

I valori dell'amicizia e della collaborazione

GIOVANNA IMPERATORI GASPARINI*

LA PERSONA

Nella gioiosa celebrazione dell'ottantesimo compleanno del prof. Claudio Desinan mi è particolarmente gradito partecipare all'evento con il seguente contributo che dedico alla sua persona di pedagogo, testimone della memoria storica del gruppo triestino, sostenitore dei valori della famiglia, della persona e dell'educazione. Con esso intendo soprattutto esprimergli profonda gratitudine per la fedele amicizia con mio marito Duilio Gasparini, un sentimento questo che egli ha saputo diffondere sempre attorno a sé, verso colleghi e collaboratori. Inoltre mi propongo, nella seconda parte di questo scritto, di presentare una strategia pedagogica e didattica di consolidata esperienza, maturata poco per volta nella scuola dell'infanzia di Rimini, nella quale ho svolto attività di insegnante e di dirigente per lunghi anni. Si tratta di una strategia nata nella letteratura degli anni Settanta e perfezionata progressivamente nel tempo, che ha segnato profondamente la mia pratica educativa e che, a mio avviso, non ha perso il suo valore e può dire ancora qualcosa alle giovani generazioni di educatrici.

Inoltre, nel mio vissuto esperienziale, sia nell'ambito scolastico sia in quello redazionale per la rivista bresciana "Scuola Materna", alla quale ho collaborato

* Già dirigente delle scuole per l'infanzia di Rimini e redattrice della rivista "Scuola Materna".

per diverso tempo, sono implicate, oltre che i miei saperi pratici, anche le competenze professionali acquisite dallo studio delle ricerche e delle sperimentazioni dei pedagogisti e degli psicologi triestini che con le loro opere di diffusione pedagogica hanno notevolmente contribuito ad arricchire la scuola.

Amicizia, collaborazione, disponibilità, rappresentano i caratteri distintivi della personalità e della professionalità di Claudio Desinan. I suoi rapporti interpersonali con gli amici e con i colleghi sono sempre stati caratterizzati da questo *imprinting*; un valore aggiunto capace di rendere Desinan una persona unica, un “personaggio” di grande umanità e spessore culturale che ha rivestito ruoli importanti nel mondo accademico triestino, con saggezza e discrezione.

Egli è stato, per Duilio Gasparini, un amico fedele, l'interlocutore privilegiato a cui rivolgersi; sempre disponibile e pronto alle richieste di collaborazione, instancabile nel programmare attività culturali, puntuale nel condurre a termine impegni ed iniziative, con competenza.

Ho conosciuto personalmente Desinan quando mi sono trasferita a Trieste (mia città adottiva). In precedenza lo avevo intravvisto in alcuni dei Convegni Nazionali promossi dall'Istituto “Pasquali-Agazzi” di Mompiano-Brescia, ma soprattutto il suo nome mi era noto (assieme a quello degli altri appartenenti al gruppo triestino) attraverso lo studio e la consultazione dei suoi saggi pubblicati nei volumi collettanei *Maestri Domani, Educare l'infanzia, Conoscere ed educare il bambino* ed altri ancora: testi che tanta importanza hanno avuto nella preparazione ai concorsi degli insegnanti delle scuole per l'infanzia ed elementare del nostro Paese. Conseguentemente la fraterna familiarità di Desinan con mio marito si è riflessa anche nei miei confronti: una “eredità” preziosa, sebbene io non appartenga al mondo accademico ma sia pur sempre relazionata al mondo della scuola.

GLI INIZI

L'amicizia di Desinan con mio marito era iniziata tanti anni fa quando si erano trovati a operare insieme, ciascuno con diversi ruoli, nel plesso scolastico della scuola elementare della periferia triestina intitolata a Domenico Rossetti. Erano gli anni 1950/60. Le sue spiccate attitudini professionali non passarono inosservate a Duilio il quale, svolgendo, contemporaneamente alla direzione didattica, il ruolo di assistente presso la Facoltà di Lettere e Filosofia di Trieste, lo stimolò ad entrare nel mondo universitario. Iniziò così un intenso rapporto collaborativo anche con il prof. Enzo Petrini e con altri docenti, via via sempre più numerosi: A. Griselli, B. Grassilli, G. Spiazzi, S. Pezzetta, G. Tampieri, E. Valenti, L. Domenis e altri ancora. Assieme intrapresero un percorso di ricerca, sperimentazione e approfondimenti su vasti temi educativi, metodologici, didattici, storici, psicologici di rilevante importanza, caratterizzati da scambi interculturali, dibattiti e confronti con gli operatori scolastici del territorio, in particolare con quelli delle regioni Friuli-Venezia Giulia, Veneto e le vicine località dell'ex Jugoslavia. Si

formò, in tal modo, un “gruppo storico” come lo ha definito Desinan stesso, che faceva capo all’Istituto di Pedagogia dell’ex Magistero di Trieste, diretto da Enzo Petrini, che ricopriva anche, contemporaneamente, l’incarico di Direttore del Centro Didattico Nazionale di Studi e Documentazione di Firenze.

La loro ricerca teorica, basata su saldi principi generali e valori educativi, aveva uno stretto legame con la realtà e rappresentava una risposta qualificante alle problematiche esigenze socio-ambientali-culturali e alle tendenze innovative di quel periodo storico. Un manipolo di studiosi, quindi, caratterizzato da un’intensa operosità intellettuale e didattica, unico nel suo genere e irripetibile, difficilmente proponibile in altre realtà accademiche per la diversità dei caratteri socio-culturali e storico-ambientali (tali, a volte, da creare inconsciamente barriere mentali difficilmente superabili), vuoi, anche, perché la forte carica motivazionale che animava tutti i giovani ricercatori di allora li rendeva capaci di superare personalismi, egocentrismi e prevaricazioni intellettuali.

UNA PRESENZA DISCRETA

Poi, per le vicende della vita, Gasparini si trasferì a Genova, ma rimase sempre forte il legame affettivo con gli amici di un tempo e con la sua città di origine. Per questo intenso rapporto solidale, in occasione del congedo ufficiale dalla vita accademica di Gasparini, Desinan fu invitato a Genova a partecipare, come relatore, alla giornata di studio in onore dell’amico (7 dicembre 1995)¹. Significativa, poi, fu una tale sua presenza per i risvolti collaborativi che ne derivarono. A Genova Desinan portò l’ideale abbraccio del Preside della Facoltà di Trieste e di tutti i colleghi e amici triestini spiritualmente vicini. I contatti fra i docenti di scienze umane delle “università dei due mari”, Trieste e Genova, diventarono particolarmente fattivi in questi ultimi anni, anche se, in realtà, questi scambi culturali c’erano stati già nel passato, perché Enzo Petrini era stato grande amico di Romeo Crippa, un filosofo che si era messo alla ricerca di un’altra società, professore a Genova di Filosofia teoretica, che avrebbe pubblicato a Trieste, nel 1968, nella serie dei Quaderni dell’Istituto di Pedagogia, un agile ma intenso volumetto, *Società contemporanea ed esigenze pedagogico-morali*. Gasparini – forte della convinzione che i rapporti interpersonali positivi rappresentassero un valore insostituibile per rendere la scuola una struttura organizzativa efficiente, per rinnovarla radicalmente nella sua organizzazione, nei suoi metodi e nei suoi contenuti, promuovere la crescita professionale dei docenti e sostenere il processo educativo della società in cui ciascuno opera – quando lasciò l’Università di Genova per ritornare alla “sua” Trieste, ritrovò in Desinan l’interlocutore privilegiato a cui rivolgersi per riallacciare i contatti con i colleghi/amici, scambiare riflessioni sui

¹ Cfr. C. Desinan, *Duilio Gasparini: il profilo del pedagogista e dell’educatore*, in: O. Rossi Cassottana (a cura di), *Il pensiero pedagogico tra ricerca storica e teoresi educativa. Giornata di studio in onore di Duilio Gasparini*, Genova, Università di Genova, Facoltà di Lettere e Filosofia, 1997, pp. 19-33.

molteplici problemi della scuola e dell'Università e progettare insieme iniziative nuove, come "ai vecchi tempi".

Purtroppo, problemi di salute inibirono, in Duilio, gli slanci verso la ripresa di progetti collegiali nel territorio, ma non si attenuò in lui la "passione educativa" e il "gusto della scoperta" nella ricerca che condusse in forme più individualizzate e personali fino agli ultimi anni della sua esistenza. Durante la lunga malattia, la solidarietà e l'umanità di Desinan ebbero modo di esprimersi, verso l'amico, attraverso una presenza sempre discreta, con visite, scambi di materiali e di informazioni e tale è rimasta fino alla morte di mio marito. Desinan ha pronunciato un "memento" commemorativo di Duilio durante la cerimonia funebre² e successivamente ha contribuito a raccogliere, in sintonia di intenti con i docenti genovesi, Olga Rossi Cassottana e Luciano Malusa, le ricerche ed i contributi dei colleghi triestini, per la stesura del volume di studi in memoria di D. Gasparini e ha redatto per esso un apposito saggio³. Successivamente, a Genova, il 2 dicembre 2011, Desinan ha partecipato, con una relazione, al Convegno di studi promosso dal Dipartimento di Filosofia in occasione della presentazione del volume in memoria dell'amico. Infine, con l'Università di Trieste, Facoltà di Scienze della Formazione, ha contribuito all'organizzazione della giornata di studio (18 maggio 2012) in memoria di Duilio e per la presentazione dello stesso volume di Genova, nel corso della quale ha svolto una seconda relazione sulla pedagogia triestina degli anni Settanta⁴.

Per tutti questi motivi, oggi, in questa festosa ricorrenza, sento il dovere di esprimere a Claudio Desinan, tutta la mia riconoscenza ed un grazie speciale per il suo impegno di custode del patrimonio storico del gruppo triestino, nonché per il contributo che egli continua a dare all'affermazione della "triestinità" della cultura pedagogica locale e la sua fedeltà ai valori dell'amicizia e della persona.

PRIMI PASSI VERSO L'ALFABETIZZAZIONE SCIENTIFICA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Veniamo ora alla seconda parte di questo mio contributo. Nella scuola per l'infanzia, l'educazione al sapere osservare e al saper ricercare per riflettere, per pensare e per inventare, ricalca, se pur in forma embrionale, alcuni dei più importanti aspetti dell'educazione scientifica e si propone di perseguire prevalentemente nel bambino fini educativi che per maggior chiarezza espositiva si possono raggruppare in tre grandi filoni:

2 Cfr. C. Desinan, *Memento: D. Gasparini Profilo di uno studioso*, in: "Pagine giovani", n. 138, Ottobre-Dicembre 2008, pp. 11-19.

3 C. Desinan, *Scuola ed educazione a Trieste dal 1945 al 1954*, in: L. Malusa, O. Rossi Cassottana (a cura di), *Le dimensioni dell'educare e il gusto della scoperta nella ricerca. Studi in memoria di D. Gasparini*, Roma, Armando, 2011, pp. 49-69.

4 C. Desinan, *Su una "triestinità" della pedagogia triestina del periodo 1964-1976*, in: "Prospettiva EP", n. 3, Settembre-Dicembre 2012, pp. 93-103.

- obiettivi finalizzati allo sviluppo di comportamenti e di atteggiamenti protoscientifici di base nel rapporto bambino-mondo, io-natura-cultura;
- obiettivi finalizzati allo sviluppo di competenze cognitive logiche e verbali, espressive e creative a 3, 4 e 5 anni;
- obiettivi finalizzati all'acquisizione di tecniche e di abilità manuali nell'uso di strumenti per la ricerca, per l'osservazione ordinata e per prime forme di sperimentazione.

In questa prospettiva l'educazione cognitiva, in particolare, intende fornire e garantire ad ogni bambino tutti gli "strumenti" mentali e tecnici necessari per accedere gradualmente alla conoscenza dell'universo storico-culturale e del suo ambiente di vita (ma anche di ambienti più lontani) e per muovere i primi passi nella ricerca e nella scoperta del mondo scientifico (alfabetizzazione scientifica) attraverso un sereno ed equilibrato rapporto con se stessi, con gli altri, con le cose e con l'ambiente. Anche nella scuola per l'infanzia, quindi, si può "fare scienza", sempre nelle forme adeguate al bambino.

LE FASI

Ad un tale fine mi pare utile suggerire una strategia operativa di organizzazione, di messa in atto e controllo delle attività svolte con i bambini, che nella mia esperienza è risultata efficace, sempre nel rispetto delle loro iniziative, da cui poi trarre spunto di sviluppo dell'attività iniziata.

Analizzare la situazione di partenza. È sempre utile cominciare da un'operazione di questo tipo. Una attenta ricognizione di una tale direzione comporta, negli educatori, almeno inizialmente, la definizione di alcune linee-guida, vale a dire una scelta, sia pure orientativa e di massima, di indicatori di abilità da osservare e da analizzare, e di modalità metodologiche e di documentazione per evidenziare "che cosa" e "come" i bambini sono in grado di fare in relazione all'osservare, al ricercare, all'esplorare.

A questo scopo è utile, in ogni caso, predisporre diverse situazioni esperienziali mirate nel corso delle quali far emergere le abilità di osservare e si descrivere, di cogliere i particolari, di confrontare e di definire relazioni, di simbolizzare e di rappresentare a voce gli accadimenti, di formulare ipotesi, di inventare e realizzare progetti.

Le indicazioni così rilevate, raccolte e annotate, per quanto imprecise e suscettibili di verifiche successive, risulteranno estremamente utili sia per la formulazione di programmazioni più "calibrate", sia e soprattutto, per la diagnosi dei livelli di partenza di quei bambini che presentano particolari problemi e accusano difficoltà (e per i quali saranno necessari tempestivi interventi educativi di recupero).

Individuare e definire la specificità dei possibili obiettivi da raggiungere, a cominciare da quelli più semplici ed immediati. I traguardi di sviluppo, prevalentemente

finalizzati alla “costruzione” graduale della mentalità scientifica del bambino, in armonia con altre forme mentali, faranno riferimento ai sistemi simbolici della conoscenza scientifica, in particolare allo sviluppo dell’intelligenza spazio-temporale, dell’intelligenza logico-linguistica e di quella matematica (evidenti sono i riferimenti alle “intelligenze multiple” di Gardner e alla creatività).

Definire contenuti e attività. Le attività specifiche, nella misura in cui vengono svolte, rifletteranno gli atteggiamenti del bambino di fronte alla realtà sociale e ambientale (quali la curiosità, la spinta a esplorare e a capire il gusto della scoperta, la motivazione, l’iniziativa, la capacità di raccontare il già fatto); riveleranno inoltre i comportamenti tipici di un iniziale modo di fare esplorazioni, sperimentazioni e ricerche mirate per scoprire significati e valori meno noti dell’ambiente. I bambini, da iniziali esperienze guidate di manipolazione, esplorazione ed osservazione (mediante i cinque sensi) passeranno via via ad operazioni logiche (sempre più autonome e intenzionali) di ordinamento, classificazione, organizzazione e integrazione dei dati empiricamente esplorati ed acquisiti pudicamente.

I CONTENUTI E GLI STRUMENTI

Una programmazione nell’ottica dell’educazione all’osservazione e alla ricerca anche sotto l’aspetto “scientifico” potrebbe articolarsi attorno ad argomenti comuni a tutte le sezioni del plesso scolastico, quali, per esempio: la terra, l’acqua, il fuoco, l’aria nei loro molteplici aspetti, nei loro fenomeni fisici e chimici e nei rapporti e interazioni nella vita dell’uomo, degli animali, delle piante e con l’ambiente in generale.

Tuttavia il punto di partenza che caratterizzerà ogni attività saranno le motivazioni del bambino al conoscere, al fare, al ricercare, i suoi interessi culturali sotto la spinta emotiva-affettiva, ludica, inventiva e creativa. Oltre alle molteplici esperienze che potrebbero comportare escursioni, uscite con visite guidate nell’ambiente naturale e nell’ambiente socio-economico e culturale del bambino, all’interno del plesso scolastico si potrebbero organizzare piccoli esperimenti usando semplici elementi d’uso comune. In angoli di sezione e di intersezione opportunamente attrezzati denominati in vari modi, per esempio angolo-laboratorio delle meraviglie, angolo-laboratorio delle scoperte, angolo-laboratorio degli esperimenti e così via, potranno trovare posto strumenti specifici (lente di ingrandimento, video-registratori, bilance, ecc.) e materiali vari con i quali i bambini, individualmente o a piccoli gruppi, svolgeranno giochi liberi, giochi guidati, esperimenti, prove, osservazioni sistematiche, registrazioni, ricerche, scoperte intuitive, relativi a leggi fisiche, chimiche, ecc.

Il percorso di alfabetizzazione scientifica che intende privilegiare in ogni singolo bambino gli aspetti del saper vedere, saper fare, saper inventare, saper riflettere e pensare, saper confrontare e criticare, saper trovare una risposta concreta,

esauriente e autonoma ai propri perché, pur collocandosi nel contesto di situazioni reali della vita di ogni giorno, per la sua realizzazione potrà ricalcare la pista di una metodologia sperimentale di cui riportiamo le fasi più significative del percorso:

- osservare un fenomeno (relativo, per esempio, alla vita delle piante, degli animali, degli eventi atmosferici);
- individuare e definire il problema (valorizzare i “perché” motivati dall’interesse e dalla curiosità dei bambini durante le esplorazioni ambientali, la manipolazione e l’uso dei diversi tipi di materiale);
- formulare un’ipotesi (scaturita dalle domande e dalle “scoperte” dei bambini);
- verificare la validità dell’ipotesi con un esperimento (promuovere il “fare”, la manualità, la creatività e l’abilità dei bambini);
- predisporre materiali e strumenti utili per realizzarlo (materiali strutturati e non strutturati, ricerca di fonti);
- osservare e registrare i risultati dell’esperimento (in forma spontanea e/o sistematica);
- unificare le conoscenze e le informazioni (ordinare e sistematizzare le conoscenze, commentare, dialogare, confrontare);
- visualizzare e documentare il processo (attraverso la lettura ed esposizione di cartelloni illustrati);
- definire le leggi e le norme che regolano il fenomeno osservato (riflessioni, deduzioni sulla “scoperta” di leggi emerse dall’esperimento);
- confrontare le previsioni con i risultati dell’azione (verificare le ipotesi formulate inizialmente).

VERIFICA E DOCUMENTAZIONE

La rotta successiva è suggerita dagli stessi Orientamenti del 1991 (Cap. IV. 1, f): «L’itinerario che si compie nella scuola assume pieno significato per i soggetti coinvolti nella misura in cui può essere adeguatamente rievocato, riesaminato, analizzato, ricostruito e socializzato».

Prima fase: che cosa verificare. Gli obiettivi stessi rappresentano degli indicatori oggettivi a cui fare riferimento per la verifica delle competenze acquisite. Gli educatori confrontando le abilità rilevate all’ingresso dei bambini a scuola con quelle in atto alla fine dell’anno scolastico, potranno controllare se sono stati conseguiti o meno traguardi di sviluppo finalizzati, in generale, alla “costruzione” del pensiero scientifico e, in particolare, allo sviluppo dell’intelligenza spaziale e temporale (osservazione, esplorazione, progettualità), allo sviluppo dell’intelligenza logico-linguistica (descrizioni, argomentazioni con l’uso di un lessico appropriato) e di quella matematica (relazioni, ordinamenti, corrispondenze, sistemi simbolici, ecc.).

Seconda fase: come procedere. Metodi informali di osservazione del bambino dovranno completarsi ed integrarsi con strategie sistematiche di osservazione e con strumenti adeguati di registrazione (schede, tabelle, diari, elaborati, ecc.). Ne verrà una documentazione ricca e varia, accuratamente raccolta in fascicoli personali, che potrà essere analizzata, confrontata, valutata, seguendo indicatori di qualità precedentemente definiti a livello collegiale. Siamo a quello che oggi viene chiamato 'portfolio' e sul quale si fa affidamento per risolvere il problema della continuità educativa e didattica tra i vari ordini di scuola.

Terza fase: come interpretare/valutare la documentazione raccolta e le informazioni emerse. L'attenzione dovrà essere posta sulla qualità del processo evolutivo del bambino di riferimento ed in particolare sul suo sviluppo cognitivo (che partendo da una base percettiva, motoria e manipolativa si deve sviluppare progressivamente in direzioni sempre più simbolico-concettuali). La verifica sarà rivolta pertanto al significato globale dell'esperienza del bambino e all'intero contesto esperienziale. Le verifiche contestualizzate infatti dovranno considerare non solo i processi evolutivi (relativi ai diversi campi di esperienza), ma anche alle funzioni dell'ambiente (fisico-sociale-culturale) ed al tipo di relazioni affettive, emotive e socio-culturali che il bambino è riuscito a stabilire con gli educatori, i coetanei e gli oggetti del suo ambiente.

Quarta fase: trasmissione-comunicazione delle informazioni. A chi vanno comunicate le informazioni così ottenute sulla crescita dei bambini? Prima di tutto ai genitori, perché si rendano conto, in questa maniera, di quanto e in che cosa sia migliorato il loro figlio; poi perché abbiano consapevolezza dell'importante, anche se a volte poco appariscente, lavoro svolto dalla scuola dell'infanzia, infine perché siano consapevoli che in alcuni bambini (eccessivamente fragili e insicuri), le attività di formazione dovranno essere proseguite nella scuola successiva per evitare disagi e insuccessi. In secondo luogo agli insegnanti e ai dirigenti della scuola elementare per garantire ai bambini condizioni idonee di continuità educativa e didattica.

Un'ultima e conclusiva nota di un aspetto che ho potuto verificare come una condizione essenziale nella mia lunga esperienza didattica: una strategia di questo tipo non è mai definitiva né ripetitiva e se, per comodità, diventa tale, nega se stessa. Essa va sempre adeguata e adattata ad ogni singolo bambino e ad ogni specifica attività ed è sempre oggetto di negoziazione e di riformulazione.