

L'esperienza artistica nella scuola italiana

Rossella Certini

«La disciplina arte e immagine ha la finalità di sviluppare e potenziare nell'alunno le capacità di esprimersi e comunicare in modo creativo e personale, di osservare per leggere e comprendere le immagini e le diverse creazioni artistiche, di acquisire una personale sensibilità estetica e un atteggiamento di consapevole attenzione verso il patrimonio artistico».

Indicazioni nazionali per il curriculum, 2012

La marginalità in cui fino ad oggi è stato relegato il *discorso sull'arte* all'interno della scuola italiana e delle istituzioni educative, non ha ulteriore motivo di esistere e l'esperienza artistica va rimessa al centro del progetto pedagogico dedicato ai più giovani. D'altronde la storia dell'umanità parla un linguaggio artistico e narra l'evoluzione dell'uomo attraverso la produzione di immagini ed opere create dall'immaginazione dell'uomo stesso. Dalle grotte di Lascaux, alla *pop art*, passando attraverso il Rinascimento e le avanguardie del Novecento, possiamo tracciare un *fil rouge*, lungo migliaia di anni, che attraversa la storia di ogni civiltà e che racconta, attraverso immagini di vita quotidiana, o, in maniera più complessa e creativa, la presenza di Dio nella esegesi della Natura e «la centralità dell'uomo rispetto all'Universo». (Argan, 2002; Chastel, 2004; Gombrich, 2008)

L'arte è stata oggetto d'interesse di ogni sapere, sia scientifico che umanistico; basti pensare alle scienze naturali, ad esempio, dove la dimensione creativa ed immaginifica ha ampliato i confini della conoscenza, sottoponendo alle analisi scientifiche nuove ipotesi e nuove teorie. Non solo: il linguaggio iconico ha rappresentato per secoli, almeno per l'Occidente, l'enciclopedia del sapere a carattere universale poiché lo sguardo e la lettura del colore e delle figure, riprodotte in ambienti comuni, e quindi fruibili da molti, ha dato la possibilità anche all'uomo più semplice di partecipare alla nascita e allo sviluppo della storia umana, in ogni sua dimensione. Le forme perfette delle sculture di Fidia e le rappresentazioni marmoree delle divinità dell'Olimpo, per secoli hanno plasmato l'immaginario individuale e collettivo creando delle aspettative sociali condivise e diffuse sulla reale pervasività terrena da parte degli dei.

Lo stesso John Dewey sosteneva che «la funzione propria dell'immaginazione è la visione di realtà e possibilità che non possono mostrarsi alle normali condizioni della percezione sensibile. La sua mira è di penetrare chiaramente nel remoto, nell'assente, nell'oscuro. Non solo la storia, la letteratura, la geografia, i principi delle scienze, ma anche la geometria e l'aritmetica

contengono una quantità di argomenti su cui deve operare l'immaginazione se devono essere compresi» (Dewey, 1967, p. 35).

Questa idea deweyana affascinò profondamente anche Gianni Rodari che la introdusse in *Grammatica della fantasia* per sottolineare quanto la nostra storia sia, nella sua complessità e pienezza, un prodotto artistico: le narrazioni fantastiche, i miti, le leggende, i racconti e le fiabe raccontano in maniera artistica, e utilizzando strumenti inusuali ma sapienti, la galassia-uomo, partendo esattamente dall'esperienza sociale che l'uomo stesso compie. E che restituisce agli «attenti lettori» sotto le forme artistiche più varie: la pittura, la scultura, la narrazione poetica, la musica, e così via. (Rodari, 2010) È sempre Gianni Rodari a ricordarci che ogni bambino ha bisogno di crescere in un ambiente ricco di stimoli e di impulsi affinché possa sviluppare la propria immaginazione e inventare sempre nuove soluzioni.

Pertanto non possiamo tralasciare l'educazione alla fantasia, all'arte e all'immaginazione perché se è vero che l'uomo da sempre vive un contesto che è la risultante di un processo creativo archetipico e fondazionale, legato all'evoluzione del pensiero cosciente, razionale e irrazionale, è altrettanto vero che il fruitore artistico è al contempo costruttore dell'opera e all'interno di questo dialogo antinomico viene a crearsi uno spazio di libera espressione e costruzione del sapere. È per questo che la scuola, in ogni suo ordine e grado, dovrebbe ripensare al ruolo dell'arte all'interno del percorso di formazione dei più giovani, e ripensarlo in maniera euristica e non marginale, relegando il fatto artistico a qualche esperienza extra-curricolare anziché considerarlo strumento trasversale per gli apprendimenti.

Per un nuovo umanesimo

Nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo* del 2012 torna con evidenza il principio moreniano secondo cui il bisogno di conoscenze da parte degli studenti non si esaurisce con l'accumulo di nozioni e informazioni ma «con il pieno dominio dei singoli ambiti disciplinari e, contemporaneamente, con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni. È quindi decisiva una nuova alleanza tra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo» (Indicazioni, 2012, p. 7). Si tratta, in breve, di creare un nuovo mondo fatto di convergenze e ibridazioni, dove lo stupore della scoperta si lega in maniera funzionale all'esigenza di produrre delle risposte sempre soggette a ripensamenti e interpretazioni. Si tratta, forse, di educare alla creatività, artistica ed estetica, (Gennari, 2007) o di cercare strade nuove che conducano alla lettura degli eventi quotidiani in maniera divergente rispetto a quello che vuole la tradizione ministeriale, che poco si sofferma sulla bellezza intrinseca delle discipline di base ritenute tecniche e incolore. La frontiera del neoumanesimo, come si evince anche dalle prescrizioni normative, intende aprire uno spazio di dialogo nuovo e più vivace tra quelli che sono gli insegnamenti di base e per farlo la dimensione

artistica ed estetica diventa, può diventare, lo strumento che massimamente rinnova l'approccio sistematico agli apprendimenti. Soprattutto perché l'esperienza estetica diventa esperienza *emotiva* e l'unione di questi due elementi dà significato al vissuto.

L'esperienza artistica prende vita all'interno di questa dimensione *complessa* e, come accade ad ogni forma di comunicazione, intenzionata ad esplicitare in maniera più chiara il vissuto di ciascun individuo, cerca di mediare e filtrare tutte le informazioni che le giungono da quell'*operari* che si trasforma permanentemente in conoscenza.

L'espressione artistica, quindi, si caratterizza in quanto processo di progressiva acquisizione di conoscenze e consapevolezza e diventa, ancora una volta, *esperienza* in quanto prassi sociale. Essa si dispone sul piano della sperimentazione oggettiva ma, nel contempo, deve fare i conti con la dimensione irrazionale del soggetto ed è in questo incontro/scontro tra le tante possibilità dell'agire che si viene sostanziando l'esperienza educativa. Educativa perché propone modelli e canoni estetici; formativa perché imprime alla relazione tra le parti la dimensione del *sublime* che, recuperando il pensiero di Kant, non necessariamente incanta per bellezza ma provoca una reazione impetuosa e straordinaria in colui che vive appieno l'esperienza stessa.

Ancora una volta John Dewey si fa maestro e mentore della nostra riflessione sull'esperienza artistica a scuola e nel suo volume del 1934, *L'arte come esperienza*, egli sottolinea come tutti noi siamo vincolati all'idea che i nostri sensi siano produttori di esperienze superficiali mentre è la ragione, il *cogito*, l'intelletto, l'unica in grado di produrre conoscenze, lasciando al margine tutto ciò che la creatività sospinge. Egli sostiene invece che i sensi abbiano un compito fondamentale nel favorire il progresso, l'evoluzione e l'interpretazione dell'esperienza stessa perché, se sostenuti dall'agire della mente, essi sono in grado di trasformarsi in strumenti trasversali per l'apprendimento e l'adattamento del soggetto. L'esperienza artistica, quindi, riconduce a sé tutte le esperienze del vissuto di ogni individuo ed organizza il tutto in un insieme dotato di senso. Nel bambino, ad esempio, l'elaborazione pittorica è lo strumento più importante per *rielaborare* le informazioni che possiede e mediante queste rappresentazioni egli costruisce la propria interpretazione del mondo. La scuola, di conseguenza, dovrebbe riconsiderare l'evento artistico nella sua completezza e nella sua complessità, perché coinvolge i bambini e i ragazzi nella loro pienezza emotiva e nelle loro capacità espressive. È un evento poetico che tiene conto non solamente delle istanze razionali, cognitive, ma anche di quelle emotive, affettive e sensoriali le quali chiedono tempi di elaborazione più lenti, più attenti ai dettagli e meno frenetici e questo, oggi, la nostra scuola riesce a gestirlo con una certa difficoltà.

L'esplorazione, la manipolazione, la sperimentazione di materiali, di colori, di tecniche, la fruizione di opere d'arte e di immagini, la scoperta dell'immaginazione, della creatività, della fantasia, la capacità di interpretare ogni evento come fosse un atto unico e irripetibile e denso di piacere – emotivo e percettivo – rappresentano una fonte di ricchezza inesauribile per tutte le

istituzioni educative e la scuola, prima fra esse, ha il compito di valorizzarne la portata formativa. Sostiene ancora Dewey che l'esperienza artistica assorbe in sé, in un rapporto sempre dialettico, la dimensione soggettiva e quella culturale, non meno che naturale. (Dewey, 1957) *L'intelligenza creativa* ha una forte potenzialità liberatoria perché riesce a creare nuove prospettive e a interpretare e declinare i saperi tradizionali in maniera personale, riscrivendo le forme e i linguaggi degli strumenti dell'apprendere.

L'immaginazione, la fantasia, le procedure simboliche trovano attraverso l'esperienza artistica, un canale privilegiato di stimolo e di sviluppo; nell'attività estetica il momento di massimo compimento e pieno riconoscimento. (Cambi, 2000). Dobbiamo comunque considerare che in ogni attività umana è presente la dimensione creativa del soggetto poiché «l'arte è il momento fruitivo e progettuale-immaginario presente in ogni esperienza» (Id., p. 456) Ed è per questa sua peculiarità che la scuola deve rimetterla al centro delle istanze didattiche e pedagogiche che la caratterizzano, e in più dovrebbe impegnarsi affinché l'esperienza artistica venisse implementata. Come sottolinea Cambi nei suoi numerosi scritti dedicati al Novecento come secolo dei grandi cambiamenti culturali e come epoca dell'avvento della tecnica, l'omologazione dei sistemi di vita (una pratica che sta interessando ogni dimensione sociale, da quella più intima, alla collettività in quanto corpo civile condiviso) sta ridefinendo gli spazi in cui ciascuno può sperimentare la propria spontanea attitudine artistica. Avvertiamo che certi riduzionismi culturali e sociali potrebbero interferire sull'acquisizione di conoscenze profonde relative alla «consapevolezza che i grandi problemi dell'attuale condizione umana [...] possono essere affrontati e risolti attraverso una stretta collaborazione non solo fra le nazioni, ma anche fra le discipline e fra le culture». (Indicazioni, 2012, p. 8). La potenzialità dell'esperienza artistica consiste, invece, nel superamento dei separatismi disciplinari e nel riconoscere in maniera conclamata la presenza di un nuovo scenario culturale e sociale dove la pluralità degli eventi, la poliedricità dei linguaggi visivi e la costruzione di nuovi scenari planetari sono ancora strettamente connesse alla sfera immaginifica dell'uomo. Il sistema-arte, quindi, non solo è lo strumento tramite il quale decifrare il *vivente*, ma è la prospettiva verso cui tendere per dare una forma nuova e diversa al nascente paradigma del *neoumanesimo*.

Fare scuola secondo arte ...

Le nuove *Indicazioni nazionali per il curriculum* stabiliscono che «le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali. La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione». (Idem, p. 6) Subito di seguito si evidenzia come gli studenti siano il *focus* del progetto

pedagogico della scuola, intenta a valorizzarne e a rispettarne le caratteristiche e le peculiarità, sia cognitive che affettive, sia in tutte quelle dimensioni che concorrono a sostenerlo nel processo di crescita e di emancipazione. Non ultima, quindi, la dimensione estetica, così vicina per immediatezza e spontaneità alla realtà quotidiana dei più giovani, che si esprimono molto spesso attraverso linguaggi non strettamente convenzionali. Il fine principale risulta essere, quindi, la formazione *armoniosa* della personalità e la scuola dovrebbe attrezzarsi affinché venga garantita a ciascuno la possibilità di esprimere il proprio potenziale artistico, ovvero quel *sentimento di piacevolezza* che appartiene (o così dovrebbe almeno essere) ad ogni evento del nostro agire quotidiano.

Pensando, ad esempio, alla scuola dell'infanzia Mario Gennari rifletteva sul ruolo dedicato all'educazione grafico-visiva e sosteneva che le finalità di questo settore così particolare dell'esperienza scolastica e didattica «si concretizzano nello sviluppo delle dimensioni artistiche ed estetiche, espressive e comunicative della personalità infantile secondo strategie adeguate ad essa, alle sue tappe evolutive, alle acquisizioni di “abilità” in questo settore dei linguaggi e, infine, all’inserimento attivo nell’ambiente sociale e comunitario con il quale il bambino già interagisce». (Gennari, 1986, p. 87) Un’osservazione importante che induce a ripensare quelli che potrebbero essere gli obiettivi specifici inerenti l’elaborazione di percorsi artistici da parte dei ragazzi e la fruizione di opere d’arte, con una determinata scansione:

- sviluppo dell’esperienza estetica ed artistica quale strumento di armonizzazione nei rapporti tra l’io e il mondo esterno (scuola, famiglia, istituzioni sportive, gruppo di riferimento, etc.);
- sviluppo della consapevolezza dei propri vissuti personali, individuali e collettivi, oggettivi o *immaginifici*, e della conseguente capacità di tradurli in un linguaggio *artistico* (sia esso iconico, musicale, pittorico, letterario, etc.);
- implementazione delle attività esperienziali tramite il lavoro per piccoli o grandi gruppi, dove ciascuno può sperimentare forme espressive nuove, utili per l’adattamento e il riconoscimento dell’ambiente;
- sviluppo delle capacità creative e critiche attraverso l’esperienza del *conoscere, progettare e rappresentare*, che secondo Gennari sono l’epicentro della costruzione personale di ogni rappresentazione della realtà. Infatti egli declina questi tre *focus* in base a molteplici paradigmi quali ideare, organizzare, scegliere, esplorare, narrare, visualizzare, etc.. (Idem, 1986);
- sviluppo delle capacità di decodifica del linguaggio iconico. Questo è un punto molto importante perché la scuola e gli insegnanti dovrebbero sviluppare una maggiore sensibilità riguardo al contesto culturale di riferimento di ogni giovane studente poiché la produzione artistica e l’esperienza estetica saranno fortemente influenzate dai processi di inculturazione inerenti le specifiche realtà sociali di provenienza;
- sviluppo delle capacità di analisi dell’opera d’arte;
- avvicinamento al patrimonio artistico. (Idem, 1986)

«Con l'educazione all'arte e all'immagine, caratterizzata da un approccio di tipo laboratoriale, l'alunno sviluppa le capacità di osservare e descrivere, di leggere e comprendere criticamente le opere d'arte. Lo sviluppo di queste capacità è una condizione necessaria per creare un atteggiamento di curiosità e di interazione positiva con il mondo artistico. [...] La familiarità con immagini di qualità ed opere d'arte sensibilizza e potenzia nell'alunno le capacità creative, estetiche ed espressive, rafforza la preparazione culturale e contribuisce ad educarlo a una cittadinanza attiva e responsabile. In questo modo l'alunno si educa alla salvaguardia, e alla conservazione del patrimonio artistico e ambientale a partire dal territorio di appartenenza». (Indicazioni, 2012, p. 61).

Molti sono i musei, gli spazi culturali, come archivi e biblioteche e la stessa scuola, che dichiarano di avere tra i propri obiettivi principali quello di avvicinare ogni tipologia di pubblico al patrimonio artistico, storico, scientifico e tecnologico posseduto. Si vuole fare dello spazio museale o scolastico un luogo di scoperta, di educazione artistica, un luogo dove si crea e si produce l'*opera d'arte* e dove la dimensione estetica della vita si unisce fino a fondersi con la pluralità dei linguaggi disciplinari. Una multiculturalità pittorica, letteraria, scientifica, linguistica, musicale, che si emancipa da semplice esperienza estemporanea e parallela alla didattica tradizionale fino a diventare punto centrale di quel *neoumanesimo* che ancora si incarna nell'idea di *Bildung* come portatrice di armonia e di emozioni trascendenti. Ma quello che manca in questo percorso, forse, è la capacità di uscire da certi schemi prescrittivi (cosa dobbiamo fare e perché) per entrare *pienamente e liberamente* dentro quella che fin qui abbiamo indicato come *esperienza artistica*. Come ha scritto Richard Rorty nel volume *Noi e Loro. Dialogo sulla diversità culturale*, (Balslev, Rorty, 2001) per comprendere la diversità bisogna praticare la diversità; non dobbiamo limitarci a definire il termine o a confutare le più disparate posizioni inerenti la diversità linguistica, etnica, religiosa, etc.. è necessario, continua lo studioso nordamericano, *stare dentro* la diversità. Per capirne le tante forme, le diverse origini, le molteplici declinazioni, per coglierne la portata emotiva e per compiere quel lavoro ermeneutico decostruttivo che certamente non condurrà alla matrice primaria nella quale si sostanzia ma costruirà quelle relazioni necessarie per ri-collocarla nel contesto sociale come paradigma trainante. Altrettanto potremmo dire dell'arte e dell'esperienza estetica. L'opera d'arte va *sperimentata*, vissuta in pienezza; essa è espressione di un sentimento ed è *tras-formazione* di un'idea individuale che attraverso il linguaggio iconico diventa un'idea collettiva e condivisa. Ciò che caratterizza la sua creatività, che fa del suo risultato qualcosa di unico e irripetibile, non è il ricorso, in termini intellettuali, alla descrizione dell'esperienza, ma è l'esperienza stessa che si rende visibile e fruibile attraverso un linguaggio emotivo che lascia in ciascuno una traccia di sé. La forza coinvolgente del linguaggio artistico può giungere all'apice della propria realizzazione nel momento in cui, alla risposta immediata, istantanea di un impulso, si sostituisce quella

mediata volontariamente scelta dall'autore, in cui anche mente, corpo e sensibilità, attraverso la manipolazione dei materiali, possono trovare una loro libera espressione.

È possibile per la scuola farsi carico di questo percorso così complesso? Un percorso di *liberazione* e di *piacevolezza*?

«Il sapere riguarda il grande corpo di ciò che vive e trabocca tutto intorno, non un cumulo di segni frantumati in tutte le direzioni, come dopo un deflagrazione cosmica. Non per niente un adolescente sano (e lo so che purtroppo se ne fanno ammalare un sacco con le schifezze che sono in vendita in giro) ama i romanzi, le poesie, i film, la danza, la musica, dove l'esperienza è ancora intera, dentro una storia, dentro una materia in cui ci sono insieme filosofia, etica, biologia, matematica, letteratura. Come si fa a ricomporre questo corpo a brani del sapere per farlo anche solo vedere ai nostri aspiranti amanti della cultura? [...] Per conto mio, [insegnante] te lo consiglio, ricorro molto all'immaginario, alle immagini, alla facoltà immaginativa. Nelle immagini, nei quadri, nelle poesie, nei film, nella musica permane l'unità della realtà e della conoscenza. L'atto di apprendere è almeno in principio unitario [...] È ispirato da Hermes e da Orfeo, ma soprattutto dal grande afrodisiaco della *bellezza*» (Mottana, 2007, 9. 28).

«Chi cerca di spiegare un quadro va spesso e volentieri fuori strada...»

«L'arte non sta in alcun iperuranio, mentale e esperienziale: non è "fatto" da musei, soltanto. È una modalità del fare esperienza» (Cambi, 2010, p. 128). E la scuola è luogo di esperienze. L'arte, anche nelle forme più alte, sostiene ancora Cambi, è correlata al fare esperienze in una dimensione fisica e temporale contestualizzata. L'arte è collegata ai *soggetti* e in essi trova la sua espressione e la sua potenzialità. Secondo Cornel West l'arte è una modalità di esprimere la cultura di appartenenza e si declina in forme archetipiche seguendo una sorta di fenomenologia antropologica, perché ogni civiltà si è espressa mediante forme artistiche di eccellenza. (West, 2003) La musica, la pittura, la scrittura sono *forme artistiche* permanenti della cultura occidentale e dovrebbero interessare sia la scuola che gli insegnanti in quanto momenti di crescita, di emancipazione e di sviluppo del pensiero. L'arte, in quanto esperienza, è *formazione* perché dà *qualità* alla vita, ci solleva dalla contingenza del presente, pur restando ancorata alla fruizione e alla costruzione dell'opera, e costruisce *nuove forme* perché sostiene la dimensione estetica della quotidianità. «Allora all'arte va assegnato uno spazio formativo centrale. E bisogna cominciare presto a "educarsi con l'arte"; partendo dal gioco e passando poi a produrre-oggetti, poi al fruire-oggetti, infine a contemplarli nella loro "forma" e a fruire, appunto, proprio della forma che ci parla di un'esperienza specifica, ma fondamentale per ogni soggetto». (Cambi, 2010, p. 129) È un esercizio spirituale, sostiene ancora Cambi, e come ogni esercizio ha bisogno di *buone pratiche* e la scuola dovrebbe farsi *palestra di buone pratiche*. In che misura? 1) Allenando i giovanissimi a *partecipare* all'esperienza artistica (dentro la

scuola e nel vissuto quotidiano); 2) Sviluppando linguaggi trasversali (multiculturali); 3) *Dialogando* costantemente con l'esperienza artistica, rendendola indispensabile per l'interpretazione della realtà; 4) attivando percorsi di scoperta dei vari ambiti artistici (dalla musica alla pittura, dalla narrazione alla poesia, etc..) affinché si percepisca la complessa articolazione e declinazione della dimensione *estetica* del mondo sociale a cui apparteniamo (individuale e collettivo); 5) sostenendo le pulsioni generative dei ragazzi, lasciando che l'opera d'arte venga realizzata secondo nuovi canoni estetici sperimentati e sperimentabili; 6) riflettendo sull'esperienza stessa ma senza cercare di *spiegare* il senso di ciò che è stato esperito (*chi cerca di spiegare un quadro va spesso e volentieri fuori strada*, sosteneva, appunto, Pablo Picasso) ma lasciare parlare le *emozioni* suscitate in ciascuno dal proprio viaggio dentro l'arte; 7) arricchendo incessantemente l'esperienza artistica mediante l'incontro tra i tanti saperi che abitano la scuola, siano essi quelli tradizionali, oppure le sempre più «affascinanti» frontiere della multimedialità e delle tecnologie di avanguardia; 8) costruendo *spazi* accoglienti e funzionali per la sperimentazione artistica nelle sue molteplici forme (mai disgiunta, comunque, da una pratica sociale allargata).

Dunque è necessario coltivare in ciascun ragazzo, in ogni uomo, l'esperienza artistica e altrettanto centrale è creare spazi per la *sperimentazione*. Questi spazi saranno luoghi che introducono ad *altri* luoghi: più grandi, più aperti, un altro-dove in cui il sentire estetico è quotidianamente presente. Queste esperienze dovrebbero aiutare ad affinare la sensibilità dei più giovani, ad accrescere la loro *interiorità*, la creatività di cui sono naturali portatori, pur restando consapevoli delle difficoltà e della complessità che caratterizza l'universo-scuola. La scuola dovrebbe, comunque, cercare di forzare quei confini, quei limiti entro cui da troppo tempo è costretta, mostrando il suo volto migliore, la capacità ancora di rinnovarsi e tornare a nuova vita, di imprimere freschezza ed esuberanza a quelle prassi, per tanti motivi criticate, e di intraprendere nuovi percorsi dedicati agli apprendimenti di base. Con altri strumenti. Attraverso l'arte, appunto. Il percorso è complesso ma se la scuola ridefinisse in maniera costruttiva il proprio ruolo nei confronti della formazione dei più giovani, nuovi obiettivi e nuovi orizzonti di senso le sarebbero più affini e immediatamente più evidenti. Non possediamo ancora degli strumenti sofisticati per creare un'alleanza strategica fra queste due frontiere ma all'interno di questo gioco *indefinito*, che alterna l'azione del *creare* e l'attività del *comprendere*, diventa urgente *sperimentare l'esperienza estetica* in quanto metafora del micro/macro cosmo che ognuno di noi conosce ed abita.

Bibliografia

- C. G. Argan, *Storia dell'arte*, Milano, Sansoni, 2002
 N. A. Balslev, R. Rorty, *Noi e Loro. Dialogo sulla diversità culturale*, Milano, Il Saggiatore, 2001
 F. Cambi, *Storia della pedagogia*, Roma-Bari, Laterza, 2000

- F. Cambi, *La cura di sé come processo formativo*, Roma-Bari, Laterza, 2010
- R. Certini (a cura di), *L'immaginario: una "frontiera" avanzata della formazione e della scuola*, Roma, Carocci, 2004
- A. Chastel, *Storia dell'arte italiana*, Roma-Bari, Laterza, 2004, Milano
- J. Dewey, *Intelligenza creativa*, Firenze, La Nuova Italia, 1957
- J. Dewey, *L'arte come esperienza*, Firenze, La Nuova Italia, 1967
- M. Gennari, *Lo sguardo iconico per un'educazione all'immagine*, Brescia, La Scuola, 1986
- M. Gennari *L'educazione estetica*, Milano, Bompiani, 2007
- Ernest H. Gombrich, *La storia dell'arte*, Milano, Phaidon, 2008
- M. Levine, *A modo loro. Come aiutare ogni bambino a scoprire le sue capacità e ad avere stima di sé*, Milano, A. Mondadori, 2005
- Ministero per l'Istruzione, dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Scientifica, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, settembre, 2012.
- P. Mottana, *Caro insegnante. Amichevoli suggestioni per godere (l)a scuola*, Milano, Angeli, 2007
- B. Munari, *Codice ovvio*, Torino, Einaudi, 2007
- G. Ricci (a cura di), *Gioca Mirò Picasso. L'arte, la meraviglia e i bambini*, Roma, Lapis, 2006
- G. Rodari, *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Torino, Einaudi, 2010.
- C. West, *Arte e filosofia*, in Bandini G., Certini R. (a cura di), *Frontiere della formazione postmoderna. Neopragmatismo americano e problemi educativi*, Roma, Armando, 2003