghi, frammentazione dei progetti e degli apprendimenti, disorientamento degli alunni ecc.). A questa lettura è seguita dapprima una spinta della dirigenza verso il lavoro in *team* progettuali di insegnanti della stessa sezione per coordinare, condividere ed integrare le specifiche unità didattiche<sup>89</sup>, poi sono stati sollecitati ad interagire i *team* di plesso e, solo più recentemente, si è lavorato sulla comunicazione\condivisione interplesso. Questo lavoro di integrazione a tutti i livelli di sistemi sempre più ampi si è sviluppato nel tempo anche in continuità verticale e orizzontale. Nel collegio dei docenti e nei *team* progettuali lavorano insieme insegnanti di scuola elementare e di scuola materna, ognuno con il proprio specifico per quanto riguarda gli apprendimenti<sup>90</sup>, ma tutti impegnati nella costruzione di una struttura globale condivisa e riconoscibile alla quale tutti i progetti<sup>91</sup> e le attività della scuola fanno riferimento.

Con il progetto di Circolo "2000 e oltre: La scuola fronteggia il bullismo" la scuola ha recentemente individuato una "struttura che connette" l'insieme delle azioni e dei progetti.

---

<sup>86</sup> Da *intervista Scuola alla Dirigente*

<sup>87</sup> Ogni atto minimamente significativo che riguarda la scuola e le sue iniziative sono documentate in questo strumento con un ampio utilizzo di foto, mappe concettuali, forme creative di comunicazioni etc. Il diario è un "luogo fisico e simbolico" di documentazione della storia e dei percorsi in cui tutta la comunità educativa del circolo può riconoscersi. Da *intervista Scuola*: "...Nel diario di bordo c'è la vita del collegio praticamente. Questa non si risolve con la circolazione di convocazione, l'oggetto all'ordine del giorno... Il diario ha quindi l'obiettivo di raccontare, mediare, dover stare per forza insieme, ragionare insieme per scopi comuni."

<sup>88</sup> Da *intervista Scuola alla Dirigente*: "... Il corso sulla teoria dei sistemi, nel 1996 è stato importante per introdurre nuove metodologie di lavoro che hanno accresciuto i livelli della professionalità docente; a volte io chiedo un progetto a breve termine ed è subito pronto e ben documentato ... Si punta molto sulla definizione del sistema per avere la scientificità. E' proprio in questo modo che siamo giunte all'elaborazione del POF. Ovviamente nel tempo e nello spazio la definizione dei sistemi cambia ed è per questo necessario "rileggerli" e ridefinirli continuamente. Gli insegnanti in questa scuola utilizzando questa metodologia hanno acquisito l'abilità di leggere il sistema e i suoi cambiamenti..."

<sup>89</sup> Da *intervista Scuola alla Dirigente*: "... Ogni progetto ha una frase, un filo conduttore che viene presentato ai ragazzi. Gli apprendimenti in questo modo si legano nel mentre che si sviluppano. Questo approccio presenta un altro vantaggio: il percorso può essere ripreso da qualsiasi parte attraverso parole e frasi chiave. Così acquisiscono senso anche interventi che hanno specifici diversi. Ciascuno così ha il compito di sapere a cosa i diversi apprendimenti si collegano, altrimenti l'interdisciplinarietà resterebbe una parola vuota. E per i bambini e le bambine della scuola dell'infanzia questo è molto importante..."

<sup>90</sup> "Bisogna distinguere i progetti di attività didattica sugli alunni da quella che è l'organizzazione dell'intero circolo. Convochiamo il collegio dei docenti congiunto, a parte lo specifico degli apprendimenti, quando l'attività riguarda la comunicazione al territorio, la crescita professionale dei docenti o l'organizzazione. In questo non facciamo distinzione fra elementare e materna". Tratto da *Intervista scuola*.

Ancora prima che la normativa sulla verticalizzazione fosse chiarita il circolo didattico “ N. Fiorentino” di Montalbano aveva già costituito un collegio dei docenti congiunto. Su queste basi si è costruita nel tempo una forte identità. La sfida attuale sta nel creare un’identità ancora più ampia da costruire in continuità orizzontale: una progettazione intersistemica di rete in cui ogni soggetto entra in rapporto con l’altro con la sua specifica identità. E questo l’orientamento generale, la tensione allo sviluppo che ci è sembrato di cogliere attualmente in questa scuola per...*un futuro migliore.*

---

## 5.2. Le aree di attenzione individuate dal “Panel”

### 5.2.1 Qualità delle interazioni sociali: la scuola come sistema aperto

#### L'interazione con il territorio

La realtà socio-economica di Montalbano Jonico, prevalentemente legata all'agricoltura ed in parte al terziario e al commercio, è attualmente caratterizzata da una crisi nel settore agricolo e dall'aumento dei tassi di disoccupazione<sup>92</sup> accompagnati da fenomeni di disgregazione sociale che fanno da sfondo a forme di disagio giovanile, microcriminalità e bullismo.

La sistematica lettura del contesto in cui la scuola opera, ha quindi portato il circolo didattico ad individuare nella prevenzione del bullismo<sup>93</sup> la principale sollecitazione progettuale nella costruzione dei suoi curricoli sistemici (vedi esempio riportato tutoring- arteterapia).

Questa dichiarazione d'intenti trova la sua migliore sintesi nella *mission* della scuola: “Insieme per un alunno alfabetizzato protagonista di un futuro migliore”.

Posto di fronte a questa finalità generale, il Circolo Didattico ha attivato tutte le sue competenze in questa direzione, aprendo in tal modo il sistema-scuola al territorio<sup>94</sup>, ai genitori, a tutti i possibili interlocutori. La chiarezza della finalità è, di fatto, il frutto di un percorso che la scuola tutta ha seguito negli anni e che vede la teoria dei sistemi come orizzonte metodologico e teorico insieme: la progettazione e l'azione sono caratterizzate a tutti i livelli dalla continua ridefinizione condivisa<sup>95</sup> di sottosistemi interagenti che, a loro volta, vanno a costituire sistemi più ampi e più complessi.

In modo sistematico lo staff dirigenziale e le figure-obiettivo coordinano aree progettuali in raccordo con i soggetti legati al territorio (Comune, Asl5, Associazioni culturali, parrocchia-oratorio, famiglie) esplicitate in protocolli di intesa fra le parti<sup>96</sup>.

Così come avviene per la progettazione curricolare, le iniziative condivise con i soggetti territoriali sono selezionate e valutate (all'inizio dell'anno scolastico) sulla base delle connessioni che queste possono avere con le reti sistemiche curricolari, i progetti di plesso e di interplesso, le azioni trasversali (Accoglienza,

---

<sup>92</sup> Nell'*intervista* il Sindaco di Montalbano Jonico rilevava la contraddizione di origine culturale per cui, pur avendo liste al collocamento sempre più lunghe si utilizza nel settore agricolo manodopera che viene da fuori.

<sup>93</sup> Da *Intervista scuola*: “...Ogni parola è studiata, quindi PER UN FUTURO MIGLIORE perchè abbiamo letto un passato territoriale in cui per esempio proprio in questa piazza qui sono successi tanti episodi di microcriminalità e bullismo. Questa identità è stata il frutto di uno studio e di un lavoro di gruppo. E questa venne fuori come identità di sistema costruito per...è stato frutto di studio e di lavoro di gruppo costruire anche questa identità...”

<sup>94</sup> Da *Intervista scuola*: “...Nella parola INSIEME è compreso il territorio. Adesso cominciamo a renderci conto che la scuola ha lavorato anche per il territorio; c'è molta attenzione verso di noi”.

<sup>95</sup> Da *Intervista scuola*: “...Allora nell'identità di scuola non può esserci autoreferenzialità: abbiamo costruito il discorso dell'essere “INSIEME”, del lavorare in gruppo all'interno; ma insieme significa anche con le famiglie, con il territorio, allora ci vuole questa parola “INSIEME”. Le altre parole che sintetizzano l'identità dell'Istituto “PER UN ALUNNO ALFABETIZZATO” emersero dall'esigenza di non perdere di vista il disciplinare, l'aspetto curricolare”.

Aggiornamento, Continuità, Dispersione scolastica, Integrazione portatori di handicap) che nell'insieme definiscono l'identità stessa della scuola (vedi quadro).

<b>PROGETTO DI CIRCOLO TRAGUARDO 200: LA SCUOLA FRONTEGGIA IL BULLISMO</b>			
<b>PROGETTO SCUOLA MATERNA: S.O.S. IL BULLISMO CI COINVOLGE</b>			
<b>LA SCUOLA MATERNA RISPONDE</b>			
	<i>Via dei Caduti</i>	<i>Via Sinni Via Tommaseo</i>	<i>Borgo Nuovo</i>
<b>Progetti di Plesso</b>	<b>CONOSCO ME, L'AMBIENTE E LA NATURA</b>	<b>UN LIBRO DA VIVERE "Il figlio delle stelle"</b>	<b>LE FAVOLE AIUTANO A CRESCERE</b>
Progetti di interplesso	Progetto Frostig "VIVERE IN ARMONIA CON IL PROPRIO CORPO, CON L'AMBIENTE E CON GLI ALTRI"		
	Progetto metodo Jeannot "GIOCANDO IMPARO A SCRIVERE"		
	Progetto Arteterapia – DI.SCO "TRA SUONI, FORME E COLORI GIOCARE CON LARTE"		
Azioni in continuità verticale e orizzontale	ACCOGLIENZA		
	AGGIORNAMENTO		
	CONTINUITA'		
	DISPERSIONE SCOLASTICA		
	INTEGRAZIONE PORTATORI DI HANDICAP		

### **Il rapporto scuola-famiglia**

<i>31. La scelta di iscrivere un/a figlio/a ad una scuola può essere frutto di diversi fattori. Ripensando al momento in cui ha scelto di iscrivere il/la bambino/a in questa scuola dell'infanzia, quale è stato il motivo più importante?</i>	I motivi più importanti nella scelta della Scuola (Questionario Genitori di via Sinni)	Frequenze	Percentuali
	Organizzazione	6	19,4%
	Buon rapporto ins-bamb	7	22,6%
	Buoni rapporto ins-gen	0	0,0%
	Preparazione insegnanti	6	19,4%
	Qualità attività in aula	9	29,0%
	Qualità strutture e materiali	0	0,0%
	Vicinanza a casa	2	6,5%
<i>31txt. Altre motivazioni</i>	Immagine estetica della Scuola	1	3,2%
	Totale	31	100,0%
	<i>Non rispondono</i>	13	30%

<sup>96</sup> Da *Documenti visionati*: Protocollo di intesa con il Comune, con l'Associazione di volontariato sociale "APTA" (prevenzione tossicodipendenze e alcolismo), con l'Associazione di volontariato "OIKOS", Con il Centro giovanile (Oratorio)

In un paese come Montalbano Jonico dove è radicata una certa cultura individualistica, il rapporto con i genitori della scuola non è sempre facile. Nell'impostazione generale della scuola si mira a coinvolgere i genitori nei processi decisionali e nella soluzione dei problemi.

Con questa filosofia di fondo, rispondendo a delle richieste dei genitori, è stata co-gestita un'attività di "alfabetizzazione musicale" in orario extracurricolare. La particolarità di questo progetto sta nel *protocollo di intesa* della scuola con i genitori che prevede un loro impegno sia organizzativo sia finanziario: un esempio di progettazione guidata dalla scuola e negoziata con i genitori. Questo tipo di protocollo, se da una parte mette in risalto i limiti della disponibilità finanziarie scolastiche e le capacità organizzative della scuola nel confrontarsi con tali vincoli, dall'altra evidenzia una spinta marcata alla *responsabilizzazione delle famiglie* nel rapporto con la scuola<sup>97</sup>.

Gli incontri programmati genitori-insegnanti sono a cadenza bimestrale, ma spesso i colloqui sono informali all'entrata o all'uscita dalla scuola.

L'intenzionalità della scuola nel coinvolgere i genitori passa all'interno di una più vasta *continuità orizzontale* attraverso le molteplici iniziative strutturate all'interno dei progetti di plesso, di interplesso e di circolo. Ad esempio durante la nostra presenza a via Sinni abbiamo assistito ad un'iniziativa in cui due papà erano coinvolti come cantastorie (vestiti con cappelli e mantelle nere e muniti di chitarra) nell'ambito del progetto di plesso "I figli delle stelle". Oltre alle iniziative di plesso le attività di interplesso sono uno dei luoghi pensati per favorire la partecipazione dei genitori. Anche qui abbiamo avuto diretta esperienza di questa impostazione in una festa organizzata in giardino in cui le mamme avevano preparato torte e rustici a volontà. Alcuni momenti particolarmente significativi nel rapporto con i genitori ci sono stati indicati sia nel questionario sia nel *focus group* con i genitori: Il carnevale (il cigno che è ora nell'atrio del plesso di via Sinni era posizionato su un carro e tutti i bimbi erano travestiti da piccoli anatroccoli), la festa di Natale con il presepe vivente (recitavano anche dei genitori) che ha lasciato tracce affettivamente significative nei genitori che abbiamo ascoltato.

Nella seguente tabella, tratta dal questionario genitori, sono riportate le iniziative-attività a cui i genitori dichiarano di aver partecipato. Ovviamente ogni genitore può aver partecipato a più di un'attività.

<b>Attività</b>	<b>N° Genitori</b>
Natale, recita di Natale	22
Festa	9
Festa di carnevale	9
Festa dell'accoglienza	4
Festa della mamma	2
Fiera	1
Presepe vivente	1

---

<sup>97</sup> Da Documenti (protocollo di intesa con i genitori): "... I genitori degli alunni di scuola materna che esprimeranno la propria adesione si impegnano a: 1) Individuare il docente incaricato; 2) provvedere alla corresponsione del compenso a favore dello stesso..."

### **Scuola, enti, associazioni**

All'interno dei progetti di continuità orizzontale del circolo didattico la scuola ha intessuto tutta una serie di relazioni formalizzate in protocolli di intesa con le realtà più significative presenti sul territorio che, in qualche modo, potessero essere considerate come una risorsa per le finalità del progetto di circolo.

Nella nostra intervista al sindaco di Montalbano (in qualità di testimone privilegiato) emerge un quadro dei rapporti interistituzionali segnato da una buona collaborazione. Il rapporto è spesso informale<sup>98</sup>. L'amministrazione ha firmato con la scuola un protocollo interistituzionale di intesa contro la dispersione scolastica che è parte integrante del progetto Di.Sco della scuola. Oltre al Comune questo accordo prevede sinergie con la Scuola Media, la Scuola Magistrale, la Asl, il Centro giovanile e due Associazioni di volontariato presenti sul territorio (A.P.T.A., O.I.K.O.S).

### **5.2.2 Qualità del contesto educativo e delle relazioni**

Come abbiamo già visto nell'area delle interazioni con il territorio, il presupposto da cui la scuola muove è sempre quello di creare legami e interazioni con soggetti esterni per valorizzare e rendere visibile, fra l'altro, il lavoro quotidiano svolto nella scuola. Questo è l'intento dichiarato dalla dirigente scolastica in tutti gli ambiti.

La scuola ha *scelto* di mostrarci delle cose e noi abbiamo *accettato* di farcele mostrare: durante le giornate dedicate all'osservazione, a via Sinni erano presenti oltre a tutte le insegnanti del plesso anche quelle di altri plessi che avevano portato, per mostrarceli, molti materiali fra cui libri prodotti dai bambini, foto di iniziative e di momenti di singoli progetti.

Subito è emersa l'urgenza di dire, raccontare, mostrare.

Ricordo un momento particolare in cui, mentre Donatella Poliandri era impegnata nell'osservazione dei bambini di quattro anni in sezione, sono stato letteralmente "risucchiato" da ciò che a posteriori è stato da noi "letto" come un bisogno-esigenza delle insegnanti di mostrarci la maggior documentazione possibile sul proprio lavoro: il limite sfiorato della sovrapposizione delle voci mi è sembrato come una sorta di competizione positiva che, attirando la mia attenzione, richiedeva un riconoscimento. Ciò che abbiamo osservato quindi è stata fondamentalmente l'interazione dei ricercatori sul campo con la scuola: una modalità di relazionarsi all'esterno, in questo caso con noi.

E' comunque possibile fare alcune considerazioni sul tipo di relazioni e sul clima complessivo del plesso di via Sinni " Il Girasole".

---

<sup>98</sup> Da intervista a Testimoni privilegiati: Il Sindaco e la Maestra Petrocelli (Referente Progetto Quasi) a dimostrazione della disponibilità del sindaco a fare quanto possibile, anche in via informale, per supportare le iniziative della scuola, ci raccontano un episodio in cui la Maestra Petrocelli, presa dal panico per la rottura della fotocopiatrice scolastica e dovendo fotocopiare una enorme quantità di disegni per un'iniziativa del giorno dopo, aveva fatto richiesta al sindaco di

Una prima considerazione generale: il clima relazionale intorno ai bambini e fra i bambini è sereno<sup>99</sup>.

A proposito di climi relazionali, abbiamo osservato la possibilità-capacità delle insegnanti di questa scuola di poter “essere” sia adulti sia bambini, di poter inflessibilmente oscillare da posizioni autorevolmente genitoriali ad altre in cui si possono esprimere parti giocosamente piccole di sé: possono così crearsi ponti, mediazioni importanti con il mondo relazionale dei bambini. Un esempio significativo è l’utilizzo in intersezione di alcuni pupazzi (“Coccolino”, “Pennacchiotto” ecc.) che, “indossati” dalle insegnanti, permettono una sintesi riconoscibile ed integrata di posizioni “adulte” e “bambine” nella stessa persona: i bambini e le bambine possono così avvicinarsi più facilmente al mondo adulto. Quest’impostazione relazionale osservata in alcune delle interazioni del corpo docente con i bambini è stata rilevata sostanzialmente anche in quelle fra i docenti stessi, ossia la capacità di entrare ed uscire dal proprio ruolo senza perdere di vista le finalità didattico-educative<sup>100</sup>.

Nonostante, come già precedentemente detto, il contesto relazionale non abbia potuto prescindere dalla nostra presenza, altre considerazioni possono essere fatte sulle modalità di conduzione e sulla strutturazione complessiva della giornata.

Una delle asserzioni prodotte dal Panel di esperti è quella che fa riferimento ai momenti dell’accoglienza e del commiato; dalle nostre seppur parziali osservazioni ci sembra di poter affermare che tali momenti siano gestiti da tutti gli attori del processo in modo informale: sembra non esserci una progettazione specifica tale da strutturare una ritualità. I tempi di ingresso e di uscita dei bambini e delle bambine sono abbastanza flessibili; spesso quindi i tempi dell’accoglienza e del commiato vanno a sovrapporsi ai tempi delle attività strutturate sia di sezione sia di intersezione (ad esempio, genitori che entrano durante le attività causandone la momentanea sospensione).

Una scelta ulteriore della scuola è quella di non dar un tempo ai riposini dei bambini e delle bambine esattamente come i tempi del gioco libero appaiono essere proporzionalmente poco rilevanti rispetto al totale delle attività<sup>101</sup>. In compenso i tempi dedicati alle attività di sezione e di intersezione sono molto strutturati.

---

utilizzare le macchine del suo ufficio. Il Sindaco le aveva accordato il permesso, ma ricorda ancora con “terrore” il giorno in cui il suo ufficio fu letteralmente bloccato dalla volitiva insegnante.

- <sup>99</sup> Da *focus genitori* “Io addirittura ho dovuto portare mio figlio davanti ai cancelli della scuola la domenica mattina per fargli vedere che è chiuso...”
- ...Noi invece abitiamo di fronte alla scuola ed anch’io devo alzare le serrande la domenica per fargli vedere che è chiusa; e se per caso ci sono i bidelli dentro mi dice “mamma vedi che si può andare, stanno ballando le frasi!”
- ...A volte dico “ stai a casa che ti guarisce bene il raffreddore! E lui no, vuole andare lo stesso a scuola...”
- Da *questionario Genitori* : dei 44 genitori a cui è stato somministrato il questionario, una percentuale che varia fra il 95,5% ed il 100% sostiene, con giudizi che vanno verso il molto, che a scuola è presente un clima sereno ed accogliente, che il loro bambino è contento e si trova bene nell’andare a scuola e con gli altri bambini. Riportiamo alcuni degli episodi e motivazioni descritti dai genitori che li hanno indotti a pensare di aver fatto bene a scegliere quella scuola:
- “...perché ritengo questa scuola molto familiare...”
- “...un giorno la bambina all’uscita di scuola rifiutava di venire a casa perché voleva ancora giocare con i compagni e quindi ho capito che l’ambiente era buono per lei...”
- “...ambiente cordiale...”
- “...i capricci quando deve uscire da scuola...”
- “...il rapporto che la bambina ha con le insegnanti ed i compagni...”

<sup>100</sup> Questo tipo di processo può essere messo in relazione con la marcata condivisione e socializzazione che i team insegnanti, a vari livelli, mettono in campo. A questo proposito si veda l’area della “professionalità docente”

<sup>101</sup> Da *osservazione strutturata*: l’osservazione gestita in modo strutturata è stata possibile solo la mattina del primo giorno di osservazione. Dalle rilevazioni fatte risultano dedicati alle attività di sezione ed intersezione un totale di circa 165 min. mentre al gioco libero-poliattività un totale di 32 min. Questa osservazione sembra essere confermata da una stima approssimativa dei tempi

Questo può essere collegato al grande investimento che la scuola compie nell'ambito della progettazione didattica, e all'accentuata intenzionalità nell'attuare. In questo senso possono essere letti le modalità di gestione del gruppo bambini da parte delle insegnanti che sono risultati essere prevalentemente direttive durante le unità didattiche di sezione (Janot, Frostig, ecc.) mentre prevalentemente intermedie durante quelle di intersezione (arteterapia, progetto un libro da vivere). Trasversalmente abbiamo però osservato una capacità, un'attenzione particolare delle insegnanti a stimolare la partecipazione dei bambini e delle bambine alla conversazione. I bambini ci sono sembrati attenti, composti alzandosi uno per volta per andare a parlare con le insegnanti, sentendosi liberi di dire la loro (osservazione partecipante).

Un clima particolarmente accogliente e positivo è stato rilevato nelle interazioni con il bimbo portatore di un grave handicap e della buona integrazione anche affettiva che la valorizzazione di questa differenza ha prodotto nel clima di questo plesso.

Nel pomeriggio della prima giornata di osservazione abbiamo assistito-partecipato ad una festa definibile come vera e propria attività interplesso. La festa è stata organizzata nell'ampio giardino di via Sinni; erano presenti bimbi e bimbe anche degli altri plessi con molti dei loro genitori. Il giardino era stato appena "arricchito" dai bimbi e dalle insegnanti nella mattinata (attività di interplesso) da fiori e piccole aiuole. Sotto un gazebo montato da alcuni genitori facevano bella mostra una quantità di leccornie salate e dolci (molte delle quali preparate dalle mamme lì presenti). La festa ha avuto inizio con i cori mimati sui temi dell'alimentazione, condotti da una maestra di musica (volontaria). In un clima molto sereno e accogliente, fra discorsi "seri" sulla strutturazione delle attività dell'Istituto e gustosi scambi di battute con la direttrice e le sue collaboratrici, abbiamo anche assistito alle "competizioni" all'aperto in cui i bimbi e le bimbe dovevano tirar fuori dalle ceste, nel più breve tempo possibile, i fazzoletti del colore indicato dalla maestra. Abbiamo quindi potuto osservare (nonché partecipare) come le attività di interplesso siano momenti di costruzione del contesto relazionale ed educativo della scuola: l'interplesso non solo contribuisce a creare molteplici legami fra i plessi, ma da la misura dell'identità stessa della scuola e dei processi con cui definisce se stessa e le proprie finalità. Infatti, già durante *l'intervista scuola*<sup>102</sup> con la dirigente scolastica sono emersi chiaramente gli intenti della strutturazione di questo tipo di intervento: creare ponti fra i vari plessi, coinvolgere tutti gli attori della Scuola dell'infanzia (genitori, operatori, bambini ecc.), e per "contatto" diffondere e "tradurre" competenze diverse all'interno dei corpi docenti dei vari plessi. La pratica dell'interplesso consente oltretutto ai bambini e alle bambine di stabilire delle relazioni di familiarità con le insegnanti degli altri plessi. Questa esperienza, fornendo altri punti di riferimento riconoscibile, riduce i rischi di disorientamento laddove l'insegnante di sezione sia assente e venga sostituito da una collega di un altro plesso.

---

nella programmazione dichiarata del plesso di via sinni (vedi orario settimanale suddiviso per attività): 270 min circa per attività strutturate di sezione-intersezione, 120 min. circa dedicati al pranzo e ai giochi liberi e organizzati senza distinzione. Questo ci fa stimare che il tempo effettivamente dedicato al gioco libero possa variare da un minimo di 30 min ad un massimo di 60 min .

<sup>102</sup>Da *Intervista scuola*: "Ogni Plesso ha un percorso progettuale sistemico che si integra nelle attività di interplesso con progetti comuni a tutti i plessi e che riprendono tutti i campi di esperienza [...]. L'interplesso oltre che insegnanti e bambini riguarda anche i genitori; infatti dopo aver lavorato sull'apertura dei docenti ai contitolari di sezione e di plesso, si è lavorato sull'apertura tra i plessi. Nell'apertura tra i plessi o di plesso c'è stata l'apertura alle famiglie e al territorio. Adesso c'è da ricucire l'insieme; ecco perché vengono favorite ulteriormente le attività di interplesso, questo riguarda i genitori e tutta la comunità scolastica." Questo tema è affrontato nella sua particolarità nell'area riservata all'Organizzazione.

## Spazi

La progettazione e la predisposizione dei materiali è tale da permettere lo svolgimento delle attività nel modo più funzionale possibile. Su un ampio e luminoso atrio che viene utilizzato per le attività di intersezione, si affacciano le sezioni che sono suddivise in angoli e in spazi predisposti per i laboratori di psicomotricità (Frostig), linguistici (Janot) e scientifici. I tempi di presenza delle insegnanti nella Scuola e la strutturazione della giornata, oltre ad essere facilmente riconoscibili nell'esperienza dai bambini, è anche ampiamente comunicata con dei pannelli che utilizzano colori e forme diverse per identificare le insegnanti e le attività previste durante la giornata. Le pareti sono suddivise per aree di attività dove sono esposti prodotti dei bambini e delle attività di laboratorio in genere. Ogni bambino dispone di un suo spazio personale nei mobiletti di legno dove colloca tutti i disegni che fanno riferimento ai vari progetti e che alla fine dell'anno verranno rilegati e consegnati alle famiglie sotto forma di "Libri" (circa sette o otto per ogni bambino). Sul retro del plesso a rendere ancora più "familiare" l'ambiente c'è uno "spazio-cucina" dedicato ai pochi confort che la vita dell'insegnante di scuola materna può concedersi: il caffè. Sempre sullo spazio centrale comune si affaccia una piccola aula adibita a "luogo dei travestimenti". E' presente un ampio giardino con qualche albero e qualche aiuola. Non esiste uno spazio deputato per il refettorio: la colazione così come il pranzo vengono consumati sui banchetti all'interno delle sezioni<sup>103</sup>.

## Osservazione strutturata

ora	attività	spazio	partecipanti	modalità di raggruppamento	modalità di gestione
09: 25	drammatizzazione cantata	atrio	6 ins.+bimbi	grande gruppo	intermedia
09: 30	conversazione: la scatola dei pensieri	atrio	6 ins.+bimbi	grande gruppo	direttiva: una ins. Conduce
09: 40	merenda	sezione dei 4 anni	2 ins.+bimbi 4 anni	libere aggregazioni	intermedia
10: 00	riordino	sezione dei 4 anni	2 ins.+bimbi 4 anni	libere aggregazioni	intermedia
10: 10	passaggio: canzone	sezione dei 4 anni/atrio	1 ins.+bimbi sezione	grande gruppo	intermedia
10: 14	animazione: i cantastorie	atrio	6 ins.+bimbi	grande gruppo	direttiva
11: 05	varie attività (videocamera): 4 anni: manipolazione (costruiamo le fragole)	sezione dei 4 anni	3 ins.+4 anni	compito individuale	intermedia
11:25	riordino/inizio attività grafica	sezione dei 4 anni	3 ins.+4 anni (+ varie ins. degli altri plessi)	compito individuale	direttiva
11:35	attività grafica: disegnamo le fragole	sezione dei 4 anni	3 ins.+4 anni (+ varie ins. degli altri plessi)	compito individuale	direttiva

<sup>103</sup> Da *questionario genitori*: dei 44 rispondenti solo il 59% ritiene abbastanza o molto adeguati gli arredi disponibili mentre il 92% ritiene molto o abbastanza adeguati gli spazi e le aule del plesso, il 96% i materiali utilizzati dai bambini nelle varie attività, il 98% l'igiene e la pulizia nella Scuola.

12:03	rilassamento	sezione dei 4 anni	3 ins.+4 anni	grande gruppo	direttiva
12:10	attività motoria + preparazione di chi esce	sezione dei 4 anni	3 ins.+4 anni+alcuni gen.	grande gruppo	direttiva
12:28	poliattività - gioco libero	sezione dei 4 anni	1 ins.+4 anni	libere aggregazioni	autonoma (non intenzionale)
13:00	pulizia personale	atrio+bagno	ins. +bimbi vari plessi	piccoli gruppi	intermedia
13:20	pranzo	sezione 5 anni	ins. +bimbi vari plessi	libera aggregazione	intermedia
pomeriggio	festa interplesso				

### 5.2.3 Qualità dell'organizzazione

Il clima della scuola e la comunicazione:

alcuni aspetti dell'organizzazione legati al clima interno alla scuola (clima relazionale, stima fra i colleghi ecc.) sono emersi già al nostro primo contatto con le insegnanti del circolo durante il laboratorio esperienziale. Riportiamo qui di seguito alcune delle osservazioni da noi fatte in seguito a questa esperienza.

- Il Numero molto alto di insegnanti non permette il lavoro individuale. La scelta da parte della conduttrice del laboratorio è quella di far lavorare a coppia le colleghe. Il momento della scelta sembra essere vissuto con leggero imbarazzo: la tendenza è quella di lavorare tutte insieme.
- Collegio dei docenti che, nonostante le ampie dimensioni, sembra essere coeso, abituato alla cooperazione (anche se il compito inizialmente era per coppie si preoccupano che tutte abbiano colori sufficienti o sufficiente spazio dove appoggiarsi; le informazioni all'interno della coppia fluiscono veloci, molte coppie finiscono prima del tempo previsto).
- Presenza di un "linguaggio comune" (emerge anche dai libri individuali, costruiti tutti nel medesimo modo), fluidità delle interazioni (non riescono ad attenersi al loro libro, sono necessariamente "incuriosite da ciò che fanno le altre).
- La presenza degli osservatori sul campo è vissuta come "ufficiale", il collegio dei docenti è stato riunito formalmente (con tanto di verbale) al completo, compresa una tirocinante e due insegnanti della scuola elementare, che comunque partecipano al gioco. Non si può circoscrivere il lavoro del collegio alle sole insegnanti dei plessi delle scuole materne. Ogni insegnante ci viene presentata e "valorizzata" dalla direttrice, che per scelta decidiamo, unico caso, di far restare durante i lavori del gioco perché con una rapida valutazione vediamo che non sembra influire sulla spontaneità della partecipazione.
- Il clima nonostante la nostra "ufficiale" presenza resta comunque molto amichevole.
- I compiti del gioco vengono ascoltati con "diligenza": bisogna attenersi al tempo previsto: il motto sembra essere "presto e bene". Solo una coppia non rispetta i tempi previsti.
- Libertà/capacità di esporsi fisicamente e di muoversi/occupare lo spazio con agio (non evidenti problemi a sedersi per terra o sui gradini), libertà mostrata anche da chi aveva impedimenti dati dal tipo di abbigliamento o dall'età più avanzata.
- Tutte le insegnanti presentano il loro libro individuale, spiegandolo e circostanziandolo con dovizia di particolari. Si percepisce un certo desiderio di mostrare il proprio lavoro e di far sì che questo venga riconosciuto, non si può prescindere dal fatto che durante i lavori la direttrice è presente.
- Fluido il lavoro per associazioni.

## **Gli elementi predominanti**

Come già accennato in precedenza ricorrono elementi comuni nelle modalità di costruzione dei libri: disegni o cornici volti a rappresentare anche graficamente i concetti espressi nei libri (per esempio una bimba il cui corpo viene prima disegnato solo per metà e poi, a mano a mano che cresce, le vengono aggiunte prima il busto e poi le gambe), utilizzo di colori differenti, molti disegni di bambini. Emerge quindi una certa capacità comune a tutto il collegio di misurarsi con la “manualità” e la creatività, una predisposizione forte a comunicare con codici differenti medesimi concetti: sembra esserci il desiderio che il messaggio arrivi, in qualsiasi forma purché arrivi. Gli intenti però non sembrano essere solamente didascalici, talvolta mostrano vere e proprie attitudini artistiche personali. Tali attitudini vengono valorizzate dalle colleghe, con complimenti o commenti positivi ai libri.

Non da ultimo i libri sono strutturati su parole/frasi ricorrenti che diventano slogan delle riflessioni del collegio docenti: il linguaggio presente nei differenti libri sembra essere comune e fortemente condiviso (per esempio frasi come: “tutti uguali, tutti diversi”, “la scuola dell’autonomia”, “la libertà conquistata”, “dammi la mano insegnami a volare” ecc...).

Queste osservazioni ci sembrano addurre prove consistenti dell’esistenza di un clima relazionale dove gli insegnanti possono sentirsi valorizzati, collaborare produttivamente, integrare creatività e teoria, assumersi il “rischio” della responsabilità individuale di fronte ai colleghi. Le resistenze alla valutazione<sup>104</sup> del lavoro vengono minimizzate perché inserite in un quadro di sostanziale sostegno personale e professionale. Nell’intervista scuola la dirigente scolastica diceva: “*Se stanno bene gli insegnanti possono star bene i bambini*”.

E’ posta particolare attenzione alle modalità di comunicazione fra dirigente e insegnanti; spesso le circolari stilate dalla dirigente contengono citazioni introduttive evocative che supportano o rafforzano il contenuto della comunicazione stessa. Anche le schede utilizzate per la valutazione dei progetti sono costruite in modo da facilitare la crescita e l’interazione piuttosto che il semplice giudizio. Spesso nei gruppi di lavoro impegnati in nuovi compiti sono utilizzate tecniche creative di facilitazione come il *brainstorming*, ed ogni riunione, a qualsiasi livello, ha una sua documentazione sintetica con parole chiave che ne esprimono la sintesi (tale materiale viene allegato nel diario di bordo).

## **La divisione del lavoro: condivisione, responsabilità, autonomia**

Nell’area che stiamo trattando, fra le asserzioni per una scuola di qualità individuate nel lavoro del Panel, viene sottolineata l’importanza di una dimensione dell’organizzazione in cui i compiti, le funzioni e le responsabilità siano negoziati e chiaramente riconoscibili. Già prima del ‘97 la scuola si era data una significativa struttura organizzativa ed in particolare:

---

<sup>104</sup> Da Documenti: Nel diario di Bordo degli insegnanti vengono inserite in occasioni particolari anche “pallini rossi” (note di demerito) e “pallini verdi” (notazioni di merito). A questo è delegata un’insegnante del collegio dei docenti (Palasciano). Tale sistema però, lungi dall’essere percepito come persecutorio, sembra essere il frutto di regole condivise dal gruppo.

- collegio congiunto Scuola Materna - Scuola Elementare già dal 27/11/97 con atto costitutivo del 27/03/98;
- designazione di referenti di progetti e gruppi di progetto;
- affidamento incarichi di supporto organizzativo secondo le competenze
- costituzione del Nucleo interno di supporto per la progettazione e il monitoraggio dei processi innovativi relativi alla sperimentazione dell'autonomia.

(Dal Piano dell'Offerta Formativa 2000/2001)

Dalla triangolazione di molte delle “prove” da noi raccolte sul campo emerge un sistema complesso ed altamente strutturato di negoziazione di compiti e di funzioni di cui sono espliciti sia i criteri di assegnazione sia le responsabilità individuali.

In questo ambito sembra aver influito in modo rilevante l'impostazione della dirigente orientata a favorire la condivisione e la negoziazione nei *team* di lavoro strutturati. Esemplificativo, a questo proposito è il processo che ha portato alla definizione ed alla nomina delle figure obiettivo del circolo didattico<sup>105</sup>. L'impegno profuso nei processi di negoziazione di gruppo, nei suoi aspetti relazionali di integrazione delle conflittualità, delle difficoltà personali, la sottolineatura costante del “*dover stare insieme per condividere obiettivi comuni*” ci sembra abbia sedimentato un forte senso di responsabilità individuale degli operatori ed una capacità effettiva degli insegnanti di operare in autonomia<sup>106</sup>.

L'investimento sul piano organizzativo del sistema scuola di Montalbano è notevole e prevede da quest'anno una figura-obiettivo (R. Lopatriello) con funzioni di “Coordinamento della flessibilità didattico-organizzativa delle classi e delle sezioni (modularità dell'orario delle attività e dei gruppi di apprendimento)”. Altri risvolti organizzativi sono rilevabili nella minuziosa pianificazione (fatta ad inizio anno), delle attività e degli orari delle attività previste per l'accoglienza, del monte-ore di ogni singolo insegnante, degli incontri di verifica dei progetti<sup>107</sup> (vedi quadro esemplificativo), della distribuzione bilanciata fra le sezioni degli insegnanti divisi per campi di esperienza (ambito logico-scientifico e ambito Linguistico-espressivo).

Sono espliciti e formalizzati i criteri di formazione delle classi e delle sezioni e il loro abbinamento ai *team* insegnanti. La citazione di uno dei quadri di tale minuziosa pianificazione vuol essere solo un esempio di quanto questa scuola, all'interno di qualsiasi ambito, a molteplici livelli, si sforzi di creare strutture portanti a priori di tutti i processi in cui è coinvolta: progettare, attuare, verificare, documentare.

<sup>105</sup> L'attribuzione delle figure-obiettivo è stata il frutto di uno studio di gruppo della normativa vigente.

<sup>106</sup> Da *Intervista Scuola* alla Dirigente: “...Qui gli insegnanti lavorano così, non si fa un collegio in cui io parlo e loro ascoltano, non si lavora così, si discute. C'è un lavoro immane, io devo produrre la documentazione, loro se la leggono e questo ha un ritorno, è un lavoro molto proficuo; mai ho sentito dire “*si è fatto tardi, andiamo via*” piuttosto “*non si è ancora discusso di questa cosa stiamo ancora insieme...*”. Però man mano che io “leggo” che un'autonomia si è sviluppata, via, sono organizzate per conto loro!. Ciò mira a far maturare l'autonomia nei vari campi. Poi, se c'è qualcosa di nuovo, allora riproponiamo il percorso fatto inizialmente, altrimenti loro sanno come gestire il lavoro. A questo punto io faccio firmare a loro i progetti: sono loro che ne hanno la titolarità...”.

<sup>107</sup> Da intervista a R. Lopatriello (F.O.): “...All'inizio dell'anno ci siamo riunite insieme abbiamo concordato i progetti che volevamo portare avanti. Ci sono le riunioni con il collegio unitario. La scuola materna mensilmente ha più incontri, a volte per la programmazione generale, altre volte per quelli specifici dei progetti Janot, Frostig, Arteterapia ogni giovedì...”

Attività	Sett.	Ott.	Nov.	Dic.	Gen.	Feb.	Mar.	Apr.	Mag.	Giu.	date incontri
Program. educ. coll.		2 h	2 h		2 h		2 h		2 h	2 h	
Verif. e program. educ. coll					2h				2h		2° giovedì ore 17
Program. Progetti di plesso	6h										
Program. e ver. bambini e plesso		2h		2h		2h		2h			1° giovedì ore 17
Verif. progetti interplesso			1h			1h			1h		4° giovedì ore 17
Program. e verif .met. Jeannot	1h	1h	1h		1h	1h		1h	1h		4° giovedì ore 18
Program. e verif .met. Frostig	1h	1h	1h		1h	1h		1h	1h		4° giovedì ore 18
Program. e verif . Arteterapia		1h		1h		1h		1h			2° giovedì ore 17
Incontro con le famiglie		1h		1h		1h		1h	1h		3° giovedì ore 17

### 5.2.4 Professionalità degli operatori

L'evoluzione della professionalità e delle competenze delle insegnanti è il motore che permette ad un'organizzazione così sistematica di esistere e che, nelle varie tappe di questo percorso, le ha consentito di porsi fini sempre più ambiziosi e complessi. La sostanziale stabilità dell'organico nel tempo sembra essere un dato rilevante di questo corpo insegnante per una scuola che utilizza il lavoro di gruppo come strumento primario, ciò appare come una garanzia, e allo stesso tempo una possibilità, di far tesoro delle competenze e delle risorse umane sedimentate nella storia di questa comunità educativa. Non è un caso che, fra le tante competenze immediatamente riconoscibili del corpo docente, quelle riferite alla documentazione, alla memoria del gruppo, svolgano una funzione fondamentale. La continua attenzione ai processi legati alla progettazione, l'allenamento delle insegnanti ad operare letture diacroniche e sincroniche dei sistemi su cui operano, lo sforzo e la metodicità con le quali vengono monitorati i progetti attraverso strumenti autoprodotti o riadattati per le proprie esigenze ci danno l'idea, non solo della presenza diffusa di competenze e risorse, ma anche di una sorta di autoefficacia di gruppo, di consapevolezza:

L'insegnante ha "imparato" a riconoscere all'interno delle reti sistemiche curricolari il proprio pezzo di intervento, e a collocare le sue specifiche competenze all'interno di questo sistema organizzativo: il proprio lavoro fa parte del tutto, sia dal punto di vista temporale che logico.

## **La formazione**

Analizzando i dati del questionario docenti sugli aspetti legati alla formazione istituzionale riscontriamo che tutte le insegnanti che hanno compilato il questionario (22) provengono dalle magistrali e tre di loro hanno conseguito una specializzazione (polivalente metodo Montessori, Psicofisico vista-udito, fisiopatologia). La dirigente è laureata in Pedagogia e specializzata in Scienze Umane e Storia.

La formazione del collegio dei docenti ha in particolare riguardato tutto quell'ambito che in qualche modo ha a che vedere, a diversi livelli, con la comunicazione: progetti Membership – Groupship, "Teoria generale dei sistemi di L. von Bertalanffy- fondamenti e sviluppo, "Art of helping myself - Accogliere le diversità ed evitare gli stereotipi " Tecniche dell'ascolto empatico" ed altri ancora.

Un altro ambito di formazione, che si è rilevato importante per l'acquisizione di specifiche competenze didattiche nell'ambito della psicomotricità e del pre-grafismo, è stato il corso d'aggiornamento "Il corso scrive" (riedizione di un corso svoltosi nel 1988) che ha fornito alle insegnanti utili strumenti di lavoro, così come confermato dalla dirigente, dalle insegnanti e dai genitori stessi

Oltre ai corsi d'aggiornamento per l'acquisizione di specifiche competenze, la scuola favorisce in molti modi l'approfondimento di tematiche, problemi che man mano si pongono all'attenzione del corpo docente. E' ormai prassi consolidata che la dirigente, o chi per lei, raccolga materiali di approfondimento sulle tematiche in oggetto e li distribuisca ai docenti invitandoli a studiare e a documentarsi. Le esigenze formative emergono spesso all'interno del lavoro quotidiano e i corsi di aggiornamento in itinere appaiono apprezzati dagli insegnanti. Si fa largo uso, laddove possibile, di risorse interne alla scuola per rispondere a tali esigenze (anche fra i genitori degli alunni).

Naturalmente dato l'intenso e frequente lavoro nei *team* le ricadute formative dei corsi di aggiornamento appaiono rilevanti e rientrano in quella che nella scuola viene definita autoformazione:

"Se non c'è l'autoformazione, se non c'è lo studio personale e di gruppo... Il processo che porta al lavoro di gruppo deve portare alle autonomie a saper camminare da soli nel gruppo, perché bisogna saper superare la logica di burocrazia verticale, di gerarchia."<sup>108</sup>

Quest'aspetto viene confermato dalle risposte date dalle docenti di Montalbano alla domanda del questionario su quanto si sentono incoraggiate a prendere decisioni senza rivolgersi al dirigente o a un suo collaboratore: ben 20 insegnanti su 22 (90,1%) si sentono molto o abbastanza incoraggiati mentre solo due insegnanti lo sono poco.

---

<sup>108</sup> Da *Intervista Scuola*

Rispetto a queste percezioni è possibile introdurre come elemento di riflessione, su un piano più metaforico, la lettura della mappa drammaturgica costruita durante il *Laboratorio esperienziale*.

### **Lettura della mappa<sup>109</sup>**

Saggio “Una fantasia ragionata – viaggio intorno al pianeta scuola”

La mappa sembra essere una rappresentazione fantasiosa ma ragionata delle riflessioni teoriche di un “gruppo di lavoro” che crea connessioni e collegamenti.

Emerge l’importanza della figura professionale dell’insegnante: la prima “meraviglia” è la scoperta delle insegnanti che utilizzano le impostazioni teoriche e pratiche della “scuola dell’autonomia” come “strumenti”, come “aiuti”.

Le insegnanti sono “gnomi amici” che portano i bambini/le bambine (“aquiloni legati ad un filo”) ad attraversare il loro “primo giorno” come “un viaggio della fantasia”. Gli gnomi devono essere in grado di valutare le difficoltà del “distacco” dalla “famiglia” di questi “aquiloni”.

Emergono le modalità per facilitare questo distacco: “l’empatia”, “lo stupore”, “creare un ambiente migliore”.

D’altro canto il/la bambino/a “vive con loro come in una favola” e chiede che gli venga insegnato a volare (“dammi la mano e insegnami a volare”) per non essere più uno scarabocchio (“lacrime di uno scarabocchio”) e conquistare la libertà (“la libertà conquistata”, “libero di volare felice”...)

“Insieme verso il futuro” per superare “affascinanti ostacoli” che vengono esplicitati: “lo spaesamento”, “il rapporto con gli altri”, “l’ambiente in generale”, “ciò che si deve apprendere”...

Emerge la *mission* dell’Istituto: “tutti uguali, tutti diversi”, valorizzando i tesori di ciascuno (“tesori ritrovati”).

Emergono le speranze dell’Istituto: il “lieto fine”.

### **5.3. Aspetti caratterizzanti**

“...La scuola è come una “navicella spaziale...”

Questa è la metafora<sup>110</sup> evocata nel *focus group* da una mamma. La riprendiamo perché ci sembra sintetizzare, come solo le metafore sanno fare, aspetti importanti del tipo di “qualità” cui questa scuola sembra fare riferimento. Alcuni aspetti fondamentali: la tecnologia e l’innovazione che stanno alla base della costruzione di una navicella spaziale, l’indicazione di un *apparato che punta ad una meta*, un *sistema fortemente finalizzato*, un insieme di molteplici dispositivi integrati fra loro e *organizzati* in modo *compatto*, *penetrante*, che imprime *forti accelerazioni*, in *movimento continuo*; distanze impensabili possono essere coperte, quello che prima era lontano, ora diventa accessibile; senso dell’avventura di una comunità scolastica che si struttura intorno ad *una missione* con “*affascinanti ostacoli*”<sup>111</sup> che non spaventano più. Molti altri richiami di isomorfismi fra navicella e scuola vengono in mente: navicella come prodotto fortemente *volutato*, progettato, che implica molteplici sistemi di controllo, *monitoraggio* per mantenere la *direzione*, sistemi di *comunicazione efficaci, efficienti, competenza, professionalità* necessarie per lo

---

<sup>109</sup> Da *Laboratorio Esperienziale*

<sup>110</sup> Da *focus group* genitori: “Giostra che gira, tutti i pezzi che vanno insieme coordinati, un puzzle, un mosaico  
Per me una navicella spaziale perché la vedo dal terzo piano circondata dagli alberi, poi vedo solo il tetto che vola verso l’alto, poi è spaziosa la nostra...che dico il nostro plesso!...”  
“Parco dei divertimenti”, “un nido”, “tutti i colori”, “l’arcobaleno”

<sup>111</sup> Dal *Laboratorio esperienziale* con le insegnanti.

svolgimento della missione, ogni *parte* è “indispensabile” al sistema, al ”*tutto*” ed è chiaramente *identificata in schemi e mappe progettuali*.

Consapevoli che un discorso prettamente analitico non renderebbe giustizia della complessità di questa scuola, con il naso all’insù ci chiediamo: esiste ancora uno spazio per l’impensato?

# *Studio di Caso in due scuole dell'Infanzia della Basilicata*

di Francesco Blasi e Donatella Poliandri

## CAPITOLO 6 ACERENZA

### 6.1. Caratteristiche generali

#### 6.1.1 Descrizione del plesso e dell'Istituto Comprensivo di Acerenza

L'Istituto comprensivo di Acerenza nasce il primo settembre 1997 con l'aggregazione della Scuola Media Mons. Cavalla al Circolo didattico di Acerenza. Nella sede della Scuola media hanno sede gli uffici di direzione ed amministrativi dell'Istituto. Il plesso ampio e luminoso, ben attrezzato di laboratori di vario genere ha anche una spazio teatrale con palcoscenico, costruito dal dirigente scolastico con l'aiuto di alcuni collaboratori scolastici.

I due plessi della scuola dell'infanzia e la scuola elementare sono ospitati nello stesso istituto. Il Plesso del "Centro Storico" è situato al piano inferiore mentre "Piani della Maddalena" occupa un'ala del piano terreno dell'edificio. Varcata la porta d'ingresso del plesso "Piani della Maddalena" al piano inferiore, si accede ad un ampio corridoio dove sono sistemati i piccoli armadietti appendiabiti dei bambini e che vede sulla destra lo spazio comune, i bagni per i bimbi, quello per le insegnanti, e sulla sinistra due porte che introducono alle due sezioni. La scuola non dispone di uno spazio esterno fruibile o di un giardino mentre la palestra della scuola elementare viene utilizzata in alcune occasioni anche per la scuola dell'infanzia. La mensa è ricavata al piano inferiore in uno spazio abbastanza limitato che consiste in un corridoio di una decina di metri per tre che dà accesso ad una stanza annessa di circa 20 metri quadri. I due spazi comunicanti (uno per ogni plesso) vengono utilizzati contemporaneamente. A tavola brocche di vetro contengono acqua e ai bambini sono fornite posate in metallo. Il Plesso del "Centro Storico", che è stato il *focus* della ricerca è frequentato da 35 bambini e bambine (10 maschi e 24 femmine) divisi in due sezioni eterogenee all'interno delle quali durante la giornata vengono organizzati dei gruppi di lavoro per età.

L'età dei bambini di Piani della Maddalena

Anni	Frequenza	Percentuale
3	7	20,6
4	11	32,4
5	12	35,3
6	4	11,8
Totale	34	100

## 6.1.2 Risorse

	Nome Plesso	Edificio	Sezioni o classi	Numero docenti	Numero alunni
Scuola materna	Centro Storico	Via Vittorio Emanuele III	2	5	40
	Pianidella Maddalena	Via Vittorio Emanuele III	2	5	35
	TOTALE S. Materna	Via Roma	4	10	75
Scuola elementare	E. Pestalozzi Acerenza	Via Vittorio Emanuele III	8	19	121
Scuola media	Mons. Cavalla Acerenza	Via Mons. Cavalla	6	20	99
TOTALE Istituto			118	49	295

Per una storia di Acerenza

“...Acerenza è una città, non è un paese. La storia non le ha risparmiato gli onori della grande architettura e la natura stessa, ponendola alta a dominio della valle del Bradano e della pianura pugliese, le ha dato l'importanza strategica che i Romani, i Longobardi, la Chiesa sempre le riconobbero nel corso dei secoli. Forse a questa sua storia Acerenza deve la sua grandiosa e fredda tristezza che l'esclude da ogni povera vivacità paesana e le rende più fatale l'esodo dei suoi abitanti, più tenace e inspiegabile l'amore di chi rimane a vivere nel silenzio e nella suggestione della sua cattedrale”

*Alfonso Gatto “Viaggio in Lucania”*

## 6.2. Le aree di attenzione individuate dal “Panel”

### 6.2.1 Qualità delle interazioni sociali: la scuola come sistema aperto

Il contesto socio-ambientale dell'Istituto comprensivo di Acerenza

“Acerenza è un piccolo comune montano di 3.500 abitanti situato nella zona interna del territorio di Basilicata ove vivono varie realtà socio-familiari. Si registra una consistente presenza di famiglie di operai, impiegati e professionisti e una minima presenza di famiglie che vivono di un'economia agricola ed artigiana. Questa convivenza rende l'ambiente stimolante ed in continua crescita, caratterizzato da una vivacità culturale che ha consentito il costituirsi all'interno di esso di vari gruppi associativi finalizzati alla promozione di attività ricreative e di animazione culturale e alla valorizzazione del patrimonio artistico e storico di cui è dotato il paese (Cattedrale, Centro Storico...)”

Ciò nonostante il contesto socio-economico del territorio della Basilicata, caratterizzato da una condizione di scarso sviluppo economico e occupazionale costringe molti lavoratori acheruntini a percorrere quotidianamente notevoli distanze per raggiungere la sede lavorativa (si veda l'industria automobilistica FIAT SATA di Melfi, distante oltre 70 km) con conseguenti difficoltà di organizzazione familiare (bambini affidati ai nonni o a figure alternative con evidenti ripercussioni sul piano dello sviluppo educativo e formativo).

All'interno di questo contesto la scuola dell'infanzia svolge un'opera costante e proficua per promuovere un'adeguata cultura dell'infanzia e per proporsi come istituzione educativa e formativa.”<sup>112</sup>

<sup>112</sup> Da *Presentazione della scuola* nel progetto Quasi a cura della referente M. Lo Russo

## **Raccordo *mission-territorio***

Possiamo dire senza timore di essere smentiti, che ciò che caratterizza maggiormente l'Istituto Comprensivo di Acerenza è il significativo investimento che gli operatori tutti compiono nell'attivare quei processi che hanno a che fare con l'area definita dal Panel "qualità delle interazioni sociali/rapporti con il territorio".

I nodi fondamentali per comprendere e caratterizzare i processi di "qualità" di questo Istituto sono da ricercare, sia dal punto di vista dell'intenzionalità progettuale sia da quello dell'operatività, in tutte quelle possibili interazioni che la scuola stessa attiva (continuità orizzontale<sup>113</sup> e verticale).

A nostro avviso infatti, è fortemente accentuata un'ottica formativa che possa essere funzionale allo sviluppo della comunità locale.

Cercheremo di sostanziare questa affermazione di per sé generica con i "dati" da noi acquisiti grazie alle cosiddette "prove di campo":

il Titolo del POF, "*Orientamento e pensiero produttivo nel mezzogiorno*" sintetizza la *mission* dell'Istituto e ci indica chiaramente quanto questo aspetto sia rilevante nella progettazione e nell'intenzionalità di questa scuola. Riportiamo qui la premessa al POF in cui viene specificato il significato del titolo e quindi della *mission*:

"L'orientamento alla vita, la promozione del senso di appartenenza alla comunità, l'impegno responsabile e solidale per lo sviluppo della persona e della comunità definiscono la ragione sociale dell'Istituto ed è finalizzata a favorire la autonoma costruzione di un proprio progetto di vita coerente con le proprie attitudini ed interessi e con le opportunità offerte dal territorio.

Il pensiero produttivo costituisce la strategia privilegiata che l'Istituto individua per raggiungere lo scopo nella linea del *problem solving*. In particolare persegue questo obiettivo attraverso i curricoli, le attività di laboratorio, le attività di ristrutturazione cognitiva.

Il mezzogiorno, i suoi problemi, le sue potenzialità di sviluppo costituiscono l'ambiente di apprendimento e lo scenario formativo dei giovani perché il progetto di vita di ciascuno si organizzi e sviluppi in piena sinergia con l'organizzazione e la gestione del piano di sviluppo territoriale. L'esigenza di questa linea di coerenza giustifica la stipula dell'accordo di programma con l'ente locale..."<sup>114</sup>

Nelle prime battute dell'intervista-scuola il dirigente scolastico ci esplicita come l'elemento di fondo che caratterizza l'Istituto sia contenuto nell'orientamento della Carta Pedagogica che si pone nell'ottica del maggior "raccordo possibile fra la *mission* della scuola e il territorio": formare il cittadino nel quadro della questione meridionale.

Un altro riferimento che testimonia l'importanza del raccordo con il territorio è costituito dall'accordo di programma stipulato annualmente con il comune<sup>115</sup>.

---

<sup>113</sup> Esempi operativi di questa continuità orizzontale sono il consorzio di scuole (...) e il giornale (...)

<sup>114</sup> Dalla premessa al POF

<sup>115</sup> Da Accordo di Programma: "L'Istituto Comprensivo la scuola infantile di Acerenza contribuisce all'elaborazione e allo sviluppo del progetto d'Istituto il quale ha assunto come finalità prioritaria quella di aiutare i giovani a darsi un progetto di vita facendo acquisire loro la cultura della progettualità come capacità di orientamento della persona e la cultura dello sviluppo come impegno funzionale per la crescita civile ed economica della comunità. Finalità realizzabile solo nel quadro di una progettualità integrata col territorio".

Questi obiettivi sono fondamentali nella misura in cui la personalità è concepita come “*sistema aperto di funzioni interagenti*”<sup>116</sup> e l’intervento formativo dell’istituto agisce concretamente “...*attraverso la relazione sistemica con l’ambiente naturale e sociale nello sviluppo dell’affettività, delle abilità logiche e della funzione creativa*”<sup>117</sup>. E’ proprio tale concezione che, sottolineata in molti documenti prodotti dall’Istituto, rende coerentemente necessario l’aprirsi della scuola al territorio e alla comunità tutta, oltre che a valorizzare le attitudini e i bisogni dei bambini e delle bambine<sup>118</sup>.

Questa intenzionalità nello sviluppo per la promozione della comunità locale e delle risorse territoriali, ci sembra tocchi a livello motivazionale molte delle “corde” personali delle insegnanti con cui abbiamo interagito: tali motivazioni appaiono profondamente legate al contesto territoriale. C’è un’evidente spinta verso la comunità mediata dalla tradizione cattolica su cui la stessa cittadina di Acerenza è nata e si è sviluppata per secoli.

La cultura cristiano-cattolica nell’esperienza della comunità è immanente alle pratiche quotidiane degli individui e diventa spinta “positiva” e vitale dell’agire. Questa matrice culturale è utilizzata concretamente così come l’ordito di un arazzo serve a reggere le libertà dell’espressione individuale: nell’organico stesso della scuola dell’infanzia 2 delle 12 insegnanti sono suore, nelle sezioni e nelle intersezioni abbiamo visto disegnare “i fioretti” in omaggio alla nuova icona della Madonna recentemente posizionata nello spazio comune e durante le attività di intersezione si intonano canzoncine religiose e si recitano poesie dedicate a Gesù, ai morti, alla Madonna e per la Pasqua (oltreché per la mamma!). La connotazione cristiano-cattolica non è però l’unica componente di questo ordito; sembra esserci anche altro.

Dallo studio di caso da noi condotto sembra delinearsi un processo dal movimento circolare che ha come elementi un forte senso di appartenenza e la volontà di dare una risposta al bisogno di recupero e di valorizzazione delle risorse locali (ambiente, tradizioni, arte); a questi elementi si aggiungono spinte definibili come “esterne” che hanno un effetto propulsivo sul processo di valorizzazione della realtà locale.

Non è un caso che uno dei primi atti del dirigente quando siamo arrivati all’appuntamento per il nostro primo incontro “sul campo”, è stato quello di *donarci* un racconto sulle origini storiche di Acerenza, città cattedrale, costruita fisicamente e culturalmente intorno ad una comunità religiosa che ha fatto del suo attuale isolamento territoriale una risorsa su cui investire.

Nell’interazione della comunità educativa con “l’esterno”, ciò che è altro sembra svolgere un’importante funzione di riconoscimento e di rinforzo delle caratteristiche fondanti della comunità: cresce così negli operatori la consapevolezza di avere qualcosa da dire e mostrare: la comunità può così riconoscersi .

---

<sup>116</sup> Formare l’uomo, accordo di programma con il comune pag. 6

<sup>117</sup> Formare l’uomo, accordo di programma con il comune pag. 6

<sup>118</sup> Da *Presentazione della scuola* nel progetto Quasi a cura della referente M. Lo Russo: “L’Istituto Comprensivo nell’ambito dell’accordo di programma stipulato con il Comune rende visibile ed operativa nell’ambiente la comunità educativa coinvolgendo nelle proprie attività l’ente locale, le associazioni culturali, sportive e ricreative con compiti di collaborazione e consulenza nella gestione del contratto formativo.”

Ad esempio, durante le nostre interazioni con insegnanti e operatori scolastici, abbiamo potuto osservare e percepire il forte desiderio di farci vedere come esista, all'interno della programmazione, una struttura pensata, progettata, realizzata che si fa risorsa metodologica durante le attività didattiche.

Sarebbe lungo elencare i singoli episodi, ma rimane il ricordo delle voci che si sovrappongono nel mostrarci i prodotti, le documentazioni, il proprio "pezzo" di contributo alla costruzione della loro comunità nel percorso curricolare. La domanda costante (implicita o esplicita) era: siamo meglio o peggio? Uguali o diversi rispetto alle altre scuole che avete visitato? Dall'intervista con la coordinatrice<sup>119</sup> del "progetto lettura creativa" la consapevolezza e il desiderio di "riscatto" emergono chiaramente così come l'impegno *volontaristico*, nonostante le incertezze retributive dovute alla penuria di fondi.

Questa *missione* appare fortemente condivisa fra gli operatori ed è favorita dal fatto, non secondario, che la maggior parte delle insegnanti e operatori scolastici oltre a rivestire questo ruolo, sono attivi, o lo sono stati, nelle realtà delle istituzioni locali pubbliche e private.

Gli individui in una comunità piccola ed isolata come quella di Acerenza spesso ricoprono ruoli differenti; gli insegnanti, in particolare quelli residenti, possono essere allo stesso tempo vicini di casa, parenti, soci della stessa associazione. Ad esempio la docente funzione-obiettivo che si occupa "dei rapporti con il territorio" (in passato assessore alla pubblica istruzione) partecipa alla redazione di giornali locali, è socia dell'Avis; dal canto suo la referente del progetto Quasi è socia molto attiva dell'Associazione culturale Acheruntia (associazione che svolge un ruolo molto attivo nella realtà locale e che organizza ogni estate, il 12 agosto, un corteo storico molto importante che rievoca la fondazione della città cattedrale). Il dirigente scolastico ci ha informati<sup>120</sup> che un docente è presidente del gruppo bandistico, un altro è direttore artistico della corale e altri docenti ricoprono ruoli dirigenziali nelle due società sportive.

A questo proposito può essere interessante il passaggio in cui la docente funzione-obiettivo "rapporti con il territorio" sottolinea il rapporto scuola-comunità come "programmare insieme" con iniziative che abbiano una ricaduta didattica e quindi una finalità specifica a fronte di un bisogno formativo della comunità<sup>121</sup>:

"Un rischio di base in questo campo è quello che le varie istituzioni coinvolgano la scuola per finalità prioritarie loro per raggiungere la comunità come platea, per finalità che non hanno niente a che vedere con i bisogni formativi e le ricadute didattiche delle iniziative sulla comunità. Per ovviare a questi rischi, "ogni anno stendiamo un accordo programmatico ad un tavolo che vede coinvolti il sindaco, l'assessore del ramo, la F.O., i sindacati etc"

Lo sforzo sia teorico che operativo nella strutturazione della programmazione didattica cerca di creare molteplici e non predeterminati legami fra le produzioni dei bambini (ad esempio le filastrocche), e quelle della comunità e delle generazioni precedenti<sup>122</sup>.

---

<sup>119</sup> Da *Interviste a testimoni privilegiati* (Coordinatrice del "Progetto Lettura creativa"): "perché non far conoscere il nostro lavoro? Certo, 24 ore non bastano e l'incentivazione sui progetti ci sarà ma non si sa di quanto". E ancora un'altra insegnante, FO rapporti con il territorio: "siamo molto uniti, c'è molto feeling forse perché le relazioni vanno oltre il rapporto scolastico; la collega qui è anche amica, conoscente... qui siamo un po' come dei missionari".

<sup>120</sup> Vedi messaggio di posta elettronica del 16.11.2001.

<sup>121</sup> Progetto biblioteca

<sup>122</sup> La scuola dell'infanzia contribuisce inoltre a mantenere attivo il laboratorio intergenerazionale di cultura promuovendo un rapporto di stretta collaborazione tra scuola, genitori, nonni e altre figure adulte (esperte e non)

## La partecipazione delle famiglie

Al primo appuntamento con il dirigente scolastico Pepe e la coordinatrice Lo Russo iniziamo a “respirare” l’aria della comunità: Pepe e la Lo Russo salutano molte delle persone che incrociamo sulla strada dove è situato l’istituto per l’infanzia e la scuola elementare. Ci invitano a prendere il caffè e, mentre il direttore ci parla della storia di Acerenza e della sua Cattedrale, incontriamo un genitore che ha due figli nell’istituto e che ricopre il ruolo di presidente del comitato dei genitori. Si unisce a noi nel rito del caffè e si incarica di organizzare e convocare i genitori per il *focus group*. E’ una prima indicazione concreta del rapporto scuola/genitori; iniziamo a toccare con mano il fatto che in paese tutti si conoscono: il rapporto dei genitori con la scuola, con le maestre, con il dirigente scolastico si inserisce in una rete di relazioni personali facendoci percepire la familiarità dei genitori con i *luoghi* dell’istituto e notiamo che nei colloqui informali dell’accoglienza le maestre e le mamme si danno spesso del tu. In questo senso va letto anche l’episodio della visita alla Cattedrale, che ci ha visti protagonisti di una gradita sorpresa: alla fine della prima giornata di osservazione, su proposta del dirigente (così ci sembra), viene organizzata “al volo” una visita guidata alla Cattedrale e viene chiesto al sagrestano di aprirla appositamente per noi. All’ultimo momento viene contattata una mamma di una bimba che frequenta la scuola per l’infanzia che ci fa da guida insieme al Direttore, la referente del Progetto QUASI Lo Russo ed alcune maestre.

La narrazione aneddotica di questi due episodi serve a costruire il quadro di fondo all’interno del quale è possibile delineare il tipo di partecipazione delle famiglie sia allo sviluppo del servizio scolastico sia al processo di valutazione del sistema formativo.

Nel POF (pag.12) viene indicato il consiglio di Istituto come organo di garanzia della carta dei servizi a cui è demandata la “predisposizione di questionari da proporre alle famiglie annualmente per la valutazione dell’azione formativa erogata dal servizio scolastico”. Inoltre all’inizio dell’anno viene stipulato un contratto con i genitori durante l’assemblea iniziale, si raccolgono le loro richieste<sup>123</sup>; questo fa sì che per i genitori diventi chiaro che la scuola ha “bisogno d’aiuto”<sup>124</sup>. In quest’ottica il rappresentante di sezione lavora a fianco del docente<sup>125</sup>.

Nell’indagine conoscitiva sui processi decisionali<sup>126</sup>, in risposta ad una domanda del questionario docenti, più della metà delle insegnanti (7/13) valutava per nulla o poco positivo l’apporto dei genitori nei processi decisionali. Nel testo di restituzione del questionario si dice: “La partecipazione dei genitori è soddisfacente, il ruolo dei genitori è ritenuto importante...tuttavia risulta poco rilevante l’iniziativa dei genitori a livello propositivo e progettuale”.

Anche i dati del questionario Quasi confermano sostanzialmente la stessa tendenza. A fronte di una buona partecipazione dei genitori (l’86% dei rispondenti afferma di partecipare “molto” o “abbastanza” alle

---

considerate autentiche risorse di animazione e documentazione culturale di cui un esempio può essere la realizzazione di un presepe collocato nel centro storico.

<sup>123</sup> Da *Documenti*: per esempio quest’anno è stato somministrato un questionario

<sup>124</sup> Da Intervista Scuola al Dirigente

<sup>125</sup> Da Intervista Scuola al Dirigente

<sup>126</sup> Curato dal gruppo qualità.

riunioni programmate dalla scuola, il 59% ha partecipato nello stesso anno a qualche sua iniziativa), va sottolineato che la maggioranza (53%) ha comunque la percezione di poter incidere “poco” o “molto poco” sulle scelte della scuola che riguardano il bambino.

Questo tipo di considerazione sembra abbastanza confermata dal *focus group* dei genitori in cui, se da una parte sono emersi buoni livelli di partecipazione alle attività promosse dalla scuola (anche se con qualche lamentela nella gestione della “pope d’ pezz”<sup>127</sup>), dall’altra non sono apparse tematiche, sollecitazioni alla scuola, riferite ad un’iniziativa autonoma dei genitori. Unica eccezione è quella dell’attivazione di alcuni genitori scontenti per l’inadeguatezza strutturale dello spazio adibito alla mensa<sup>128</sup>.

A proposito della contraddizione esistente tra le dichiarazioni di principio riguardanti l’importanza del ruolo dei genitori e l’effettiva considerazione riservata alle loro proposte nei processi decisionali dell’Istituto il dirigente scolastico e la docente referente ci hanno offerto un ulteriore contributo informativo con una precisazione che si riporta in nota<sup>129</sup>.

## 6.2.2 Qualità del contesto educativo e delle relazioni

### L’articolazione degli spazi

La sperimentazione 1994-1995, in occasione del progetto Ascanio, sembra aver fornito all’istituto per l’infanzia di Acerenza un forte impulso verso l’innovazione<sup>130</sup> e un’accentuazione nell’utilizzo intenzionale

---

<sup>127</sup> Da *intervista a testimoni privilegiati* : Il progetto “Ermes” per la valorizzazione dell’attività motoria nella scuola per l’infanzia ha previsto diverse azioni integrate con quelle del laboratorio intergenerazionale. Tali azioni, coordinate e supportate dall’insegnante di educazione motoria G. Di Stasi, hanno visto il coinvolgimento delle mamme, papà e dei nonni nel recupero di giochi tradizionali. In particolar le mamme hanno costruito delle bambole di pezza con cui le loro figlie avrebbero danzato durante l’evento organizzato per la fine dell’anno scolastico: “...Abbiamo convocato le mamme che all’inizio hanno borbottato “Ma questa non tiene da fare!” ma poi abbiamo fatto una bella tavolata in cui ho detto loro:”Voi non avete idea di quale soddisfazione si può avere nel creare una bambola, provate!”. Io ho portato vari modelli possibili anche se non della misura per la vendita dell’UNICEFF, quindi ha fatto fotocopie di un testo e le ho distribuite, ho portato qualche bambola per farle vedere e poi le ho invitate innanzi tutto a fare la sagoma e dopo a vestirle come volevano loro. Sta venendo fuori una cosa eccezionale. Mi hanno chiesto ma poi che ne devono fare? Ho risposto che innanzi tutto rimane come gioco in alternativa alla Barbie poi faremo una bella danza ..., i bambini dovevano scegliere i colori dei vestiti, dei capelli. Sono veramente impressionanti a guardarle, sono venute fuori cose stravaganti pare che ti guardino!...”

<sup>128</sup> Questo aspetto è stato fortemente sottolineato nel focus group dal papà rappresentante dei genitori e presidente del comitato dei genitori .

<sup>129</sup> “A solo titolo di esemplificazione vorremmo precisare che l’istituzione del laboratorio intergenerazionale, le tante attività destinate agli adulti nel progetto EDA (educazione degli adulti), la presa in carico della gestione della biblioteca comunale da parte dell’Istituto, l’attivazione e la periodica convocazione del Comitato Genitori per iniziativa dell’Istituto, testimonia la consapevolezza che la partecipazione dei genitori alla vita della scuola è importante per garantire la continuità orizzontale scuola-famiglia ma anche e soprattutto in vista dell’obiettivo fondamentale della carta dell’Istituto cioè della promozione di una cultura della partecipazione, dell’iniziativa, del pensiero produttivo, che investe come destinataria tutta la comunità. Pertanto la difficoltà dei genitori di partecipare attivamente ai processi decisionali nell’Istituto è dovuta a due fattori:

- la scarsa preparazione degli stessi che rende difficile comprendere le trame essenziali delle scelte tecnico-didattiche dei curricoli e della scansione dei tempi dell’apprendimento;
- la gelosia professionale di alcuni operatori che temono interferenze con le proprie prerogative di ruolo. Questa seconda componente è in progressivo superamento.

In ogni caso le difficoltà sopradette, avvertite e rilevate dal gruppo qualità, non compromettono né la partecipazione attiva dei genitori né il clima di serena collaborazione dei genitori con l’attività formativa della classe”. Messaggio di posta elettronica del 16.11.2001.

<sup>130</sup> Da *Documenti* , “Progetto di sperimentazione per la scuola di modelli organizzativi”: “... l’innovazione non comporta, in questo particolare momento storico, né la ricerca della verità né il rischio della decisione....Infatti gli Orientamenti, il DM 3/6/91, la legge 104/92, impongono una gamma talmente ampia di elementi innovativi, non ancora tradotti in atto, da rendere assolutamente difficile e moralmente discutibile la ricerca di ulteriori elementi innovativi...”

degli spazi<sup>131</sup>, dei tempi e delle risorse professionali come veri e propri strumenti didattici. Tale esperienza<sup>132</sup>, fra le altre, ha segnato una sorta di discontinuità nelle pratiche di questa comunità educativa, segnando un “prima” e un “dopo” chiaramente riconoscibili.

Dal punto di vista degli spazi l’istituto dell’infanzia di Acerenza risente di alcune limitazioni strutturali abbastanza evidenti che fanno riferimento alla ristrettezza del refettorio e, non meno importante, all’assenza di uno spazio all’aperto fruibile<sup>133</sup>. Nonostante queste oggettive carenze il giudizio complessivo sull’adeguatezza delle aule e degli spazi rilevato dal questionario docenti e genitori è stato comunque abbastanza positivo sia da parte dei docenti che da parte dei genitori. Anche la loro valutazione dei materiali a disposizione dei bambini è risultata essere positiva. Abbiamo rilevato, nella nostra osservazione, come i materiali siano tutti facilmente accessibili ai bambini, senza restrizioni di sorta da parte delle insegnanti, oltre che ben distribuiti per quanto riguarda la loro articolazione per campi di esperienza. Questi materiali sembrano essere fonte di stimolazione e di sollecitazione di spontanee curiosità, in particolar modo nei tempi dedicati al gioco libero. La progettazione e la predisposizione dei materiali è tale da permettere lo svolgimento delle attività nel modo più funzionale possibile. Le aule sono suddivise in angoli ludici e in spazi predisposti per i laboratori. Le pareti sono suddivise per aree di attività: sono esposti i prodotti dei bambini e delle attività di laboratorio in genere.

### **I tempi e la strutturazione delle giornate**

“8:30-9:30 Entrata (c’è flessibilità di orari), Accoglienza

In questo periodo di tempo i bambini sono liberi di vagare liberamente nei vari spazi della scuola (angolo affettività, biblioteca ,trucchi ecc.) (2 insegnanti).

9:30 - 10:00 I bambini e le insegnanti vanno tutti in uno spazio comune, preghiera, informazioni sulla giornata (a volte colazione), canto musica ritmica, poesie (2 insegnanti).

10:00 – 12:15 Raggruppamento per età (3 gruppi che lavorano in spazi diversi anche se non ci sono sezioni) (3 insegnanti).

12:15 –12:30 Preparazione al pranzo

12:30 –13:30 Si scende per il pranzo

13:30 – 14:45 Movimento libero, ricerca dell’angolo. L’insegnante è in posizione di ascolto e la sua presenza non è invasiva.

---

<sup>131</sup> Da *autopresentazione della scuola*: ...lo spazio, considerato strumento didattico, è stato opportunamente organizzato ed attrezzato di oggetti-stimolo per consentire ai bambini esperienze significative quali: entrare in relazione con gli altri, soddisfare il bisogno di movimento, soddisfare il bisogno di conoscere, il tutto gestendo in modo autonomo e creativo gli spazi e i materiali a disposizione. Nelle sezioni sono allestiti angoli attrezzati per attività ludiche differenziate: affettività, travestimento, manipolazione, biblioteca. Alcuni laboratori, inoltre, offrono al bambino opportunità di apprendimento compensative:

- laboratorio scientifico “**Magia o Scienza?**”
- laboratorio di logico – matematica “**Numerando**”;
- laboratorio linguistico “**Parolando**”;
- laboratorio di tecnologie educative “**Ciak si gira**”....”

<sup>132</sup> Da Osservazione: Sulle pareti dell’istituto per l’infanzia abbiamo notato la documentazione sintetica del significato del progetto Ascanio.

<sup>133</sup> Da tempo per mancanza di fondi si è in attesa della ristrutturazione dei locali originari del plesso del centro storico che rappresenterebbero da questo punto di vista una grossa risorsa vista anche la presenza di un accogliente giardino.

14:30 – 15:30 Laboratori

*Religione* (una volta a settimana)

*Inglese* il venerdì (progetto *Portfolio*, insegnante esterna, la stessa della scuola elementare)

*Laboratorio di educazione alla tecnologia*: I bambini fanno esperienze di orientamento utilizzando un robot radiocomandato a cui si può attaccare un lapis per disegnare.

*Laboratorio informatico* (giovedì). L'insegnante sperimenta l'uso del computer, utilizza con i bambini programmi di grafica, si utilizzano le favole. I bambini hanno imparato a conoscere le parti che compongono un computer. Progetto per mettere in contatto i bambini per piccole comunicazioni, quest'anno c'è il collegamento ad Internet." (da Intervista-scuola).

#### ◆ **ACCOGLIENZA (8.30 – 9.40)**

I bambini e le bambine di tutte le sezioni vengono inizialmente accolti da due insegnanti, svolgono poliattività e gioco libero, secondo libere aggregazioni, e le insegnanti hanno una modalità di gestione che è definibile come "regia ambientale", ossia predispongono spazi e giochi, ma non intervengono direttamente nello svolgersi delle attività. I bambini occupano liberamente tutti gli spazi del plesso ed in particolare durante la giornata da noi osservata sembrano prediligere lo spazio "biblioteca", l'angolo dell'affettività, lo spazio "manipolazione" e l'angolo dei travestimenti. Nel complesso l'accoglienza dura 70 minuti.

#### ◆ **ATTIVITÀ**

##### *a) Attività strutturate in intersezione*

Dall'osservazione emerge che alle attività strutturate di intersezione (presenza dei bambini e delle insegnanti di tutte le sezioni), vengono dedicati un totale di 65 minuti e si svolgono nello spazio più grande dell'istituto ossia il salone centrale. La gestione da parte delle insegnanti è prevalentemente direttiva e l'aggregazione è quella del grande gruppo. Le attività da noi osservate durante la mattina sono state: preghiera (9.40-9.43), canzoni religiose (9.43-9.50), canzoni non religiose (9.50-9.55), poesie di Pasqua (9.55-9.59), ancora canzoni mimate (9.59-10.05), stimolo alla conversazione attraverso il racconto di storie da parte dei bambini. Nel pomeriggio: canzoni (14.45-14.47), storia (14.47-15.00), attività motoria (15.00-15.05), attività grafica-disegno (15.10-15.25).

##### *b) Attività strutturate in gruppi omogenei di età*

Vengono svolte prevalentemente durante la mattina. Le "sezioni" curriculari sono composte da gruppi omogenei d'età e dall'insegnante di sezione di turno. Durante la giornata da noi osservata sono stati dedicati complessivamente alle attività strutturate 85 minuti; la gestione è prevalentemente direttiva sul grande gruppo, ed intermedia nei momenti di lavoro individuali. A prescindere dall'attività svolta durante la giornata, la prassi sembra essere sempre la medesima di cui quella da noi osservata è un esempio: attività motoria (la doccia), poi esperienza sul corpo ("costruiamo Michelino"), attività di manipolazione (costruiamo Michelino con le forme), attività grafica (disegniamo Michelino con le forme), ed infine

canzone sulle varie parti del corpo (10.25-11.14). Poi attività grafica e di manipolazione (11.14-12.00). Vengono utilizzati gli spazi preposti alle varie attività: lo spazio centrale e poi i luoghi adibiti all'interno della sezione, ossia quello grafico e quello di manipolazione.

#### *c) Routine*

Alle attività di *routine* vengono complessivamente dedicati 110 minuti, suddivisi fra pulizia personale (12.10-12.30) e pranzo (12.30-14.00) che si svolge in un locale della scuola elementare che “ospita” la scuola dell’infanzia. La gestione del gruppo intersezione è intermedia e i bambini sono liberi di disporsi fra i tavoli della mensa a loro piacimento. Non esiste un momento dedicato al riposo.

#### *d) Gioco libero-poliattività*

In totale, compreso il momento dell’accoglienza, al gioco libero- poliattività vengono dedicati 125 minuti di cui 70 dedicati all’accoglienza e 45 al “dopo pranzo”. Durante l’accoglienza già è stato osservato che la gestione è del tipo “regia ambientale”. Nel resto del tempo dedicato alle poliattività che prevede la presenza di tutti i bambini e di tutte le insegnanti, non sembra esserci alcuna conduzione intenzionale nella gestione del gruppo bambini che sceglie di riunirsi per libere aggregazioni all’interno degli spazi di sezione o nello spazio centrale.

### ◆ **MOMENTI DI PASSAGGIO**

Nella giornata da noi osservata il passaggio era dato in particolar modo dalle attività di riordino: le insegnanti invitano con una gestione direttiva o intermedia i bambini a rimettere in ordine gli spazi e prima della separazione in sezione, per un totale complessivo di 17 minuti. Nel plesso del Centro storico abbiamo osservato una strutturazione del passaggio da un’attività all’altra attraverso “la marcia dei soldatini”<sup>134</sup> o con il “trenino”, durante il quale la maestra invita i bambini a mettersi in fila uno dietro all’altro e ad appoggiare le mani sulle spalle del compagno o della compagna davanti e quando tutti i “vagoni” sono al loro posto il “treno” può partire, spesso cantando e ondeggiando ritmicamente.

### ◆ **COMMIATO**

Per i bambini e le bambine che restano anche il pomeriggio la preparazione al commiato, che corrisponde all’attesa del pulmino, inizia verso le 13.45. Prima è previsto un momento di pulizia personale individuale, è presente una certa ritualità nella fase di preparazione all’uscita, nell’aiutare i bambini e le bambine a indossare i loro giubbottini, nel porsi in fila per coppie e tenersi la mano.

### ◆ **TEMPI**

Accoglienza: 70 min.

---

<sup>134</sup> La maestra prima nei cambiamenti di spazi fra un’attività ed un’altra invita i bambini a marciare in fila come i soldatini ed introducendo la nuova attività numerando attraverso la somiglianza (rilevata dai bambini in precedenza) del simbolo numerico 1 con quella del soldatino.

Attività strutturate in intersezione 65 min.

Attività strutturate in sezione: 85 min.

Routine: 110 min.

Passaggio: 17 min.

Gioco libero-poliattività: 55 min + 70 di accoglienza

#### ◆ MODALITÀ DI GESTIONE

Prevalentemente direttiva nelle attività strutturate, intermedia nei momenti di routine, di regia ambientale durante l'accoglienza.

#### ◆ MODALITÀ DI RAGGRUPPAMENTO

Grande gruppo durante le attività strutturate che si svolgono nei momenti di intersezione, prevalentemente grande gruppo durante le attività di sezione, con momenti di compito individuale. Libere aggregazioni durante i momenti di routine o di gioco libero.

#### *Esempio di osservazione strutturata di una giornata nel plesso di "Piani della Maddalena"*

ora	Attività	spazio	partecipanti	modalità di raggruppamento	modalità di gestione
08:30	accoglienza-gioco libero	angolo biblioteca angolo affettività spazio manipolazione angolo travestimenti	2 ins.+bambini+alc uni gen.	libere aggregazioni	regia ambientale (intermedia)
09:40	Preghiera	spazio centrale	1 ins.+bimbi	grande gruppo	direttiva
09:43	canzoni religiose	spazio centrale	2 ins.+bambini+alc uni gen.(continuano ad entrare bambini)	grande gruppo	direttiva
09:50	canzoni non religiose	spazio centrale	2 ins.+bambini	grande gruppo	direttiva
09:55	poesie di pasqua	spazio centrale	2 ins.+bambini	grande gruppo	direttiva
09:59	canzoni	spazio centrale	3 ins.+bimbi (è arrivata suo paola)	grande gruppo	direttiva
10:05	storie raccontate da un bambino (luca)	spazio centrale	4 ins.+bambini (è entrata ins. Di sostegno)	grande gruppo	direttiva
10:10	passaggio: divisione in gruppi d'età (attenzione sui 3 anni)	spazio centrale	1 ins.+1 sost.+3 anni	grande gruppo	direttiva
10:25	attività motoria: la doccia	spazio centrale	1 ins.+1 sost.+3 anni	compito individuale	direttiva

10:35	attività motoria: esperienza sul corpo ("costruiamo michelino")	spazio centrale	1 ins.+1 sost.+3 anni	compito individuale	direttiva
10:43	Riordino	spazio centrale	1 ins.+1 sost.+3 anni	grande gruppo	direttiva
10:45	attività manipolazione: costuiamo michelino con le forme	sezione: spazio della manipolazione	1 ins.+1 sost.+3 anni	grande gruppo	intermedia
10:55	attività grafica: disegno dei contorni di michelino	sezione: spazio grafico	1 ins.+1 sost.+3 anni	compito individuale	intermedia
11:03	canzone sulle varie parti del corpo	sezione: spazio grafico	1 ins.+1 sost.+3 anni	grande gruppo	direttiva
11:14	attività grafica:disegno	sezione: spazio grafico	1 ins.+1 sost.+3 anni	compito individuale	intermedia
11:35	attività manipolazione	sezione: spazio della manipolazione	1 ins.+1 sost.+3 anni	compito individuale	intermedia
12:00	poliattività con le costruzioni	sezione: spazio grafico	1 ins.+1 sost.+3 anni	compito individuale	intermedia
12:10	riordino/pulizia personale (si riaprono le sezioni)	tutte le sezioni+bagni	tutte ins.+tutti bimbi (ma alcuni se ne vanno: non mangiano a mensa)	piccoli gruppi	intermedia
12:30	Pranzo	mensa	tutte le ins. Del mattino+bambini	libera aggregazione	intermedia
14:00	poliattività: gioco libero	tutte le sezioni+spazio centrale	ins. Del pomeriggio+bimb i	libera aggregazione	autonoma (non intenzionale)
14:45	canzone	spazio centrale	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	grande gruppo	direttiva
14:47	storia/attività motoria	spazio centrale	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	grande gruppo	intermedia
15:00	attività motoria	spazio centrale	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	grande gruppo	direttiva
15:05	Riordino	spazio centrale	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	grande gruppo	intermedia
15:10	attività grafica: disegno	spazio centrale	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	compito individuale	intermedia
15:25	Riordino	spazio centrale	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	libere aggregazioni	intermedia
15:35	pulizia personale/giochi	spazio centrale della sezione (3 anni)	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	grande gruppo	direttiva
15:45	commiato: preparazione per il pulmino/poliattività	corridoi+sezioni	2 ins. Del pomeriggio+bimb i	libere aggregazioni	intermedia

La struttura della giornata dei bambini è costante<sup>135</sup> e riconoscibile; pannelli sulle pareti (disegnati dai bambini) documentano l'alternarsi delle attività, così come, per quanto riguarda gli spazi, ogni plesso ha una sua mappa fatta dai bambini e posizionata sulle pareti all'ingresso. Questi "documenti" possono essere considerati degli indicatori di un lavoro intenzionale per rendere l'ambiente del bambino familiare.

### **Punti di riferimento personali dei bambini.**

Il lavoro del Panel ha sottolineato questo aspetto e ci ha spinti a fare attenzione nel rilevare in che modo la personalizzazione dell'ambiente<sup>136</sup> si sarebbe espressa nelle scuole dello studio di caso.

Nei plessi che abbiamo osservato è apparso chiaro, non solo lo sforzo intenzionale di documentare il lavoro ed i prodotti dei bambini, ma anche l'attenzione a predisporre, nei vari angoli, degli appositi spazi contrassegnati dal nome del bambino/bambina e dedicati alla raccolta di tutti i lavori svolti durante l'anno in quella particolare attività<sup>137</sup>. Con la rilegatura di questi materiali vengono prodotti diversi libri<sup>138</sup> per ogni bambino. Lo schema<sup>139</sup> che sottende tutti i libri è lo stesso e prevede, a seconda dell'attività a cui si riferisce, una fase in cui il bambino, giocando, esprime la sua "analisi" personale dell'eventuale esperienza fatta o sulle caratteristiche dell'animale, della forma, del personaggio considerato, seguita dal disegno e dall'invito a creare dei pensieri in rima sulle caratteristiche segnalate precedentemente. I pensieri così prodotti vengono poi scritti sui fogli con l'aiuto delle maestre. Il contesto educativo del plesso oltre a riportare i segni personali della presenza dei bambini mostra dal punto di vista relazionale dei riferimenti di figure adulte ben riconoscibili frutto sinergico di un'accurata distribuzione dei tempi di attività di intersezione e di sezione "curricolare". Oltre a questi aspetti che ci sono apparsi più rilevanti, come il frutto di un pensiero e di una

---

<sup>135</sup> L'osservazione strutturata ha confermato quasi al minuto la scansione temporale della giornata così come dichiarata dalla scuola.

<sup>136</sup> Da *Questionario Docenti*: 9 insegnanti su 10 ritengono molto o abbastanza adeguata la personalizzazione degli ambienti dei plessi, mentre tutti ritengono che sia presente una personalizzazione delle cure dei bambini.

<sup>137</sup> DA *Osservazione*: Durante il laboratorio di logico-matematica "numerando" abbiamo ad esempio osservato che ogni bambino ha il suo personale banchetto arancione con il proprio nome disegnato, nell'angolo dedicato allo spazio e alla misura un grande cartellone dal titolo "Io sono alto così" vede affiancate alla scala metrica di misurazione le linee corrispondenti alle rispettive altezze dei bambini sovrastate dal proprio disegno e nome. In altri angoli abbiamo ritrovato lo stesso sforzo di personalizzazione: nell'angolo dedicato al "corpo, spazio e misura" troviamo sulla parete, contrassegnate dal nome, cartelline trasparenti che contengono i disegni fatti dal bambino o dalla bambina di "michelino" (il personaggio mediatore didattico fondamentale nella strutturazione dell'attività in questo campo di esperienza).

<sup>138</sup> Alla base della produzione dei libri c'è un lavoro ed uno schema comune a tutti i campi di esperienza a cui questi si riferiscono: ad esempio nel "**Libro sugli animali**", i bambini sono invitati a trarre le caratteristiche principali dell'animale che vengono prima disegnati e poi, per ognuno di loro, viene espresso dai bambini un pensiero utilizzando le rime. Alla fine il tutto viene sintetizzato in un libro personale. Oppure all'interno del discorso dello sviluppo della creatività il bambino inventa delle storie (ad es. "**La principessa Jenny**") e l'insegnante trascrive i loro pensieri, poi la favola viene sintetizzata in sequenze e riprodotte in un libro individuale. A volte altre volte viene modificata una storia già esistente. C'è il progetto di esporre questo tipo di libri nella biblioteca Civica. Altri libri che abbiamo visionati sono: La rappresentazione di "**personaggi della scuola**" (direttore, bidella, maestre etc.) "**Le forme in rima**", "**Leggere e scrivere con il corpo**" e dai Laboratori scientifici: "**La preparazione dei dolci**", "**Numerando**" (bambini di cinque anni, simboli numerici, gesti della mano e quantità)

<sup>139</sup> Costruzione del libro: i bambini mettono in sequenza i vari momenti dell'eventuale esperienza fatta e le varie azioni e viene costruita una copertina. L'insegnante viene vissuta come complice in quanto scrive il commento del disegno del bambino (per es. la rima). "il bambino apprende la magia dello scrivere prima ancora di apprendere la competenza" sviluppando così un forte desiderio di apprendere. "non facciamo anticipazione, ma sviluppiamo il substrato psicologico presupposto degli apprendimenti".

programmazione, vanno sottolineate le capacità personali di “accoglienza”<sup>140</sup>, di molte delle insegnanti che abbiamo visto operare ad Acerenza: i bambini “sanno” di poter essere toccati, abbracciati, “ascoltati”.

Una delle motivazioni più citate dei genitori per la scelta della scuola per i loro figli è stata proprio quella relativa agli aspetti relazionali del rapporto bambini-insegnanti (vedi tabella).

	I motivi più importanti nella scelta della Scuola	Frequenze	Percentuali
31. La scelta di iscrivere un/a figlio/a ad una scuola può essere frutto di diversi fattori. Ripensando al momento in cui ha scelto di iscrivere il/la bambino/a in questa scuola dell'infanzia, quale è stato il motivo più importante?	Organizzazione	6	20%
	Buon rapp ins-bamb	9	30%
	Buoni rapp ins-gen	1	3%
	Preparazione insegnanti	3	10%
	Qualità attività in aula	5	17%
	Qualità strutture e materiali	0	0%
	Vicinanza a casa	1	3%
31txt. Altre motivazioni	Unica scuola nel paese	3	10%
	una scuola di qualità	1	3%
	Possibilità di crescita e socializzaz.	1	3%
Totale		30	25
	Non rispondono	4	

### 6.2.3 Qualità dell'organizzazione

#### Il clima relazionale

Nel plesso del Centro storico abbiamo rilevato un clima molto sereno<sup>141</sup>, caloroso dal punto di vista umano. All'interno di questo clima le interviste, le osservazioni ed anche i risultati di un questionario somministrato ai docenti dal gruppo qualità hanno sottolineato quello che potremmo sintetizzare come il *problema mente-corpo* dell'istituto comprensivo di Acerenza.

Abbiamo toccato con mano la stima e la dedizione del *corpo docente* della scuola per l'infanzia verso la figura del dirigente, la “testa”.

Ai “gruppi di lavoro trasversali per coordinare e sviluppare le azioni previste dal POF” è affidato il compito di “tradurre” i pensieri di questa “testa” a chi dovrà poi compiere le azioni nel quotidiano e con esso misurarsi:

“Coerentemente la scuola dell'infanzia elabora, propone e realizza iniziative e progetti propri che sviluppa con specifiche strategie didattiche coordinate o all'interno dell'ambiente o all'interno dei tre segmenti della scuola di base (materna, elementare e media) meglio affermando in tal modo il suo ruolo di “prima” scuola e ponendosi in una posizione di pari dignità e di continuità rispetto agli altri ordini di scuola.

<sup>140</sup> Da *Questionario Genitori*: La percezione di un clima sereno ed accogliente è confermata dal 97,7% dei 44 genitori rispondenti, il 95,5% afferma che il bambino/a è contento/a di andare a scuola

<sup>141</sup> Da *Questionario Docenti*: Tutti gli item riferiti al clima relazionale fra i colleghi, alla soddisfazione per il supporto ricevuto dai colleghi del plesso e della scuola, alla presenza di rapporti di amicizia fra insegnanti presentano una ristretta variabilità nelle risposte che comunque si collocano tutte nell'area della soddisfazione.

Le scelte operate dal Collegio dei docenti di avvalersi di gruppi di lavoro trasversali per coordinare e sviluppare le azioni previste dal POF, le consentono di svolgere agevolmente il proprio compito essendo sempre rappresentata da propri docenti nei seguenti gruppi :

- ◆ staff di direzione, costituito dai tre docenti collaboratori e dal gruppo delle funzioni- obiettivo;
- ◆ gruppo dei coordinatori di modulo;
- ◆ gruppo POF, con compito di monitorare lo sviluppo del progetto di Istituto;
- ◆ gruppo qualità, con compito di monitorare la qualità di sistema e d'aula<sup>142</sup>.

E' a nostro avviso importante comprendere la "qualità" delle relazioni che intercorrono fra il dirigente scolastico ed il corpo docente in quanto permette di individuare una chiave di lettura dell'organizzazione della scuola dell'infanzia di Acerenza.

Il ruolo del dirigente sembra essere quello di produrre e introdurre stimoli<sup>143</sup> tesi a migliorare la qualità del servizio offerto, cercando di innescare processi di riflessione e autoformazione nel corpo docente. Tali sollecitazioni sembrano essere accolte con dedizione dagli insegnanti che cercano, per quanto possibile, degli "accomodamenti". Ovviamente i gradi di "accomodamento" sono per ciascuna insegnante diversi: come diversi sono i livelli culturali, diverse le etiche, più semplicemente diverse sono le personalità; questo di fatto non sembra permettere una profonda condivisione dei mezzi, ossia di tutti quegli aspetti che hanno a che fare con la "teoria della scuola (modalità di progettazione, modalità di gestione, etc.)<sup>144</sup>. D'altro canto abbiamo comunque rilevato una profonda condivisione dei fini; ossia di tutti quegli aspetti che hanno a che fare con il "far star bene" i bambini a scuola ed il migliorarsi, per quanto possibile, nel proprio lavoro. Su questa lettura, imperniata sul concetto "mente-corpo", il dirigente scolastico e la docente referente hanno espresso in modo puntuale il loro punto di vista che si riporta in nota<sup>145</sup>.

---

<sup>142</sup> Da *Presentazione della scuola* della Referente del Progetto Quasi, Maria Lo russo

<sup>143</sup> Da *Intervista a testimoni privilegiati*: "A dir la verità all'inizio è stato proprio pepe a chiamarmi e quando sono arrivata lui è stato...perché chissà la vedeva come una cosa nuova, perché tutto ciò che è nuovo lui lo accetta ....perché lui fa le "sorpresine". (Giulia di Stasi, Insegnante di Educazione Motoria; progetto Ermes)"

<sup>144</sup> Da questionario docenti: 6 delle 10 insegnanti (60%) si sentono molto o abbastanza incoraggiati a prendere decisioni senza consultare il dirigente scolastico od un suo collaboratore mentre le altre lo sono poco. È interessante notare come questo item abbia ottenuto le risposte più variabili, "meno positive" rispetto agli altri. Ciò potrebbe evidenziare un'area di criticità relativa alla percezione che gli insegnanti hanno rispetto al rapporto con la dirigenza.

<sup>145</sup> La precisazione del dirigente scolastico e della docente referente vuole mettere in evidenza il rischio di un'incomprensione che "... squalifica la funzione attiva e consapevole della funzione docente dell'Istituto intesa come *corpo* asservito alla gestione di una sola *testa* quella del dirigente.

Non intendiamo mettere in discussione il dirigente che fra noi svolge il ruolo di animatore e coordinatore, non quello di chi pensa in un gruppo compatto relegato alla mera funzione esecutiva, *gregge*.

Il *problema mente-corpo* atiene invece ad una concezione pedagogica e didattica che si ispira alle neuro scienze e supera lo strutturalismo cognitivo per affermare che non c'è una netta distinzione fra *res cogitans* e *res extensa* in quanto il corpo é materia della mente. Di qui il *progetto leggere e scrivere con il corpo*, il coordinamento dei curricoli con i suoi criteri organizzatori che vede valorizzata soprattutto nelle fasi iniziali la dimensione corporea come componente essenziale e nucleo fondante dell'apprendimento e quindi dell'organizzazione dell'intelligenza. A questo problema va inoltre ricondotta la condotta del capo di istituto e di molti operatori scolastici a tutti i livelli che senza tenere in alcun conto mansionari e divisione di ruoli mettono a disposizione dell'azione educativa non solo la mente e la parola ma anche le braccia per esprimere in concreto la produttività costruendo banchetti, armadi, il palco.

Evidentemente la complessità della problematica colloca **in un obiettivo in sviluppo** il perseguimento di una generalizzata consapevolezza e possesso sia delle implicazioni teoriche della questione e sia delle applicazioni didattiche. Di fatti l'attuale stesura dei curricoli non risponde ancora pienamente alla esigenza". Messaggio di posta elettronica del 16.11.2001.

## **L'organizzazione**

Come abbiamo già detto nella sezione riferita alla qualità del contesto educativo e delle relazioni, le innovazioni sperimentate all'interno del progetto Ascanio hanno significativamente modificato l'impianto organizzativo della scuola, che ora è ancora di più al servizio delle finalità individuate nel P.O.F.:

“Con la partecipazione alla sperimentazione ASCANIO la scuola ha inoltre meglio definito l'organizzazione degli spazi e dei tempi scolastici nel rispetto dei ritmi di apprendimento e dell'igiene mentale dei bambini, ha ottimizzato il tempo di permanenza a scuola dei docenti disponibili, ha migliorato la qualità e la pratica dell'osservazione, della programmazione, della verifica e della valutazione. Per questi ultimi aspetti sono stati elaborati diversi documenti specifici sperimentati con esito positivo già da alcuni anni:

Scheda anamnestica per l'ingresso dei bambini di tre anni nella scuola (compilata dopo un primo colloquio con i genitori);

Prove d'ingresso per i bambini di 3, 4 e 5 anni che permettono all'insegnante una prima analisi dei bisogni dei bambini in merito all'autonomia, all'identità e alla competenza;

Giornale dell'insegnante che raccoglie le unità didattiche e le relative verifiche;

Registro di sezione per trascrivere le notizie di carattere anagrafico amministrativo;

Scheda di valutazione per rilevare gli apprendimenti relativi al primo e al secondo quadrimestre nei vari campi di esperienza. Sulla scheda vengono registrate le verifiche in maniera da avere in uno sguardo di insieme il guadagno di maturità e dei processi di acculturazione del bambino. Le schede vengono presentate e discusse con i genitori soprattutto per quanto riguarda i bisogni formativi degli alunni che presentano tempi di apprendimento più lenti e moduli comportamentali meno maturi.

Programmazione curricolare scaturita da un attento studio degli orientamenti organizzata rigorosamente su criteri di sequenzialità con carattere di sistematicità. Il curriculum si riferisce esclusivamente alle attività che si svolgono con il piccolo gruppo perché attiene alla conquista delle competenze”.<sup>146</sup>

L'orario di ciascun docente è composto settimanalmente da 23 ore d'aula e da 2 ore dedicate alla programmazione didattica “ricorrente”<sup>147</sup> e alla verifica.

La strutturazione dell'orario docente prevede quasi tre ore di compresenza giornaliera (dalle 10.00 alle 12.40) per quattro giorni la settimana permettendo in tal modo di svolgere, in piccoli gruppi omogenei per età, le attività curricolari previste dagli Orientamenti. Fra queste, le attività in cui maggiormente la scuola ha

---

<sup>146</sup> Da *Presentazione della Scuola* della referente del progetto QUASI M. Lo Russo.

<sup>147</sup> Da *Documenti* (Procedure per la programmazione didattica): La programmazione didattica ricorrente consiste nella costruzione di unità didattiche corrispondenti agli obiettivi curricolari di ciascun campo di esperienza precedentemente definiti nella programmazione annuale che viene “prodotta” collegialmente dai docenti titolari del modulo secondo la tipologia curricolare solo dopo aver svolto le prove di ingresso: “Allo scopo di stabilire un collegamento stretto tra programmazione e valutazione i curricoli delle singole discipline sono organizzati utilizzando gli indicatori della scheda di valutazione come obiettivi generali. Per ciascun indicatore verranno selezionati, desumendoli dai programmi, non meno di quattro obiettivi didattici opportunamente dimensionati in maniera da comprendere tutte le competenze ed i contenuti di studio previsti dai programmi ministeriali per la classe o le classi del modulo..”

investito sia dal punto di vista progettuale che dell'utilizzo delle risorse, sono quelle legate al progetto "leggere e scrivere con il corpo"<sup>148</sup>.

"...La scuola, avendo assunto come obiettivo prioritario lo sviluppo dell'intelligenza del bambino, si organizza per attivare in quest'ultimo adeguati processi mentali operativi. Come già detto precedentemente, sotto il profilo del metodo, valorizza le esperienze corporee come modalità di organizzazione degli apprendimenti, per cui il sapere in sviluppo diventa una sintesi ordinata delle esperienze che il bambino vive."

Il percorso operativo viene scandito nelle seguenti tappe: vissuto corporeo, manipolazione, rappresentazione in tutte le sue forme (verbale, mimico-gestuale, grafica), consente al bambino di interiorizzare l'esperienza vissuta.

La scuola si avvale del gioco come dimensione strategica trasversale perché in esso il bambino trova la motivazione e il piacere di apprendere.." ( Presentazione scuola)

Come si evince dalla citazione sopra riportata la vita scolastica, intesa anche nei suoi aspetti prettamente organizzativi, ha come finalità ultima lo sviluppo dell'intelligenza del bambino, ossia, come già visto più volte, la *mission* della scuola. In questo senso vanno letti sia i vari progetti curricolari e non, sia tutte quelle azioni rivolte ad una giusta integrazione della scuola dell'infanzia all'interno dell'istituto comprensivo in un'ottica di continuità verticale<sup>149</sup>. Oltre ai vari progetti ("Lingua Duemila", "Biblioteca", "Perseus-Ermes", "Laboratorio Intergenerazionale") a livello di Istituto si è investito molto sulla scuola dell'infanzia all'interno di un progetto di prevenzione alla dispersione scolastica. Questo progetto si avvale della consulenza di una psicologa (Benedetta Calzaretta), di un'insegnante di scuola elementare laureata in psicopedagogia, della referente coordinatrice (Maria Lo Russo che si occupa delle osservazioni nelle classi, della documentazione,

---

<sup>148</sup> Da *Presentazione Scuola* della Referente QUASI (M. Lo Russo): "...I genitori spesso sono contenti quando i bambini imparano a riconoscere le lettere. Ci ha sempre un po' preoccupato però il fatto che alcuni bambini sapessero già leggere perché vedevamo poi sorgere problemi di orientamento spaziale. Anni fa si è costituito un team (ancora esistente) per lavorare su questi aspetti, il clima era buono, senza prevaricazioni, gelosie ecc. Leggere e scrivere con il corpo è un progetto iniziato con l'idea del percorso, il mettere il segno grafico all'interno di un confine. La lettera quindi diventata un percorso all'interno del quale il bambino può muoversi con tutto il corpo, dove può percepire le forme, fare esperienze uditive associate al segno grafico (vocali e consonanti come "amici dei suoni"). Tale percorso viene anche drammatizzato, "manipolato" utilizzando ad esempio la pasta di sale..."

<sup>149</sup> Le ulteriori azioni che favoriscono la perfetta integrazione della scuola infantile nell'Istituto sono:

- la programmazione delle proprie attività d'intesa e in rapporto di collegialità e corresponsabilità con i docenti del primo ciclo della scuola elementare;
- l'adozione delle stesse procedure di programmazione, di verifica e di documentazione attivate nella scuola elementare e media;
- la dotazione degli stessi strumenti di programmazione, documentazione e verifica ivi compresa la scheda di valutazione degli alunni ed in sviluppo il "portfolio";
- la verifica finale del livello di maturità raggiunto dagli alunni;
- la presentazione degli stessi ai docenti della scuola elementare per collaborare alla formazione delle classi prime;
- la partecipazione alle attività di aggiornamento organizzate e promosse dall'Istituto;
- la partecipazione agli incontri sul monitoraggio promosso dal Ministero della Pubblica Istruzione.

Funzionali all'integrazione sono anche le azioni relative alla continuità didattica assicurata nell'Istituto dalla docente funzione obiettivo denominata "coordinamento dei curricoli" che hanno come obiettivo primario quello di costruire un percorso formativo fluido e lineare che pur nella continuità sotto il profilo metodologico e didattico riconosca a ciascun segmento la propria specificità all'interno della scuola di base.

dei problemi legati allo *screening* delle *performances* cognitive dei bambini) e di un'insegnante di scuola media come figura-obiettivo (con il compito di garantire i diritti e la qualità dell'alunno/a a scuola). Il progetto ha avuto inizio due anni fa. Il primo anno è stato dedicato principalmente a formare il *team* e nel secondo (quest'anno) si è entrati nella fase applicativa.

E' stato somministrato un questionario agli insegnanti per monitorare il disagio nelle sezioni e nelle classi. Sono stati coinvolti i genitori con colloqui e rilevazioni di dati. Con il supporto della psicologa si è svolta una funzione di ascolto sia verso le famiglie degli alunni in difficoltà sia verso gli stessi insegnanti, con l'obiettivo di rimuovere le ansie che si strutturano intorno al disagio ed impediscono nuove visioni creative del problema. La coordinatrice raccoglie le informazioni girando per le classi dell'istituto e parlando con gli insegnanti e costruisce dei profili che propone al *team* di lavoro del DISCO (Dispersione Scolastica). Dopo il primo anno di formazione la psicologa ha svolto una funzione di ascolto.

## 6.2.4 Professionalità degli operatori

### Formazione Istituzionale

		specializzazione			Totale
TITOLO DI STUDIO INSEGNANTI		Nessuna specializzazione	Metodi Montessori, Agazzi, Froebel	polivalente	
	Assistente per l'infanzia	1			1
Diploma	Scuola magistrale	7	1	1	9
	Totale	8	1	1	10

### Formazione in itinere dei docenti

Nella formazione e nel sostegno della professionalità degli operatori<sup>150</sup>, il ruolo del dirigente è stato quello di offrire al corpo docente la possibilità di “valorizzare le proprie incompetenze”: per motivare gli insegnanti a cogliere gli stimoli di formazione sono state proposte diverse attività tali da scardinare “l’idea di qualcosa da insegnare”<sup>151</sup>.

L’obiettivo di quest’azione viene esplicitamente dichiarato dal dirigente scolastico e dalle sue collaboratrici, ed è precisamente quello di innescare l’interesse per la formazione portando gli insegnanti su terreni inesplorati: in un certo senso, anche se ad un altro livello, gli insegnanti possono così condividere con i bambini lo spirito di ricerca e di curiosità.

In tale processo il ruolo di stimolo esterno svolto dall’IRRSAE è stato importante per cogliere occasioni di formazione.

Alcune esperienze pregresse hanno consentito alla scuola dell’infanzia di individuare e sperimentare modelli organizzativi nuovi, pertinenti linee metodologiche e proposte didattico-educative funzionali per un

<sup>150</sup> Da *Questionario Docenti*: Tutti i 10 docenti rispondenti affermano di sentire valorizzate le propri competenze professionali.

<sup>151</sup> Da *Intervista Scuola*

servizio al bambino della comunità colto nei suoi fondamentali bisogni di identità, di relazione, di competenza e di acculturazione. Il corpo docente, a suo tempo, ha accolto come fortemente stimolante l'invito dell'IRRSAE di Basilicata a partecipare ad una ricerca-formazione sullo sviluppo della creatività infantile. Tale iniziativa oltre ad offrire competenze culturali e professionali relative alla qualità e alla pertinenza delle proposte didattiche finalizzate allo sviluppo della creatività, ha consentito di acquisire uno stile educativo aperto e disponibile in grado di accettare e "provocare" il "divergente"<sup>152</sup>.

Durante le nostre giornate di lavoro abbiamo sempre percepito il desiderio di ciascuna delle insegnanti di mostrarci e le metodologie didattiche adottate e i prodotti che derivavano dalle attività svolte in aula. Da questo desiderio, spesso discreto, da questa richiesta di attenzione e di visibilità nella effettiva pratica quotidiana, ci sembra di poter trarre una conclusione: una forte dedizione al lavoro, come già in precedenza sottolineato, che sembra sorreggere la "possibilità" del cambiamento. Il percorso che di fatto porta all'innovazione spesso non è perfettamente lineare, ci sono state sottolineate "resistenze", alcune delle quali osservate. Ma l'umiltà mostrataci, che talvolta sconfinava nei territori del "sottovalutarsi", diventa in modo paradossale una delle risorse verso il cambiamento: io non so fare, o so fare solo in parte, quindi imparo. Ci sembra che in questo senso le modalità di costruzione o di raccolta di stimoli per la formazione corrisponda di fatto alle esigenze di un corpo docente "in crescita"<sup>153</sup>.

### 6.3 Aspetti caratterizzanti

Dal mondo delle streghe al mondo delle fate<sup>154</sup>: vari tipi di traghettamento.

Forse dipenderà dalla storia di Acerenza, forse dipenderà dal carattere degli acheruntini, forse dalle tradizioni cristiano-cattoliche tutte insite all'interno della comunità, o forse più semplicemente perché Acerenza sta su una rocca, svetta in mezzo ai campi ed è sola... il fatto è che le polarizzazioni in questa scuola ed in questa cultura sono molto evidenti: isolamento-centralità, bene-male, ruralità-tecnologia, competenze-incompetenze, accentramento-dispersione, streghe-fate, realtà-immaginazione, corpo-testa, e così via.

Tuttavia ci sembrano particolarmente interessanti quelli che abbiamo definito i vari "tipi di traghettamento", ossia il mediare e il mettere in relazione, quando si riesce, questi poli.

Il dirigente scolastico viene definito come un viaggiatore, un "precursore di moderni ardimenti"(il suo ruolo di attivatore di processi è già stato descritto).

---

<sup>152</sup> Da *Presentazione della scuola* della Referente del Progetto Quasi M. Lo Russo

<sup>153</sup> Dal *Questionario Docenti Quasi*: tutte le docenti si mostrano soddisfatte sia per la corrispondenza delle offerte di aggiornamento promosse dalla scuola sia delle loro ricadute nel lavoro quotidiano. Solo due insegnanti su 10 ritengono che le iniziative promosse dalla Scuola in ambito formativo siano insufficienti.

<sup>154</sup> Frasi tratte dal *Laboratorio Esperienziale*

Il raccordo della *mission* della scuola al territorio viene da noi letto in questo senso, come un mettere l'esigenza di aderire a certe finalità, in qualche modo rispondenti alla centralità istituzionale, al servizio di un territorio e di una comunità specifica.

La presenza di una teoria della conoscenza e dello sviluppo che funge da raccordo all'interno delle varie attività: sia di quelle tratte dalle antiche tradizioni, sia di quelle che hanno a che fare con le innovazioni tecnologiche. All'interno di questo percorso di sviluppo vengono individuati per ciascun ordine di scuola presente nell'istituto, un criterio fondamentale per lo sviluppo dell'apprendimento e per la formazione della persona: i vari criteri<sup>155</sup> costituiscono i fili conduttori, ciò che traghetta il passato verso e dentro il futuro.

Non da ultimo, attrici importanti e fondamentali, le insegnanti sono di fatto coloro che "mediano", mettendo in gioco le proprie etiche e le proprie aspettative, per quanto possibile, questi poli.

Loro stesse ci hanno "narrato", all'interno dei libri prodotti durante il laboratorio esperienziale, questo generale atteggiamento manicheo dove in qualche modo l'insegnante si fa mediatrice di questo passaggio da ciò che è cattivo a ciò che è buono, da ciò che è fantastico, che assume talvolta connotazioni negative, a ciò che è reale.

Ci piace l'idea di poter concludere questa breve presentazione con le parole delle insegnanti, emerse nella mappa drammaturgica, evocando in qualche modo uno di questi possibili traghiamenti:

- ◆ emerge la dicotomia realtà/immaginazione, bene/male, già osservata nei libri individuali, che potrebbe essere la narrazione di un passaggio di stato;
- ◆ emergono i protagonisti: "un bambino gentile" e le fate ("nel regno delle fate");
- ◆ emerge un luogo: "nel regno delle fate";
- ◆ emerge uno stato temporale che identifica un momento di passaggio: "un giorno accade che...";
- ◆ emerge una sorta di "situazione emotiva" sospesa tra "realtà e fantasia" e tra "sogni e speranze";
- ◆ emergono le modalità attraverso le quali superare questo passaggio di stato del bambino: "sognando e immaginando", "osservando con stupore il regno delle fate", "giocando nel mondo della bontà", "l'amicizia vince";
- ◆ emerge il punto di arrivo di questo passaggio: "inizia un'altra storia", che grazie ad un piccolo lavoro sulle associazioni viene identificata nei termini di "impegno" e "consapevolezza".

---

<sup>155</sup> **Il criterio epistemologico** (per la scuola dell'Infanzia, esprime un percorso di apprendimento che, partendo dall'esperienza corporea, muove verso la rappresentazione attraverso vari codici, per poi ritornare all'esperienza con consapevolezza acquisite che permettono di fatto la possibilità di nominare l'esperienza stessa e i contesti a cui questa è connessa (conoscenza).

**Criterio Antropologico:** "attenzione alla comunità che esprime cultura, ciò caratterizza il curricolo della scuola elementare. E' la comunità che esprime la cultura e l'alunno la riceve attraverso la mediazione dell'insegnante."

**Criterio Informatico (Enciclopedico-Informativo):** Informazioni organizzate sistematicamente come metafore della mente, come computers che memorizzano in maniera esatta le informazioni, loro accessibilità, riferimento alle neuroscienze. Si sottolineano più gli aspetti dell'accessibilità all'informazione ( nodi ) più che l'informazione stessa. Questo criterio caratterizza il curricolo della scuola media.

Anche a proposito di questa chiave interpretativa, “dal mondo delle streghe al mondo delle fate”, il dirigente scolastico e la docente referente hanno fornito un contributo che arricchisce ulteriormente il quadro interpretativo e che qui si riporta in nota<sup>156</sup>.

---

<sup>156</sup> “Molti visitatori hanno avuto la stessa impressione visitando in tempi e situazioni diverse le nostre comunità e la nostra cultura. De Martino, Levi, Banfield hanno descritto il mondo delle streghe. Sud e Magia, Cristo si è fermato ad Eboli, Familismo amorale. Noi pensiamo che il nostro contesto non può essere esaurientemente spiegato in una lettura demoantropologica. E’ certo che esiste una questione meridionale, un divario nord sud, un problema di diversità che non può essere descritta, deve essere risolta. Noi riteniamo che noi stessi dobbiamo essere protagonisti di questo traghetamento attraverso un lavoro di comprensione e impegno per il superamento. Siccome siamo uomini di scuola operiamo all’interno del nostro ruolo senza pretendere di poter risolvere da soli il problema. Riteniamo che nelle nostre mani sia la qualità della cultura che animerà il comportamento civile della prossima generazione per tanto ci stiamo impegnando a disegnare le coordinate essenziali di una teoria dell’educazione e di una prassi didattica funzionale a promuovere iniziativa, pensiero produttivo e legalità. Abbiamo la necessità di superare il nostro isolamento, abbiamo bisogno di un *altro* con cui confrontarci. Questo senso ha l’assillante domanda sulle esperienze di altri, e il profondo bisogno di rispecchiarci. Non ci si aspettava di sentirci dire che siamo i più bravi, ma quanto siamo in linea o in divergenza rispetto ad altre esperienze. Per soddisfare queste esigenze abbiamo preso l’iniziativa ed abbiamo promosso una rete di scuole sul sito [www.lukus.it](http://www.lukus.it) <<http://www.lukus.it>> . Quanto all’atteggiamento manicheo questo è tipico delle fiabe che costituiscono la trama essenziale del nostro narrarci con i bambini di scuola dell’infanzia e nel primo ciclo. Il traghetamento costituisce la prima forma di educazione morale.”