

# I nuovi programmi della scuola elementare

Il Consiglio di Stato ha approvato i nuovi programmi della scuola elementare. La loro pubblicazione, alla quale viene dedicato interamente questo numero della rivista, rappresenta il momento conclusivo di un itinerario durato oltre un decennio.

Risalgono infatti al 1973 gli studi preliminari dell'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento della pubblica educazione<sup>1)</sup> e del Collegio degli ispettori<sup>2)</sup>, pubblicati nell'intento di suscitare nel corpo insegnante interesse e disponibilità per una riforma del settore elementare.

Da allora l'attività del settore primario si è concentrata prevalentemente su questo obiettivo e ad esso ha finalizzato gran parte delle energie di molti operatori scolastici: docenti, esperti, ispettori, direttori didattici, ecc.

Due importanti momenti hanno segnato il cammino nel corso del decennio: il primo è rappresentato dalla definizione della cosiddetta LINEA PROGRAMMATICA, cioè dell'impostazione teorica di base della riforma elaborata da un'apposita commissione nel 1977; il secondo

dalla pubblicazione dei programmi sperimentali, nel 1981.

Alla «Linea programmatica» si deve il grande pregio di aver orientato tutte le scelte successive, di avere cioè fornito un quadro di riferimento al quale si sarebbero poi ispirati i lavori dei vari gruppi di studio.

Ai programmi sperimentali va riconosciuto il merito di aver fornito le indicazioni operative necessarie per l'avvio concreto della riforma, cioè per l'informazione del corpo insegnante e per una prima verifica «sul terreno» dei contenuti e dei metodi proposti. In entrambi i casi lo sforzo di approfondimento è stato rilevante. Esso ha effettivamente contraddistinto quel ripensamento, da un lato pedagogico, dall'altro scientifico-disciplinare, dal quale sarebbero poi dipese le successive realizzazioni.

I programmi sperimentali non riuscirono tuttavia a sottrarsi alle inevitabili conseguenze di un lavoro svolto settorialmente, che ha risentito più della preoccupazione di fornire un quadro disciplinare esauriente che di garantire un corretto inserimento di un discorso unitario.

L'approfondimento svolto in ogni settore e la necessità di diffondersi su conte-

nuti nuovi portò a un'abbondanza di indicazioni non facilmente dominabile.

La giustapposizione dei contenuti previsti in ogni campo dell'insegnamento fece insorgere l'idea di un carico eccessivo, difficilmente realizzabile nella pratica didattica, poiché molti obiettivi comparivano, sotto varie forme, in settori diversi.

Il linguaggio, a volte specialistico, presupponeva conoscenze preliminari non sempre scontate.

Non si intendano tuttavia queste considerazioni come valutazioni negative: ogni lavoro riflette inevitabilmente le condizioni in cui si svolge e gli scopi predominanti del momento.

Senza questa ricchezza di dati e di riflessioni sarebbe stato assai arduo effettuare quella mediazione fra le diverse impostazioni pedagogiche delle varie discipline, indispensabile per costituire un programma coerente e unitario.

## Gli intendimenti-guida

La stesura conclusiva dei programmi segue a tre anni di distanza la pubblicazione dei programmi sperimentali. Essa tiene quindi conto dei problemi emersi da una prima applicazione nelle classi, dei risultati delle verifiche eseguite e di un generale ripensamento sui punti di difficile o controversa interpretazione dei documenti.

Gli intendimenti che hanno guidato il lavoro di ristesura possono essere così riassunti:

- costituire un quadro pedagogico coerente in tutti i suoi aspetti (contenuti, metodi, obiettivi educativi), antepo-  
nendo le esigenze dell'allievo e le possibilità realistiche di traduzione didattica alla logica interna delle discipline;
- riunire quelle indicazioni che non sono specifiche a singole discipline e che, per il loro carattere polivalente, influenzano in termini generali e costanti la formazione dell'allievo; è il caso degli obiettivi educativi e di alcune competenze che «tagliano» orizzontalmente i diversi campi di apprendimento;
- ridurre a livelli di maggior essenzialità le indicazioni del programma, così da favorire l'individuazione immediata dei suoi elementi qualificanti;
- utilizzare un linguaggio piano e, nella misura concessa dalla terminologia specifica delle varie discipline, accessibile anche ai genitori degli allievi; e ciò nell'intento di consolidare ulteriormente la collaborazione scuola-famiglia;
- definire in modo chiaro i livelli di competenza cui la scuola elementare deve tendere in modo da ridurre il margine di dispersione nella preparazione degli allievi.

In quale misura questi intendimenti trovino conferma nella nuova stesura dei programmi è un apprezzamento che spetta al lettore.

## INDICE

	pagina
IMPOSTAZIONE PEDAGOGICA E CRITERI ORGANIZZATIVI	6
- Finalità generali della scuola elementare	6
- Atteggimento educativo e programmi	6
- L'ambiente come criterio di organizzazione dell'attività scolastica	6
- L'educazione affettiva e sociale	6
- Metodi, mezzi e tecniche	7
- Struttura del programma	8
- Orario settimanale d'insegnamento	9
COMPETENZE GENERALI	11
- Competenza comunicativa	11
- Competenza percettivo-motoria	11
- Competenza logica	11
LINGUA ITALIANA	12
LINGUA FRANCESE	17
MATEMATICA	25
STUDIO DELL'AMBIENTE	30
(Dimensioni storico-geografica e scientifica)	
ATTIVITÀ ESPRESSIVE	36
- Educazione fisica	36
- Canto e musica	37
- Attività grafiche e pittoriche	37
- Attività manuali e tessili	37
- Educazione ai mass-media	37
EDUCAZIONE RELIGIOSA	60
OBIETTIVI DI PADRONANZA	61
Comunicati, informazioni e cronaca	62

Sarà l'esperienza a rilevarne, forse più oggettivamente, i pregi e le lacune, come in tutte le situazioni in cui il confronto tra le indicazioni e la realtà deve ancora avvenire.

### Struttura dei programmi

I nuovi programmi si articolano nei seguenti grandi capitoli:

#### a) *L'impostazione pedagogica generale e i criteri organizzativi*

È in questo capitolo, più che in altri, che il rinnovamento pedagogico trova le indicazioni di maggior rilievo.

L'accento messo sull'atteggiamento educativo, sui valori verso cui va orientata la sensibilità dell'allievo, sulle condizioni in cui l'apprendimento deve correttamente aver luogo sta a indicare come le finalità che la scuola elementare persegue siano affidate all'azione educativa, assai più che ai contenuti del programma.

Da ciò emergono, indirettamente, la figura del maestro e l'importanza del ruolo che egli svolge.

La sua personalità rimane il primo fattore educante. «Dagli allievi egli otterrà quel che egli stesso sa dare: rispetto se egli per primo mostrerà rispetto per se stesso, per gli altri e per il lavoro comune; serenità ed equilibrio, desiderio ed entusiasmo di apprendere, se li esterna nell'attività didattica».\* Ed è ancora nei principi enunciati in questo capitolo che è possibile individuare i criteri orientativi di una comune azione educativa tra scuola e famiglia.

Da queste indicazioni i genitori potranno ricavare quindi le linee direttrici dell'impegno educativo della scuola. Analoga impostazione sarebbe bene che l'allievo la ritrovasse fra le pareti domestiche, affinché le sue relazioni con l'adulto avvengano su un piano di coerenza continua.

La distinzione fra *obiettivi di padronanza* e *obiettivi di sviluppo* costituisce una indicazione nuova rispetto ai programmi sperimentali. Si è voluto con ciò distinguere quelle competenze che, per il loro valore strumentale, richiedono livelli di padronanza da parte di tutti (o quasi) gli allievi, da quelle che maggiormente risentono delle attitudini e delle capacità individuali.

Da ultimo, le forme di attività scolastica di cui si suggerisce la continua alternanza (attività disciplinari, integrate e di motivazione) stanno a indicare l'importanza di una varietà e di una complementarità degli approcci in funzione degli scopi e, di conseguenza, di una accurata programmazione.

L'orario settimanale mantiene il suo carattere indicativo, proprio in relazione al carattere globale dell'insegnamento.

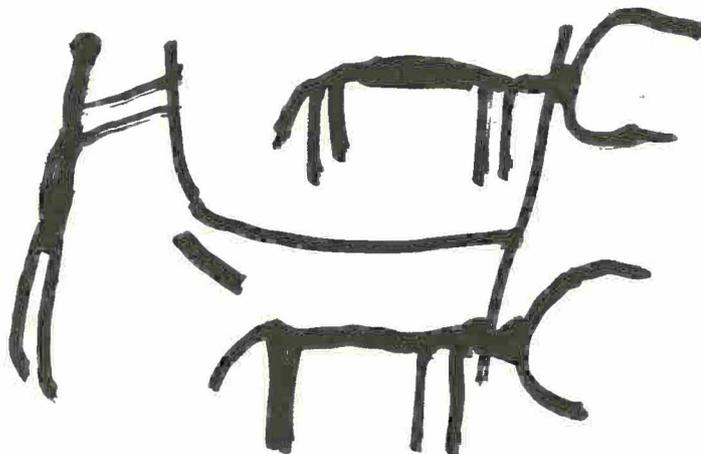
#### b) *I contenuti del programma*

La descrizione dei contenuti delle varie discipline è preceduta da un capitolo in-

titolato «Competenze generali». È parso infatti indispensabile attirare l'attenzione del lettore su quelle competenze «che fanno da supporto a tutte le prestazioni scolastiche»\* e che pertanto vanno attivate in ogni utile occasione.

Esse sono:

- la competenza comunicativa, che nei programmi sperimentali risultava valorizzata prevalentemente nelle attività di lingua;
- la competenza percettivo-motoria, che veniva richiamata soprattutto in relazione alle attività manuali, grafiche e fisiche;
- la competenza logica, che risultava una componente quasi esclusiva della matematica e, in modo meno marcato, della lingua italiana.



Chi ritenesse di notare, fra le varie discipline, l'assenza di alcune fra le dimensioni sopra citate, tenga quindi conto di questa scelta.

Un accenno supplementare merita forse il discorso sulla logica nel programma di matematica, alla quale gli anni «dell'insiemistica» ci avevano – forse troppo – sensibilizzati.

Nella concezione dei nuovi programmi le facoltà logiche da sviluppare nella scuola elementare non sono prerogative esclusive della matematica. E men che meno le attività logiche si identificano nelle situazioni artificiose suggerite da questo o da quel diagramma.

Il discorso va semplicemente rovesciato. Le facoltà logiche sono da esercitare «nell'ambito di tutte le aree disciplinari, servendosi, quando è il caso, anche degli strumenti specifici delle singole discipline».\*

Dai nuovi programmi, «la logica» esce quindi rafforzata, proprio poiché sollecitata in ogni utile occasione di apprendimento.

La matematica fornirà le modalità di rappresentazione, così come l'educazione pittorica fornirà la tecnica migliore per illustrare, con i colori, una particolare situazione ambientale.

#### *Lingua italiana*

L'insegnamento della lingua italiana mette l'accento su cinque aspetti fon-

damentali, che corrispondono alle aree di comportamento osservabili nell'allievo in questo ambito, e cioè le capacità di leggere, di scrivere, di ascoltare, di parlare e di riflettere sui fatti linguistici.

In sintesi al termine della scuola elementare l'allievo dovrebbe aver acquisito una buona padronanza nell'ortografia e nella sintassi, saper esprimersi oralmente con un linguaggio appropriato alla situazione, comprendere ciò che altri dicono e conoscere gli elementi fondamentali del sistema linguistico. Ma soprattutto dovrebbe aver acquisito il piacere di leggere e avvertito l'utilità dello scrivere.

Il programma ripropone, semplificandone l'esposizione, le dimensioni già illustrate nel programma sperimentale:

esso mantiene quindi, rispetto al passato, la caratteristica di apertura verso un uso maggiormente espressivo e creativo della lingua, ma nel contempo precisa gli obiettivi strumentali ai quali la scuola deve prioritariamente tendere.

La riflessione sulla lingua è concepita in funzione di un miglioramento delle produzioni dell'allievo, anziché come conoscenza teorica dei meccanismi linguistici. Accanto alle classiche occasioni di scrittura (componimento, dettato, riassunto, ecc.) vengono suggerite attività più dinamiche, attraverso le quali l'allievo deve avvertire l'utilità e il piacere di esprimersi e di comunicare: resoconti, testi dialogati per recite in classe, corrispondenza interscolastica, sintesi di esperienze, preparazione di «libri», racconti fantastici, slogan, didascalie, ecc. Ma si insiste anche sulla necessità di far scrivere frequentemente e regolarmente, poiché «solo l'esercizio costante conduce alla padronanza del mezzo espressivo e comunicativo».\*

Analogamente, per le attività di lettura, il programma indica un ampio ventaglio di tipi di testi cui gli allievi dovrebbero confrontarsi soprattutto nel secondo ciclo, allo scopo di praticare modalità di lettura differenziate.

Lo sviluppo delle capacità di parlare e di ascoltare è messo in relazione con gli obiettivi educativi indicati nell'impostazione generale del programma. Queste competenze, infatti, non sono mai dis-

sociate dal comportamento dell'allievo e dal clima della classe. Per questa ragione il programma richiama frequentemente l'importanza «dell'atmosfera» in cui si svolge l'insegnamento, poiché in essa, più che nelle scelte didattiche, risiedono le condizioni che possono invogliare l'allievo a comunicare e a esprimersi con la necessaria fiducia.

### **Francese**

L'insegnamento del francese inizia in III classe ed è attribuito al docente titolare. Il programma non è legato a nessuno dei metodi esistenti sul mercato editoriale e quindi lascia ampia libertà nell'utilizzazione dei materiali e alle strategie didattiche.

L'obiettivo generale dell'insegnamento del francese nella scuola elementare rimane la comunicazione orale.

Sin dal primo contatto con la nuova lingua l'allievo dovrà avvertire la possibilità di una reale comunicazione basata sui bisogni di interazione che la vita quotidiana comporta.

Per questo il programma mette l'accento sugli «actes de parole», cioè su quel repertorio di espressioni linguistiche che, in determinate situazioni, consentono di esprimersi adeguatamente.

La conoscenza analitica della lingua francese attraverso la padronanza di regole specifiche (e quindi della scrittura) non fa parte degli obiettivi della scuola elementare, bensì costituisce il naturale prolungamento del lavoro nella scuola media.

Il programma illustra inoltre i momenti didattici fondamentali relativi alla scelta delle situazioni comunicative, alla lettura, alla correzione fonetica e all'audizione di documenti autentici.

L'elencazione, classe per classe, degli «actes de parole», delle nozioni fondamentali di «grammatica implicita», delle espressioni particolari, delle forme di articolazione e di intonazione costituisce, per l'insegnante, un'utile traccia per la preparazione del proprio itinerario didattico.

### **Matematica**

Il programma di matematica è, fra tutti, quello che vanta il retroterra maggiore di studi, di verifiche e di riflessioni con diretto riferimento alla pratica didattica nelle nostre scuole.

Dal 1969, anno in cui vennero introdotti nelle nostre scuole i primi elementi di «matematica moderna», a tutt'oggi, l'insegnamento di questa disciplina ha più volte corretto il proprio orientamento nell'intento di ridurre lo scarto esistente tra la concezione teorica degli studiosi di matematica (e a volte anche di quelli delle scienze dell'educazione) e i risultati riscontrabili nella realtà quotidiana.

Nella scrittura conclusiva dei programmi si è dovuto tener conto, oltre che di

questo prezioso bagaglio di informazioni, della necessità di chiarire numerosi aspetti dell'insegnamento da troppo tempo soggetti alle interpretazioni più svariate, e quindi all'origine di un inammissibile ventaglio di competenze negli allievi.

Il programma ha comunque conservato il carattere dinamico e le aperture suggerite dalla «matematica moderna», anche se, in alcuni settori, si sono dovute operare delle scelte.

Il perno dell'insegnamento attorno al quale ruotano le conoscenze matematiche rimane la capacità di risolvere problemi. Ad essa vanno ricondotte le necessarie competenze strumentali nel campo dell'aritmetica, della geometria, delle misure, come pure la capacità di utilizzare i vari codici di rappresentazione, di individuare strategie risolutive, di formulare ipotesi e di verificare i risultati. Accanto ai contenuti strumentali, fra i quali rientrano anche i modi di rappresentazione di relazioni logiche (diagrammi, schemi, tabelle, ecc.), il programma prevede quindi, classe per classe, il ventaglio dei tipi di problemi che gli allievi affronteranno, secondo la progressione nel grado di complessità suggerita dall'ampliarsi delle conoscenze.

Come già si è detto a proposito del capitolo «Competenze generali», alle attività «logiche» si è attribuito un campo di azione che non si esaurisce nella trattazione di argomenti di matematica.

Spetterà quindi al maestro cogliere le occasioni più utili per sviluppare il pensiero logico; ricorrerà tuttavia, quando la situazione lo richiederà, agli strumenti rigorosi di rappresentazione che la matematica offre, evitando però inutili artifici di cui l'allievo non avverte l'utilità.

In quest'ottica, il programma evita deliberatamente di mettere lo studio del numero e delle operazioni aritmetiche in stretta dipendenza dalle operazioni sugli insiemi, così come non prevede lo studio «sulle basi» quale itinerario obbligato per la comprensione del sistema di numerazione decimale.

Esso lascia ampia libertà al docente di scegliere le procedure didattiche che ritiene più adeguate alla situazione e allo scopo. Resta implicito che la pertinenza di tali scelte sarà sempre in relazione alla profondità delle conoscenze dell'insegnante, sia in campo matematico, sia nelle scienze dell'educazione. Nello stesso ordine di idee, i concetti fondamentali relativi alla conoscenza dello spazio sono sviluppati nel primo ciclo non quali argomenti a sé stanti, ma cogliendo le innumerevoli occasioni offerte dal disegno, dalla pittura, dalla scrittura, dalla ginnastica, dal lavoro manuale, ecc.

Il programma indica anche quali sono le competenze che, per risultare veramente efficaci ed economiche, vanno esercitate fino all'automatismo e quindi pre-

suppongono esercitazioni sistematiche e costanti. Si tratta di un punto insidioso, che fa appello essenzialmente alla sensibilità dell'insegnante.

La sistematicità che tali competenze richiedono non dovrà in alcun modo sofferocare lo spazio da riservare al ragionamento e alla riflessione, che sarà sempre preponderante, così come il clima in cui si svolgono non dovrà allontanare gli allievi dal piacere di «far matematica».

### **Studio dell'ambiente**

La stesura del programma di studio dell'ambiente conserva in larga parte le caratteristiche di base del programma sperimentale, ma struttura i contenuti, per classe o per ciclo, secondo scelte maggiormente orientative per il docente.

La redazione del programma si presenta diversamente articolata a seconda della dimensione considerata (storico-geografica o scientifica) e dell'età degli allievi.

Infatti, più che alla ricerca di una forma lineare di presentazione, si è badato alla funzionalità delle indicazioni.

Alcuni obiettivi di fondo hanno comunque costantemente orientato il lavoro e, indirettamente, rappresentano altrettanti punti di riferimento per una corretta interpretazione del programma. Essi sono:

- dare all'allievo il senso di appartenenza al proprio paese e gli elementi fondamentali per la sua conoscenza;
- portarlo a cogliere gli aspetti significativi dell'evoluzione ambientale così da avvertire il significato delle conquiste dell'uomo ed essere sensibile ai problemi posti dalla vita sociale attuale e futura;
- avvicinarlo alle istituzioni che provvedono all'organizzazione sociale ed assumere, nei loro confronti, un atteggiamento responsabile e un comportamento improntato al rispetto di regole di convivenza civile;
- soddisfare l'esigenza che il bambino ha di conoscere le origini delle cose e della civiltà, e quindi le risposte che l'uomo ha saputo trovare agli universali bisogni di protezione, alimentazione e vita in comune;
- portarlo ad essere sensibile nei confronti dell'ambiente naturale, a conoscerlo e a rispettarlo mediante un comportamento adeguato;
- aver cura della propria e dell'altrui salute.

L'importanza e la varietà degli scopi e, di conseguenza, delle forme di attività scolastica, situano l'area disciplinare «studio dell'ambiente» in una posizione di centralità rispetto agli altri settori dell'insegnamento.

È in effetti nella conoscenza dell'ambiente che vien fatta convergere l'utilizzazione degli strumenti offerti dalle va-

## Cronistoria

- 1973: Il Collegio degli ispettori e l'Ufficio studi e ricerche avviano gli studi preliminari (documenti pubblicati sui numeri 40 e 45 di *Scuola Ticinese*) per la sensibilizzazione del corpo insegnante.
- 1975: Costituzione di un «Gruppo cantonale» composto di 24 membri (ispettori, direttori, docenti, rappresentanti delle scuole magistrali, ecc).  
**Scopo:** definire la strategia di attuazione della riforma.
- 1976: Sensibilizzazione del corpo insegnante mediante 2 giornate di studio in ogni circondario.  
Istituzione di 6 gruppi per la definizione degli obiettivi generali della scuola elementare e di quelli specifici nelle seguenti aree disciplinari: espressione e comunicazione, seconda lingua, area logico-matematica, storico sociale, logico scientifica, dei linguaggi non verbali.
- 1977: Istituzione di un «Gruppo operativo per la riforma dei programmi» (GORPSE), composto di 10 membri.  
**Compiti:**  
- coordinamento dei gruppi di lavoro;  
- pianificazione delle fasi della riforma;  
- elaborazione dell'impostazione pedagogica di base (linea programmatica).
- 1979: Istituzione di gruppi ristretti, formati prevalentemente di esperti delle discipline, incaricati di redigere, nel giro di 2 anni, i programmi sperimentali sulla scorta degli obiettivi precedentemente stabiliti.
- 1980: Pubblicazione di un numero monografico di *Scuola Ticinese* (79)
- 1979-81: Preparazione dei programmi sperimentali, per aree disciplinari separate.
- 1981: Istituzione di  
- 10 classi pilota per l'applicazione sperimentale;  
- 1 gruppo di assistenza (2 direttori, 2 ispettori) dei docenti delle classi pilota.  
Formazione dei docenti «pilota» mediante un corso di 9 giorni.
- 1981-82: Formazione dei quadri.  
Informazione/consultazione del corpo insegnante mediante 5 seminari di studio per circondario.  
Avvio alla sperimentazione (applicazione nuovi programmi in I. elementare).  
Avvio delle verifiche da parte dell'Ufficio studi e ricerche.  
Pubblicazione di un bollettino informativo sui lavori di riforma e di documenti di sostegno per il corpo insegnante.
- 1982-83: Estensione della sperimentazione a 55 nuove classi di I.a elementare.  
Continuazione della sperimentazione in II.a classe.  
Riunioni di preparazione per sede e per circondario.  
Continuazione delle verifiche da parte dell'Ufficio studi e ricerche.  
Modifica del sistema di valutazione e applicazione sperimentale.
- 1983-84: Messa a punto definitiva dei nuovi programmi e loro approvazione da parte del Consiglio di Stato (22 maggio 1984).  
Inizio della generalizzazione progressiva della riforma con l'applicazione dei nuovi programmi in tutte le classi di I.a elementare e continuazione in II e III classe.  
Inizio dell'applicazione del nuovo programma di francese.  
Continuazione delle verifiche da parte dell'Ufficio studi e ricerche.  
Continuazione della formazione del corpo insegnante.

rie discipline in un rapporto di integrazione funzionale e di reciproca cooperazione.

Non a caso il piano orario delle lezioni attribuisce a quest'area una importante parte del tempo disponibile in classe; è un'indicazione che va ben oltre la semplice ripartizione «di pesi» e che sottolinea l'opzione metodologica illustrata nelle pagine introduttive del programma.

### Attività espressive

Rientrano, in quest'area disciplinare, l'educazione fisica, il canto e la musica, le attività grafiche e pittoriche, quelle manuali e tessili e l'educazione ai mass media.

Lo sforzo principale del programma si articola in due direzioni complementari:  
- quella di evidenziare il valore formati-

vo e la valenza educativa comune a tutte le dimensioni considerate, troppo spesso relegate a un ruolo di piacevole passatempo;

- quella di indicare contenuti chiari, tali da orientare l'attività del maestro verso gli obiettivi specifici dei vari settori dell'insegnamento.

L'analiticità delle indicazioni richiede qui, forse più che in altri campi, l'intelligente opera di regia pedagogica da parte del docente. Dalla sua capacità di programmazione dipenderà una corretta e funzionale integrazione dei contenuti nell'ambito più vasto delle varie attività didattiche e, parallelamente, il raggiungimento di risultati specifici.

La nuova redazione si scosta di poco da quella dei programmi sperimentali.

Maggior accento è stato messo sulle caratteristiche metodologiche che con-

traddistinguono l'unità dell'area, poiché esse, assai più dei contenuti, influenzano le possibilità di successo.

Le indicazioni risultano a volte più articolate (educazione fisica), a volte più fedeli all'impostazione pratica (programma unico di attività manuali e tessili nel primo ciclo), a volte presentate secondo criteri intesi a facilitarne la lettura.

La rinuncia a designare quest'area con l'indicazione «Linguaggi non verbali» risponde a un triplice intendimento: quello di essere semplici, quello di evitare il ricorso a definizioni «in negativo», e quello di evidenziare una dimensione emergente, anche se non unica ed esclusiva, dell'area.

## Conclusioni

La versione dei programmi pubblicata nelle pagine che seguono è stata preceduta da una non indifferente quantità di documenti intermedi.

L'apporto critico di numerose istanze (Collegio degli ispettori, direttori didattici, esperti, estensori dei programmi sperimentali, docenti delle classi pilota, ecc.) ha permesso, cammin facendo, di apportare gli emendamenti necessari, anche di carattere specifico, senza rinunciare all'impostazione unitaria del programma.

Di questo contributo occorre essere grati.

Le concessioni fatte dalle singole discipline a vantaggio di un quadro più equilibrato nelle sue diverse parti, aderente alle reali possibilità di attuazione e consona alle peculiarità della scuola elementare stanno a indicare che una ragionevole mediazione tra «discipline» e «pratica pedagogica» è, oltre che possibile, necessaria.

L'incontro costruttivo tra «teoria» e «pratica» costituisce quindi un aspetto qualificante di questi programmi.

A distanza di 25 anni dai programmi del 1959, la scuola elementare si è data un punto di riferimento nuovo; esso riconferma, forse con motivazioni diverse, quei valori educativi universali che la scuola obbligatoria si è sempre assunta, in collaborazione con la famiglia; ma ne aggiunge di nuovi, suggeriti dalle mutazioni nelle condizioni di vita sociale e dall'evolvere delle situazioni ambientali. Resta ora, per tutti, la fase più impegnativa: quella di tradurre le indicazioni del programma in una pratica educativa corretta e convinta.

Il peso principale, è superfluo affermarlo, grava sui docenti. Alla loro sensibilità e al loro impegno professionale è affidata la riuscita della riforma.

Poiché il maestro è, e rimane, indipendentemente da ogni programma, il perno attorno al quale la scuola opera e cresce.

\* Estratto dal nuovo programma ufficiale