

Indicazioni provinciali per la scuola dell'infanzia in lingua italiana

AUTONOME PROVINZ
BOZEN - SÜDTIROL



PROVINCIA AUTONOMA
DI BOLZANO - ALTO ADIGE

PROVINCIA AUTONOMA DE BULSAN - SÜDTIROL



Bruno Munari, visionario progettista italiano, diceva che "la combinazione fra regola e caso è la vita, è l'arte, è la fantasia, è l'equilibrio". Da secoli l'umanità costruisce tracce del suo passaggio con gli elementi che trova in natura. Gli omini di pietra, che popolano anche il nostro territorio, sfidano le leggi della fisica in un gioco di equilibrio straordinario. Per indicare il percorso da seguire, per custodire un messaggio o semplicemente per lasciare traccia di sé, date ad un bambino qualche sasso e lo impilerà, datelo ad un adulto e farà lo stesso.

A cura della

Direzione provinciale Scuole dell'infanzia in lingua italiana

Delibera provinciale

n. 478 del 05.07.2022

Responsabili scientifici

Angelo Paletta e Luigina Mortari

Accompagnamento scientifico

Ugo Morelli

Coordinamento del gruppo di lavoro

Manuela Pierotti

Gruppo di lavoro

Manuela Pierotti, Paola Segala, Roberta Lubiato,
Cinzia Cibirin, Erika Golin, Luca Marchi,
Deborah Marchi, Patrizia Marcon, Elisabetta Rella

Ulteriori contributi

Roberto Poli, Davide Brazzo, Renate Rauter

Lettrici critiche

Barbara Caprara e Paola Toni

Revisione testo

Ufficio Questioni linguistiche

Progetto grafico

MarameoLab

Edizione

Luglio 2022

Questo volume è stato stampato presso

Tipografia provinciale

Vista la ricchezza degli argomenti trattati all'interno delle "Indicazioni provinciali per le scuole dell'infanzia in lingua italiana", sono previste pubblicazioni periodiche, che approfondiranno alcune tematiche particolarmente significative in ambito pedagogico e che andranno ad integrare il presente testo.

Indicazioni provinciali per la scuola dell'infanzia in lingua italiana

Le Indicazioni provinciali per le scuole dell'infanzia in lingua italiana sono il risultato di un dialogo partecipativo tra persone che ricoprono ruoli professionali differenti. Il documento, realizzato da un gruppo di lavoro composito, è stato condiviso successivamente attraverso gruppi di discussione con tutto il personale ed è stato revisionato e commentato da autorevoli esperti nel campo dell'educazione.

Prefazione

Le Indicazioni provinciali per le scuole dell'infanzia in lingua italiana affiancano i documenti nazionali e rappresentano un quadro generale di riferimento per le scuole del nostro territorio. Sufficientemente aperte e stimolanti da permettere sperimentazioni, indicano qual è l'orizzonte entro cui agire e rappresentano una cornice di riferimento pedagogico e un quadro istituzionale organizzativo in cui si colloca il sistema educativo dai tre ai sei anni per favorire lo sviluppo di bambine e bambini.

Questa revisione ha permesso di aggiornare le tematiche pedagogiche, di arricchirle con aspetti legati alla società in continuo mutamento e di declinarle alla scuola dell'Alto Adige. Il risultato è uno strumento dinamico che si pone l'obiettivo di attivare un percorso proficuo di dialogo e di confronto tra tutti i soggetti che si occupano a vario titolo di educazione. Con apporti delle scienze dell'educazione, contributi delle migliori pratiche educative, in linea con le indicazioni della normativa europea e nazionale più recente, offre stimoli culturali e piste di lavoro a chi opera o andrà ad operare nelle scuole dell'infanzia.

Un servizio di qualità, un luogo di pratica democratica, condivisione, incontro, relazione e cura, che assicura opportunità di crescita, socialità, gioco e apprendimento in contesti sicuri. Dalle Indicazioni emerge il quadro di un'infanzia attiva e responsabile, dotata di valore e diritti, che la società deve sostenere, favorendo il benessere di bambine e bambini.

L'infanzia è un bene prezioso, tutti vorremmo fosse custodito come tale.

L'Assessore



Il Sovrintendente scolastico



Indice

- 8 **Premessa**
Valore educativo e funzione trasformativa della scuola dell'infanzia

1.

- 12 **Identità della scuola dell'infanzia**
Luogo di vita, di benessere e di incontro
- 15 1.1 Un sistema educativo orientato al bambino
- 16 1.2 Una scuola che riconosce l'infanzia come valore
- 16 1.3 Una scuola della ricerca e dell'innovazione
- 17 1.4 Una scuola inclusiva, plurilingue e interculturale
- 20 Domande guida
- 21 Indicazioni bibliografiche

2.

- 22 **Assi di apprendimento**
Campi di esperienza in cui promuovere contesti e situazioni significative
- 24 2.1 La corporeità
- 26 2.2 La comunicazione
- 30 2.3 La coscienziosità
- 32 2.4 Il pensiero scientifico
- 34 2.5 La cittadinanza attiva
- 36 Domande guida
- 38 Indicazioni bibliografiche

3.

- 39 **Ambienti di apprendimento**
Progettare, organizzare e utilizzare ambienti di apprendimento per stare bene a scuola
- 41 3.1 La dimensione fisica
- 43 3.2 La dimensione temporale
- 44 3.3 La dimensione metodologica
- 46 3.4 La dimensione relazionale
- 48 Domande guida
- 49 Indicazioni bibliografiche

4.

- 50 **Organizzazione della comunità educativa**
Attraverso il territorio, una comunità che apprende per far apprendere
- 52 4.1 La leadership distribuita
- 53 4.2 L'intenzionalità educativa
- 54 4.3 Lo sviluppo delle capacità personali
- 55 4.4 La professionalità interattiva
- 55 4.5 Le alleanze educative
- 57 Domande guida
- 58 Indicazioni bibliografiche

- 60 **Conclusioni**
Aprire lo spazio a nuove forme di comunicazione e riflessione

- 62 **Glossario**
Per definire i concetti fondamentali e favorire un lessico comune

Premessa

*Valore educativo e
funzione trasformativa
della scuola dell'infanzia*



La contemporaneità agisce in un modo particolarmente incisivo sulla costruzione dell'esperienza fin dalla piccolissima infanzia e trasforma i processi di costruzione mentale, generando distinzioni e peculiarità specifiche nelle menti delle bambine e dei bambini. Le conoscenze scientifiche sulla nascita e sull'infanzia hanno modificato profondamente la risposta che possiamo dare alla domanda cosa significhi essere umani: l'educazione, delle prime fasi della vita e non solo, non può non tenerne conto e una scuola dell'infanzia che intenda essere all'altezza della nostra contemporaneità deve fondarsi sulle attuali consapevolezze. In particolare, è necessario porre alla base dell'azione educativa le conoscenze sulle fasi prenatali, perinatali e di sviluppo dei primi anni di vita dei bambini e delle bambine. Con un'affermazione sintetica si potrebbe sostenere che si tratta di andare oltre l'*in* privativo della parola infanzia e riconoscere che ogni bambino è un essere compiuto e allo stesso tempo in divenire, durante ogni fase della propria vita. Se il linguaggio verbale articolato si sviluppa dopo alcuni mesi dalla nascita, l'intersoggettività, la socialità, la relazione e la comunicazione sono proprietà costitutive fin dalla fase prenatale. Lo stesso vale per il movimento, per il sistema sensorimotorio e per le zone di sviluppo prossimale, essenziali per l'individuazione, l'apprendimento, la crescita e lo sviluppo. I bambini e le bambine, quindi, sono persone autonome che si sviluppano e si esprimono nelle relazioni e nei contesti della loro vita e non solo esseri non ancora adulti. Tanto che, nell'evoluzione del nome imposto alle scuole, sembra non bastare più il passaggio da scuola materna a scuola dell'infanzia, ma sarebbe opportuno parlare di scuola dei bambini. Quando parliamo di autonomia nell'esperienza esistenziale di crescita delle bambine e dei bambini, ci riferiamo precisamente al fatto che ogni età della vita ha la sua autoregolazione, il suo equilibrio e le sue specificità, che costituiscono i potenziali di partenza per ogni processo di sviluppo successivo. È solo a partire dalle condizioni di autonomia specifiche che è possibile lo sviluppo della relazione educativa come sostegno all'individuazione soggettiva.

L'educazione, in questa prospettiva, si configura come un processo co-evolutivo, basato su relazioni asimmetriche bambino-adulto, che interviene a sostenere la libertà, l'espressione e l'individuazione

intersoggettiva e soggettiva, a partire dalle distinzioni e dall'unicità di ogni singola persona. L'asimmetria della relazione educativa pone al centro la responsabilità del soggetto adulto e delle comunità educative nella gestione delle dinamiche di autonomia e dipendenza costitutive di ogni percorso di crescita.

La scuola dell'infanzia muove perciò dal presupposto, non scontato, che bambine e bambini non siano "tabula rasa" e possiedano patrimoni di base e conoscenze spontanee che si esprimono anche in competenze, abbiano un proprio ritmo evolutivo, propri interessi e un proprio punto di vista su ciò che li riguarda. Ogni percorso di sviluppo e ogni apprendimento, così come ogni azione educativa, risulteranno tanto più efficaci quanto più si innesteranno su quei patrimoni disponibili. Questo fondamentale presupposto ha un rilievo non solo per organizzare e definire gli ambienti e le attività educative, ma anche per migliorare la qualità di vita della comunità di cui la scuola fa parte. Lo specifico contributo che la scuola dell'infanzia può dare, nel quadro dei processi di trasformazione della società, consiste nel promuovere l'idea che debba essere l'intera comunità, oltre alle singole famiglie, a doversi curare delle bambine e dei bambini, dei loro bisogni e delle loro istanze. Una comunità capace di considerare il punto di vista di bambine e bambini sarà in grado di ripensare i propri ambienti, i propri ritmi, le proprie priorità, e di progettare e immaginare un futuro a misura della vivibilità del sistema vivente animale, vegetale e minerale e, quindi, anche della donna e dell'uomo. La scuola dell'infanzia si ripensa così come fattore di cambiamento, oltre che di servizio, concretamente integrato nel territorio e, in una logica di continuità, con la realtà del nido e della scuola primaria¹.

Uno dei primi compiti di una scuola dell'infanzia è osservare, capire e comunicare, soprattutto ciò che dalle bambine e dai bambini possiamo imparare. Il fatto che si chiami scuola *dell'*infanzia e non scuola *per l'*infanzia porta in questa direzione, e ancor più quella direzione sarebbe rispettata se si chiamasse *scuola dei bambini*: non si tratta semplicemente di offrire loro un servizio e uno spazio adeguati all'età, ma di cominciare a considerarli interlocutori capaci di dare forma ad azioni, idee e linguaggi, in modi talvolta inaspettati e divergenti rispetto

a quanto previsto e predisposto. La scuola dell'infanzia deve aver chiari alcuni obiettivi, ma deve al contempo basarsi su una progettualità duttile, capace di ridefinirsi di continuo sulla base di quanto viene osservato e di guidare il bambino e la bambina ad approfondire e ampliare l'orizzonte delle proprie esperienze. In altre parole, il personale pedagogico della scuola dell'infanzia deve nutrire un reale interesse per ciò che i bambini e le bambine possono esprimere e deve sentirsi personalmente coinvolto in ciò che accade, impostando le attività sulla base degli esiti dell'osservazione e dell'ascolto. Un processo educativo, quindi, non più fondato solo sull'insegnamento, ma centrato sull'apprendimento, in un contesto relazionale che risulta plasmabile per tutti gli attori in gioco. Per questa ragione viene proposto un preciso cambio di prospettiva rispetto all'educazione: pur riconoscendo una stretta connessione tra insegnamento e apprendimento, è quanto mai necessario focalizzarsi sul soggetto che apprende e sui meccanismi che mette in atto durante questo processo.

¹Consultando la pagina web della Provincia Autonoma di Bolzano è possibile visionare il Quadro di riferimento per l'assistenza alla prima infanzia (fascia d'età 0-3) e le Indicazioni provinciali per il primo ciclo di istruzione (fascia d'età 6-12).

1. Identità della scuola dell'infanzia

*Luogo di vita,
di benessere
e di incontro*



La scuola dell'infanzia è un vero e proprio laboratorio, nel quale – oltre a sostenere lo sviluppo del **bambino**² nella sua crescita in un contesto di socialità – è possibile osservare, documentare e stimolare inedite forme di **apprendimento**, favorendo un approccio creativo alla soluzione di quesiti e problemi e rendendo consuetudine la condivisione delle esperienze con i propri pari. È scuola a tutti gli effetti e non una realtà propedeutica ad essa. Le scelte che orientano le attività didattiche che vi si svolgono vengono opportunamente comunicate e discusse con le famiglie e con le altre realtà istituzionali e private che a diverso titolo si occupano di crescita, integrazione e **formazione**, in modo che siano evidenziate e valorizzate le responsabilità di ciascun soggetto.

Si tratta, quindi, di una realtà culturale fortemente impegnata nella ricerca sullo sviluppo dei **linguaggi**, un luogo di sperimentazione delle dinamiche relazionali e delle conoscenze in tenera età. La scuola dell'infanzia ha come obiettivo la cura dell'attitudine all'apprendimento, più che una mera trasmissione di contenuti, creando i presupposti per lo sviluppo di un'autonomia cognitiva e di uno sguardo aperto, curioso e non pregiudiziale sul mondo, indispensabili per i successivi gradi scolastici e per lo sviluppo di una **cittadinanza attiva**, libera e responsabile.

Questo obiettivo può essere efficacemente perseguito solo misurandosi con le migliori acquisizioni nell'ambito delle neuroscienze, della psicologia e della pedagogia italiana e internazionale, senza perdere di vista il confronto con altri settori della conoscenza, dall'arte alle altre scienze. In egual modo va curato un rapporto vivo con la comunità, il territorio e le sue specificità, promuovendo originali occasioni di collaborazione con il tessuto sociale e professionale, in modo che un'attenzione alla **cultura dell'infanzia** possa maturare e diffondersi anche oltre l'ambito scolastico.

La scuola dell'infanzia, come la scuola in generale, è il luogo privilegiato in cui si realizza il diritto all'apprendimento e alla cittadinanza. In particolare, pur venendo comunemente definita un servizio, è più opportuno riferirsi ad essa come ad una comunità, dove

i bambini e le persone adulte s'incontrano e partecipano insieme a progetti di portata culturale, sociale, politica ed economica: un'istituzione comunitaria di solidarietà sociale con un significato culturale e simbolico. Un luogo di incontro tra famiglie appartenenti a culture diverse, con diversi stili educativi, accomunate dall'esigenza di assicurare ai bambini un sereno ambiente di crescita e di socializzazione. Si promuovono così la coesione e la solidarietà, offrendo spazio e temi per un confronto capace di accrescere consapevolezza e responsabilità nelle famiglie stesse e nelle istituzioni. In questo, la scuola dell'infanzia è un'occasione di cittadinanza attiva per tutte le persone che, direttamente o indirettamente, la vivono e se ne prendono cura.

Attraverso l'attività e la sperimentazione di regole condivise, simula e modella la costruzione di legami sociali, nei quali anche la dimensione individuale del **gioco** può essere condivisa e rilanciata trovando nuovi sviluppi. La scuola dell'infanzia concepisce e tutela il gioco come parte essenziale dello sviluppo fisico, emotivo, sociale e cognitivo del bambino. Un patrimonio di esperienze nelle quali si misurano **creatività**, esplorazione, scoperta, invenzione, limiti, paure, abilità e coraggio; il tutto in un contesto sorvegliato che consenta al bisogno di autonomia di farsi strada nell'imprescindibile condizione di dipendenza.

La scuola dell'infanzia è caratterizzata da un approccio orientato al bambino (1.1), si pone come garante del riconoscimento sociale dell'**infanzia** come valore (1.2), è un sistema aperto alla ricerca e all'innovazione (1.3), è un servizio educativo che fa dell'**inclusione**, del **plurilinguismo** e dell'**interculturalità** i suoi ingredienti fondamentali (1.4).

1.1 Un sistema educativo orientato al bambino

L'organizzazione della scuola dell'infanzia si impegna a diffondere un'idea evoluta di bambino, dei suoi diritti, delle sue **potenzialità** e risorse, considerandolo protagonista originario della scena educativa. Il personale pedagogico³ imposta le attività che propone e persegue sull'**osservazione** e sull'**ascolto** del bambino; attraverso un approccio esperienziale, una costruzione personale e sociale della conoscenza, incoraggia la curiosità, l'orientamento alla ricerca, il desiderio di esplorazione, la manipolazione, l'apprendimento individuale e di gruppo attraverso il gioco.

La scuola rappresenta, oggi più che mai, il luogo principale in cui il bambino ha l'occasione di avere una significativa e importante esperienza di interazione con i propri coetanei.

La centratura sul bambino si integra con la cura della socialità e della molteplicità condivisa, al fine di valorizzare l'intersoggettività e l'esperienza pubblica nell'**educazione** e nella crescita. Per questo l'azione educativa si estende al contesto, aprendo la scuola dell'infanzia ad attività di **outdoor education** (educazione all'aperto) e di **landscape learning** (pedagogia dello spazio).

Frequentare la scuola dell'infanzia rappresenta un'opportunità unica per l'apprendimento e lo sviluppo della personalità, per ridurre le disuguaglianze, incrementare il **benessere** personale e sociale e promuovere un benefico influsso sui percorsi futuri e sulla futura capacità di determinarsi liberamente e autonomamente dell'essere umano. Avere la possibilità di fare esperienze in un contesto socialmente e culturalmente positivo pone delle basi solide ad apprendimenti fondamentali, come l'alfabetizzazione motoria, relazionale, emotiva, estetica, letteraria, visiva, ecologica e digitale.

1.2

Una scuola che riconosce l'infanzia come valore

La scuola dell'infanzia, come osservatorio privilegiato della fascia d'età 3-6 anni, lavora per promuovere il riconoscimento del suo alto valore sociale. La cultura dei bambini, capace di modificare e costruire creativamente la propria realtà e di guardare al mondo in modo originale, contribuisce positivamente alla costruzione della società adulta.

Il bambino deve essere accompagnato con delicatezza e rispetto a conoscere ed esplorare, ricostruire e rielaborare le informazioni e le conoscenze raccolte nel mondo che lo circonda. È parte della società fin dalla nascita e ha il diritto di essere accolto e riconosciuto con attenzione e riguardo nel suo presente e per il suo futuro, per quello che è e non solo con lo sguardo rivolto a ciò che potrebbe divenire.

1.3

Una scuola della ricerca e dell'innovazione

La scuola dell'infanzia è un laboratorio di ricerca permanente, che favorisce attività di esplorazione, di scoperta e di vita pratica. È un contesto ricco e sollecitante, in cui viene attribuita grande importanza al gioco, alle esperienze estetiche, alla sperimentazione e alle attività manipolative, capace di suscitare autonomia e senso di responsabilità, con la consapevolezza che l'apprendimento è possibile solo se associato a motivazione ed interesse. Il personale pedagogico, attraverso l'esperienza personale, attua continui processi di ricerca e di sviluppo di un pensiero riflessivo sulle proprie qualità, sulle proprie conoscenze e sui propri metodi professionali.

La scuola dell'infanzia è il luogo privilegiato per sperimentare metodologie didattiche innovative e nuovi modi di fare scuola. Lo spazio multifunzionale, i laboratori aperti, i tempi distesi, l'allargamento della cultura dell'**atelier**, la valorizzazione della creatività e la possibilità di lavorare in piccolo gruppo allargano le possibilità di azione, consentono nuove interpretazioni e possibili aggiornamenti del metodo educativo.

Alla scuola dell'infanzia, infatti, si utilizzano vari strumenti operativi, diversificati e coinvolgenti, al fine di garantire alla ricerca una funzione trasformativa, che contribuisca al miglioramento della **pratica educativa**. Frequenti sperimentazioni sul campo consentono di studiare la valenza e l'efficacia delle ipotesi di lavoro e una ricca offerta di esperienze, significative e concrete, porta alla realizzazione di un tipo di **ricerca educativa** con e per i bambini, in cui essi sono protagonisti.

Lo sguardo attento e l'ascolto attivo di altre realtà più o meno vicine a quella locale permettono lo studio di nuove concezioni del fare scuola, sempre in un'ottica strettamente legata alle proprie radici e alle proprie specificità culturali.

1.4

Una scuola inclusiva, plurilingue e interculturale

La scuola dell'infanzia combatte ogni forma di esclusione e promuove la partecipazione di bambini e persone adulte, rispettando e valorizzando le individualità e le differenze. La scuola dell'infanzia inclusiva mette in costante discussione il concetto di normalità e considera l'incontro con la diversità un valore, una ricchezza che va accolta, un'apertura fiduciosa nei confronti della possibilità, che non ha contenuti o contorni predeterminati.

L'inclusione è un approccio educativo equo e responsabile che deve fare capo a tutto il personale pedagogico e che si rivolge a tutti i bambini nel rispetto della loro unicità, non solo a quelli con bisogni educativi speciali. La didattica inclusiva è una didattica valida per tutti e la sua qualità è determinata da una scuola inclusiva, che organizza ambienti di apprendimento multisensoriali, variegati e in costante revisione e il cui il personale predilige metodi collaborativi e metacognitivi basati su **corpo**, **movimento** e affettività.

La scuola dell'infanzia è un luogo di convivenza e un laboratorio di civiltà, in cui si differenzia e si varia la proposta formativa. È una scuola che fonda i suoi principi sul gioco, sulla **cura educativa**, sulla gioia di imparare, sul **piacere** di sperimentare, scoprire e conoscere sé stessi e il mondo esterno. Le esperienze che propone sono volte all'incontro, alla relazione e allo stare insieme con l'obiettivo di favorire benessere, riflessioni, emozioni, rispetto e consapevolezza anche con particolare riguardo alla prospettiva di genere, con la convinzione che il cambiamento per l'auspicata parità, l'eliminazione del **gender gap** e degli stereotipi, passi anche attraverso la **bellezza** della relazione educativa già nei primi anni di vita.

La realtà sociale e culturale in cui è inserita la scuola dell'infanzia in lingua italiana implica un'attenzione di riguardo verso il campo di studio della diversità linguistica e in particolare del bilinguismo. Da anni si impegna a promuovere un approccio ludico e positivo alla seconda lingua e a diffondere la cultura del plurilinguismo più in generale, considerato non come semplice apprendimento linguistico, ma come apprendimento di molteplici visioni del mondo. L'educazione al plurilinguismo, infatti, permette di avere più sguardi sulla realtà e sviluppa la capacità di abitare più mondi nello stesso tempo.

Riuscire ad essere realmente inclusiva, anche a livello linguistico, attraverso la ricerca di esperienze educative plurilingui, deve rappresentare una sfida sempre più presente nel dibattito pedagogico delle scuole dell'infanzia della provincia di Bolzano. Questo perché, permettere ai bambini di incontrare, in età evolutiva, lingue e culture diverse dalla propria influenza positivamente lo svilup-

po di atteggiamenti di apertura mentale verso la complessità della realtà locale prima, e del mondo poi.

La scuola, ponendosi come luogo di incontro, si impegna ad andare oltre la semplice vicinanza fisica tra le diverse culture e favorisce un **dialogo** interculturale in cui far crescere valori comuni e condivisi in cui riconoscersi.

² Il termine è usato solo al maschile "non marcato" in conformità con la definizione di bambino riportata nel Glossario alla fine del testo.

³ Pur auspicando un cambio di prospettiva e un decisivo aumento del genere maschile in un settore del lavoro ad oggi considerato prettamente femminile, per designare le varie figure professionali che compongono il personale pedagogico, si è preferito usare il genere presente in netta prevalenza e che corrisponde alla realtà della scuola (insegnante, collaboratrice pedagogica, coordinatrice, direttrice ecc.).

1. Come far comprendere che il benessere di una scuola e di chi la abita è la misura dell'andamento di una società?

2. Come coltivare visioni innovative e desideri di continua evoluzione professionale?

3. Riesco ad avere una visione evoluta di bambino e a farmi trasportare dalla sua capacità di stupirsi e meravigliarsi?

4. Come posso ripensare la valutazione come strumento di autovalutazione, di etero-valutazione e di supporto dell'inclusione?

5. Riesco a mescolare, dosare e sperimentare diversi approcci e strategie didattiche per essere un'insegnante inclusiva?

Indicazioni bibliografiche

Ammaniti M., Gallese V. (2014). *La nascita dell'intersoggettività*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Bruner J. (1995). *Verso una teoria dell'istruzione*. Roma: Armando.

Canevaro A. (2006). *Nascere fragili. Processi educativi e pratiche di cura*. Bologna: EDB.

Capaldo N., Rondanini L. (2008). *La scuola dei piccoli. Le identità della scuola dell'infanzia*. Trento: Erickson.

Chiosso G. (2009). *I significati dell'educazione*. Milano: Mondadori Università.

Dahlberg G., Moss P., Pence A. (2003). *Oltre la qualità nell'educazione e cura della prima infanzia. I linguaggi della valutazione*. Reggio Emilia: Reggio Children.

Gainelli A. (2019). *Rivoluzionare la scuola con gentilezza. Idee e proposte didattiche per vincere una delle maggiori sfide del XXI secolo*. Milano: Guerrini Editore.

Huizinga J. (2002). *Homo ludens*. Torino: Einaudi.

Malaguzzi L. (1996). *I cento linguaggi dei bambini*. Reggio Emilia: Reggio Children.

Montessori M. (2017). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti.

Morelli U. (2013). *Contro l'indifferenza. Possibilità creative, conformismo, saturazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Morelli U., Weber C. (1996). *Passione e apprendimento*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Morin E. (2012). *La via. Per l'avvenire dell'umanità*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Mortari L. (a cura di) (2009). *La ricerca per i bambini*. Milano: Mondadori.

Ruspini E. (2009). *Le identità di genere*. Roma: Carocci.

Venera A.M. (2013). *Genere, educazione e processi formativi. Riflessioni teoriche e tracce operative*. Bergamo: Edizioni Junior.

Zavalloni G. (2012). *La pedagogia della lumaca*. Verona: Emi.

2. Assi di apprendimento

*Campi di esperienza in
cui promuovere contesti
e situazioni significative*



La scuola dell'infanzia sviluppa un'educazione centrata sull'apprendimento, più che solo sull'**insegnamento**, e si interroga su come la mente apprende. Il personale pedagogico considera il bambino un interlocutore ricco di potenzialità, le cui manifestazioni di curiosità e interesse per il mondo vanno assunte e mantenute vive, alimentate. Il bambino ha energie, risorse e fragilità che vanno conosciute in modo approfondito. La persona adulta deve sapere riconoscere il potenziale conoscitivo insito negli interessi manifestati dai bambini e nelle loro prime esperienze, e usa le proprie conoscenze ed esperienze per suggerire attività che costituiscano una sfida alle loro capacità manuali e intellettuali, inserendosi nella zona di sviluppo prossimale. Alla scuola dell'infanzia il bambino, insieme ai compagni e alle persone adulte, può compiere esperienze, affrontare problemi, trovare soluzioni, potenziare conoscenze ed abilità. È il rapporto con gli altri e il mondo, che nutre la vita della mente.

Le competenze rappresentano, in campo pedagogico, un insieme di processi basati sull'impiego attivo delle conoscenze apprese al fine di sviluppare capacità critiche e trasformatrice della realtà circostante. Esse sono situate nel contesto in cui si sviluppano, sono pluridimensionali e riguardano la costruzione attiva di significati. Rappresentano la capacità di unire conoscenze e abilità alle attitudini e propensioni individuali, sociali e metodologiche, utilizzandole per il proprio **sviluppo personale** in contesti diversi.

Le conoscenze sono le informazioni che il bambino apprende attraverso le esperienze quotidiane e si possono valutare attraverso prove misurabili. La capacità di applicare tali conoscenze per risolvere problemi e portare a termine compiti è rappresentata dalle abilità. Conoscenze e abilità vengono impiegate attivamente e criticamente per sviluppare competenze.

La scuola dell'infanzia ha il compito di promuovere interventi educativi in grado di offrire occasioni di apprendimento in linea con le competenze chiave europee⁴.

Gli assi di apprendimento per la scuola dell'infanzia sono stati individuati nei campi di esperienza che riguardano la corporeità

(2.1), la comunicazione (2.2), la coscienziosità (2.3), il pensiero scientifico (2.4) e la cittadinanza attiva (2.5). Le attività che si sviluppano nelle scuole dell'infanzia nascono sul campo e si modellano nel tempo arricchendosi dello sguardo del bambino, delle famiglie e del personale pedagogico in uno stretto e continuo dialogo.

2.1

La corporeità

L'intero processo di sviluppo del bambino si struttura attraverso l'esperienza corporea, che orienta il suo modo di essere, di abitare e conoscere il mondo secondo un paradigma corporeo intersoggettivo da un lato, e spaziale e sensomotorio dall'altro. L'intersoggettività determina la soggettività, in quanto solo attraverso la relazione può nascere l'individuazione.

Muoversi è il primo fattore di apprendimento: cercare, esplorare, scoprire, giocare, saltare, correre, sia a scuola che fuori dalla scuola, è fonte di benessere e di equilibrio psicofisico. L'azione del corpo fa vivere emozioni e sensazioni piacevoli, di rilassamento e di tensione; mediante la soddisfazione del controllo dei gesti, nel coordinamento con gli altri, essa consente di sperimentare potenzialità e limiti della propria fisicità, sviluppando, al contempo, la consapevolezza dei rischi di movimenti incontrollati e sperimentando il piacere del sentire il proprio corpo in movimento.

Il corpo è il canale privilegiato per fare scoperte, sviluppare conoscenze e apprendimenti. Attraverso il corpo il bambino entra in contatto con ciò che è altro da sé. L'azione che il bambino compie sugli oggetti della realtà e tra gli interlocutori, compagni e personale pedagogico, dà sostanza e profondità al sapere e gli permette di rintracciare significati.

Se il corpo è il punto di partenza di tutte le esperienze del bambino e della scoperta del sé, il gioco è la cornice per l'azione, un bisogno indispensabile per l'acquisizione di abilità e competenze.

Perché gli apprendimenti siano significativi e perché il personale pedagogico funga da soggetto facilitatore dell'esperienza corporea, è necessario che dimostri disponibilità a mettersi in gioco, a coltivare uno sguardo e una sensibilità motoria propria. Per promuovere il benessere corporeo del bambino, è indispensabile prima di tutto rintracciare il proprio.

Il personale pedagogico propone quotidianamente attività che consentono al bambino di fare esperienze motorie di base, indispensabili per lo sviluppo della motricità fine e globale: camminare, salire, saltare in basso; correre, saltellare, saltare; rotolare, ruotare su sé stesso; tenersi in equilibrio; arrampicarsi, sospendersi, dondolare; tirare, ricevere; portare, spostare, strisciare.

Usa il movimento come mediatore di apprendimento cognitivo. Accompagna le esperienze motorie allo sviluppo di competenze in altri ambiti, come il linguaggio, la matematica, la musica, l'arte e le scienze.

Oltre a proporre attività motorie in spazi chiusi, l'attività educativa offre ogni giorno al bambino la possibilità di muoversi all'aperto e in natura. Prevede momenti di gioco strutturato e di attività liberamente scelte, sorvegliate dalla persona adulta, ma con la discrezione sufficiente a garantire al bambino l'esperienza della scoperta. La scuola riconosce che ogni attività umana comporta dei rischi e che, pur in una logica di prevenzione e di massima precauzione, saper affrontare e gestire un **rischio** è fondamentale per una crescita equilibrata.

2.2

La comunicazione

Il bambino arriva alla scuola dell'infanzia con un bagaglio di esperienze linguistiche, comunicative e culturali differenti, che vanno valorizzate e si ritrova immerso in un ambiente plurilingue, che apre i suoi orizzonti e gli consente di vivere un'ampia varietà di circostanze.

La comunicazione avviene attraverso più codici e diversi stili: il linguaggio verbale e non verbale, la musica, l'espressione artistica, i nuovi media e il **coding**.

La lingua è uno strumento con cui il bambino può giocare ed esprimersi in modi personali, creativi e via via sempre più complessi. Con essa può interagire con gli altri, sia a parole che con i gesti, raccontare, dialogare, pensare, approfondire le proprie conoscenze, chiedere spiegazioni e lasciare traccia di sé.

La musica intesa come linguaggio sonoro rappresenta uno dei primi strumenti comunicativi che il bambino utilizza in relazione all'ambiente: il paesaggio sonoro, la voce delle persone che lo circondano, la musica dal vivo o riprodotta. Essa è un bisogno biologico, un'esperienza corporea, un canale espressivo, un motore emozionale, un nutrimento insostituibile per lo sviluppo globale del bambino. Vissuta come esperienza condivisa ha il potere di convogliare l'espressività e la creatività del singolo in un'opera collettiva e funge da specchio per un modello sociale virtuoso e inclusivo.

L'**immaginazione** e la creatività sono attività mentali che vanno sostenute e ampliate, perché, se è vero che l'immaginazione proviene dalla realtà vissuta, è importante considerare che la capacità creativa va sviluppata per ampliare lo sguardo e consentire al pensiero nuove combinazioni mentali in grado di trasformare e modificare quella stessa realtà.

Il bambino incontra il linguaggio informatico e digitale fin da piccolo e si avvicina al **pensiero computazionale** in maniera spontanea per risolvere i problemi quotidiani. L'uso della tecnologia deve essere visto come una possibilità di estensione del suo intelletto ancora più potente se si apre al coding, ossia il canale comunicativo che gli permette di dialogare con la macchina, educandolo a gestire la tecnologia e non a subirla. La scuola propone un'istruzione digitale di alta qualità, inclusiva e accessibile fin dall'infanzia ed individua importanti opportunità per l'approccio alle tecnologie digitali. Parallelamente propone con le famiglie una riflessione critica e costruttiva circa le potenzialità e i limiti del digitale per sostenere la maturazione di una consapevolezza educativa in un'ottica di ecologia digitale.

Lo sviluppo delle competenze comunicative è trasversale a tutte le attività proposte alla scuola dell'infanzia e deve essere sostenuto attraverso il gioco.

Il personale pedagogico, all'interno della scuola dell'infanzia, ricopre un ruolo principale nello sviluppo linguistico del bambino e, per questa ragione, pone particolare attenzione alle strategie da adottare per coinvolgerlo. Incoraggia un approccio alla seconda lingua sereno e spontaneo attraverso il dialogo nella vita quotidiana. Considera il plurilinguismo come un atteggiamento di apertura e curiosità verso le altre culture e i differenti linguaggi, non semplicemente come un insieme di competenze specifiche in altre lingue. Consolida e valorizza le diverse lingue d'origine, riconoscendone il valore e le specificità, attraverso il coinvolgimento dei bambini stessi e delle loro famiglie.

Promuove interazioni efficaci attraverso l'uso di diversi modelli di linguaggio come ad esempio la conversazione, il gioco, la lettura dialogica, la narrazione. Riconosce nella narrazione orale un'esperienza formativa insostituibile. Inserisce pratiche quotidiane di lettura ad alta voce nelle attività della scuola. Valorizza la cultura degli albi illustrati e offre al bambino l'opportunità di accostarsi a tipologie letterarie differenti. Potenzia e cura la scelta della letteratura per l'infanzia di qualità, mettendola a disposizione dei bambini senza riserve. Arricchisce la produzione creativa del linguaggio con proposte che contemplino, oltre alle rime e alle filastrocche, anche la poesia.

Propone quotidianamente l'**educazione musicale** e la partecipazione attiva attraverso i giochi di ascolto e l'esecuzione di canzoni, filastrocche, giochi cantati, danze del repertorio infantile. Arricchisce il vocabolario sonoro esponendo il bambino a stili e forme musicali differenti, dalla musica popolare a quella classica. Offre la possibilità di ampliare i mezzi naturali di produzione sonora – il corpo e la voce – attraverso l'incontro e l'esplorazione degli strumenti musicali.

Valorizza la creatività e l'espressività nella forma dell'improvvisazione e della composizione, vocale e strumentale, individuale e collettiva.

Prevede contesti educativi in cui il bambino può sviluppare la dimensione immaginativa e i processi creativi, come modalità di interazione con il mondo ritenuta indispensabile per il coinvolgimento, la motivazione e la significatività dell'esperienza. Permette al bambino di fare esperienze variegata con strumenti e materiali differenti, focalizzando l'attenzione non tanto sul prodotto, quanto sul processo creativo. Stimola la narrazione anche tramite il fare delle mani. Indaga i processi, confronta ipotesi, crea connessioni, elaborando proposte creative curate, ricche e suggestive, mai semplificate e banalizzate.

Predisporre attività didattiche che consentono di imparare a progettare e costruire semplici animazioni, presentazioni, narrazioni e storie attraverso l'uso di nuove tecnologie, coinvolgendo le famiglie in una riflessione critica sui software didattici. Sviluppa ambienti aumentati digitalmente per aprire al diritto di **cittadinanza digitale consapevole** fin dalla prima infanzia. Per fungere da soggetto motivatore e facilitatore delle attività, è necessario che, precedentemente, il personale pedagogico faccia esperienza diretta sugli strumenti e si ponga con un atteggiamento positivo e di fiducia di fronte alle difficoltà, esercitando sempre una ragionevole arte del dubbio relativamente alle potenzialità e ai limiti degli strumenti stessi.

2.3

La coscienziosità

Se l'educazione corporea e il movimento sono condizioni basilari per lo sviluppo del bambino, l'educazione alla coscienziosità e alla pluralità dei **codici affettivi** sono le qualità necessarie per il raggiungimento di competenze che riguardano il senso di efficacia personale, la capacità relazionale, la facilità a collaborare e la stabilità emotiva. Il compito primario dell'educazione è considerare il pluralismo delle vie con cui affettività e ragione si compongono e ricompongono nell'esperienza.

Lo sviluppo di qualità umane, che riguardano l'agire in coscienza e l'apertura alle possibilità offerte dalle esperienze, è indispensabile per poter avere una relazione autentica e viva con le altre persone e con il mondo, relazione generativa di crescita, che nutre la vita della mente e quindi ha anche benefici effetti sulle capacità cognitive.

Aiutare il prossimo, riconoscere e rispettare il punto di vista diverso dal proprio, sapersi affermare senza sovrastare l'altro, sentirsi responsabili degli ambienti e delle persone che ci circondano sono punti fondamentali dello sviluppo. Imparare ad interrogarsi sul mondo e a ricercare la risposta migliore per il benessere proprio, della comunità e di ciò che ci circonda, sono disposizioni necessarie per sviluppare positività verso la vita e coltivare la ricerca del benessere.

Il personale pedagogico accoglie e ascolta i pensieri che provengono dal bambino, adottando modalità di dialogo accogliente e aperto. Evita di assumere atteggiamenti giudicanti e propone altre possibili interpretazioni dell'esperienza quotidiana per consentirgli di creare nuove connessioni e sviluppi del suo pensiero.

Favorisce la naturale inclinazione del bambino a porre domande, sia semplici che complesse, con cui lui inizia a costruire la propria immagine del mondo. La capacità di porsi domande è innata nei bambini, ma deve essere sostenuta in modo che non decresca sensibilmente con la crescita.

Valorizza il desiderio dei bambini di conoscere, raccogliere, descrivere e raccontare, come elementi indispensabili per costruirsi un proprio immaginario. Sostiene il dialogo in gruppo come predisposizione filosofica e non come semplice routine, per favorire la condivisione di considerazioni e pensieri, anche attinenti alla sfera interiore, di problematiche quotidiane del gruppo e la ricerca di significati comuni.

Si pone con un atteggiamento positivo rispetto alla possibilità di avviare conversazioni ed esplorazioni in merito alle grandi domande sull'esistenza. La curiosità dei bambini non prevede zone inaccessibili e riflettere insieme, senza voler fornire una precisa risposta, è una strategia rispettosa della loro intelligenza. La consapevolezza di non poter sapere tutto offre occasioni di scoperta e conoscenza, sia individuali che di gruppo.

2.4

Il pensiero scientifico

L'intelligenza numerica e la cognizione matematica sono qualità dell'intelletto innate e precoci, che si sviluppano ben prima delle parole, ma hanno bisogno di strategie didattiche mirate in grado di potenziare specifici processi di apprendimento.

L'attività scientifica ricopre uno spazio privilegiato all'interno della progettualità della scuola, tenendo in considerazione tutte le materie che la contraddistinguono, come la biologia, la fisica, la chimica.

I bambini sono ricercatori scientifici per natura; fin da piccoli esplorano il mondo e cercano di comprenderne il funzionamento, attraverso esperimenti semplici e spontanei. L'educazione scientifica parte da questa attitudine per sviluppare personalità curiose e creative.

I bambini sono spontaneamente attratti dalle scienze e dalle molteplici espressioni della ricerca scientifica. Il grande interesse che nutrono per la scienza si mescola ad un significativo divertimento che provano nel momento in cui si consente loro di fare sperimentazioni sulla realtà. Questa sensazione di piacere viene sostenuta e valorizzata.

Essi osservano con attenzione e **meraviglia** aspetti della vita quotidiana solo apparentemente banali e insignificanti e da questo stupore scaturiscono in loro domande per comprendere e capire.

Attraverso il gioco i bambini sviluppano e implementano le proprie idee sul mondo, attraverso l'azione si avvicinano alle intuizioni. Coltivare una mente vigile e flessibile è essenziale per il loro sviluppo.

Il personale pedagogico predispone interventi che consentono ai bambini di quantificare ed interpretare la realtà attraverso il movimento e il gioco.

Per sviluppare nei bambini il pensiero scientifico, condivide con loro la curiosità, lo stupore e il desiderio di ricerca. Si apre ai fenomeni del mondo, è creativo nella ricerca di risposte, persistente nella ricerca di soluzioni, provando divertimento verso ciò che fa.

Permette ai bambini di osservare le cose da vicino, sostenendoli nello sviluppo della capacità di stupirsi di fronte alle cose del mondo, anche se minuscole. Supporta la capacità della mente di meravigliarsi, accompagnando i bambini nelle esplorazioni soprattutto in contesti naturali, come il giardino, ma anche indagando il quartiere e gli angoli marginali degli ambienti urbani.

Accoglie, sostiene e incentiva le domande dei bambini, consente loro di trovare le possibili risposte e di verificarne la validità. Favorisce momenti di sperimentazione attraverso l'uso, laddove possibile, di strumenti tipici dello scienziato.

Concentra l'attenzione sul processo e sulla ricerca scientifica piuttosto che sul risultato, sulla validazione delle ipotesi e sulla **valutazione** della prestazione.

Allestisce un angolo delle scienze in cui predispone attività che consentono ai bambini di fare ricerche sia libere che guidate, sia all'interno che all'esterno, con la possibilità di proporre rilanci interdisciplinari e creativi.

Incoraggia i bambini ad accettare l'**errore** come parte di un processo.

2.5

La cittadinanza attiva

Alla scuola dell'infanzia i bambini fanno le prime esperienze di democrazia, esercitando i loro diritti con il gruppo dei pari e con le persone adulte. Partecipano attivamente alla vita quotidiana della scuola, affrontano i problemi, modificano comportamenti e pensieri in funzione del contesto, sperimentano la frustrazione in situazioni di difficoltà e di conflitto e mediante la cooperazione contribuiscono al bene comune.

In una prospettiva globale, la scuola contribuisce alla formazione di persone consapevoli di abitare il pianeta Terra insieme ad altre forme di vita, cittadini autonomi, dotati di senso critico, eticamente responsabili e impegnati creativamente nella trasformazione della realtà sociale e culturale di cui fanno parte (**futures literacy**).

L'**educazione ambientale**, l'**educazione alla sostenibilità**, l'**educazione di genere** e l'educazione alle differenze religiose, politiche, etiche e culturali rappresentano un approccio formativo fondamentale per affrontare la crisi ecosistemica e raggiungere competenze chiave legate al tema della cittadinanza⁵. Non si tratta, infatti, solo di comprendere i problemi, ma di modificare sostanzialmente i propri comportamenti in un'ottica proattiva.

⁴ Nella Raccomandazione 2006/962/CE e nelle competenze chiave europee del 2018, il Parlamento europeo e il Consiglio d'Europa hanno definito le otto competenze necessarie ai cittadini per la propria realizzazione personale, per la cittadinanza attiva, per promuovere la coesione sociale e anche l'occupabilità degli Stati europei.

⁵ Nel 2015 l'Organizzazione delle Nazioni Unite ha dato il via ad un grande progetto per migliorare la vita del pianeta e dei suoi abitanti. Il piano complessivo elaborato, chiamato Agenda 2030, prevede il raggiungimento entro l'anno 2030 di 17 Obiettivi globali.

Per fungere da modello positivo di comportamento e di pensiero, il personale pedagogico predilige un linguaggio sensibile e attento alla comunicazione non verbale; dimostra di essere ricettivo all'ascolto e aperto alle riflessioni; sa attendere il giusto tempo e consente continui ritorni sull'esperienza.

È consapevole che le proprie premesse teoriche, i propri valori e la propria storia personale influenzano la prospettiva che offre ai bambini; per questa ragione si pone in un atteggiamento di ascolto e di dialogo, astenendosi dall'esprimere commenti inconsapevoli, per aprirsi alla specificità di ogni bambino.

Sollecita il coinvolgimento reciproco e l'interazione tra pari, dimostrando fiducia nelle capacità dei bambini e riconoscendo il loro agire nel mondo. Essi devono potersi riconoscere nel gruppo e allo stesso tempo ritrovarsi come parte integrante e incisiva dello stesso.

Con una precisa intenzionalità educativa, il personale pedagogico partecipa alle attività, connettendosi a ciò che accade dall'interno, in modo che il suo contributo non risulti direttivo e giudicante. Questo significa che, nelle diverse situazioni di apprendimento, è presente, partecipa e autenticamente coinvolto; sollecita e supporta i contenuti esperienziali nella globalità delle dimensioni dei bambini e sempre in forma di gioco.

Attiva percorsi didattici articolati e trasversali agli assi di apprendimento, in cui le tematiche ritenute fondamentali sono uno strumento più che l'oggetto dell'azione educativa. Promuove vissuti e pensieri positivi, coniugando l'accettazione di sé con le potenzialità dell'essere.

1. Come posso rendere sempre più efficace ed efficiente il processo di insegnamento-apprendimento?

2. Come posso sostenere il manifestarsi delle diverse intelligenze, rispettando preferenze, punti di forza e di debolezza, per evitare una precoce etichettatura?

3. Come posso aiutare il bambino a costruirsi attivamente una propria mappa del territorio, una propria risignificazione della realtà, una propria cultura rielaborata in modo che la conoscenza non sia solo una copia della realtà?

4. Come posso educare i bambini liberi da stereotipi e condizionamenti di genere?

5. Accolgo in modo costruttivo l'errore e l'imperfezione come occasioni per riflettere e da cui ripartire?

6. Sono in grado di osservare cosa il bambino è in grado di fare e riconoscere i potenziali apprendimenti possibili?

7. Riconosco il gioco come l'attività più importante del bambino, perché indispensabile per la realizzazione della persona?

Indicazioni bibliografiche

AA. VV. (1974).
A scuola con il corpo.
Firenze: La Nuova Italia.

Baldacci M. (2010).
Curricolo e competenze.
Milano: Mondadori.

Beseghi E., Grilli G. (2011).
La letteratura invisibile.
Roma: Carrocci Editore.

Ferri P. (2013).
*La scuola 2.0. Verso una didattica
aumentata dalle tecnologie.*
Parma: Spaggiari.

Gamelli I. (2011).
Pedagogia del corpo.
Milano: Raffaello Cortina.

Gardner H. (2005).
*Educazione e sviluppo della
mente. Intelligenze multiple e
apprendimento.*
Trento: Erickson.

Morelli U. (2018).
*Eppur si crea (creatività, bellezza,
vivibilità).*
Roma: Città Nuova.

Morelli U. (2010).
Mente e bellezza.
Arte, creatività, innovazione.
Post-fazione di Vittorio Gallese.
Torino: Allemandi & C.

Mortari L. (2006).
La pratica dell'aver cura.
Torino: Pearson Italia.

Munari B. (1977).
Fantasia.
Roma: Laterza.

Poli R. (2019).
Lavorare con il futuro.
*Idee e strumenti per
governare l'incertezza.*
Milano: Egea.

Vigotskij L. (2010).
*Immaginazione e creatività
nell'età infantile.*
Roma: Editori Riuniti.

3. Ambienti di apprendimento

*Progettare, organizzare
e utilizzare ambienti di
apprendimento per
stare bene a scuola*



La prospettiva pedagogica e la pratica didattica orientate sui bambini rendono necessario porre particolare attenzione a come è costruito il contesto di supporto al loro apprendimento, e rendono indispensabile riflettere quindi su come facilitare, come accompagnare e quali situazioni organizzare per favorire la costruzione di nuovi saperi.

Gli ambienti di apprendimento sono l'insieme delle componenti presenti nella situazione in cui vengono messi in atto i processi di conoscenza; sono luoghi fisici, dentro e fuori la scuola, luoghi mentali, culturali, organizzativi, emotivi ed affettivi, che circondano i bambini e influenzano il loro modo di apprendere.

A scuola rappresentano il contesto di attività predisposte intenzionalmente e con sistematicità dal personale pedagogico, per creare uno spazio d'azione in grado di sostenere la costruzione di conoscenze e abilità, in cui si verificano interazioni e scambi motivanti tra tutte le parti che concorrono al processo di apprendimento sulla base di scopi e interessi comuni. Strutturati per sollecitare esperienze significative, sono la cornice di riferimento della qualità dei processi di costruzione del sapere e delle relazioni sociali; accompagnano, facilitano e rafforzano l'azione educativa; garantiscono ai bambini un processo attivo e costruttivo di crescita.

Gli ambienti di apprendimento possono influenzare il benessere, la salute, le emozioni e le relazioni tra le persone e pertanto necessitano di un intervento mirato e consapevole, in modo da superare i limiti strutturali dell'edificio e potenziarne la gradevolezza e la funzionalità. Sono essenziali ma leggibili da ciascuno e garantiscono variabilità, flessibilità e connettività per promuovere modelli di personalizzazione dell'apprendimento. La loro organizzazione promuove l'autonomia e la capacità di scelta dei bambini, anche grazie alla cura e alla chiarezza di intenti con cui sono stati pensati.

Affinché i processi cognitivi risultino efficaci, è necessario considerare la relazione che l'organizzazione dello spazio ha con gli aspetti legati all'organizzazione didattica, la connessione tra gli individui e il loro utilizzo nel tempo.

L'ambiente di apprendimento è considerato nelle sue dimensioni: fisica (3.1), temporale (3.2), metodologica (3.3) e relazionale (3.4). Per contribuire concretamente alla qualità della vita scolastica e realizzare un luogo significativo per chi lo abita, è opportuno descrivere gli spazi e i tempi che si intendono promuovere e quali strumenti, materiali e metodi si rendono più idonei.

3.1

La dimensione fisica

L'edilizia scolastica della provincia di Bolzano è di competenza comunale. Si auspica una scuola frutto di riflessioni da parte di architetti e specialisti sostenuti dalla stessa comunità che nel territorio vive: con ambienti interni concepiti in modo pratico e intenzionale, estetica e funzionalità pensate per le persone a cui gli stessi spazi sono destinati, allo scopo di creare un ambiente bello, caldo e confortevole, anche acusticamente.

L'organizzazione della scuola e della didattica rendono necessaria una grande flessibilità degli ambienti, tenendo presente che l'edificio crea l'insieme degli spazi e influisce sulle relazioni che in esso si possono attivare.

L'organizzazione dello spazio riflette l'intenzionalità educativa e risponde ai bisogni evolutivi dei bambini, necessita di costanti verifiche e rimodulazioni per garantire un'offerta ricca e significativa.

L'ambiente della scuola è uno spazio in cui i bambini possono sperimentare vivibilità, agio e senso di socialità, possono riconoscersi e riconoscere il proprio percorso. È un tessuto relazionale in cui grande attenzione viene data ai pieni e ai vuoti, in cui si rifiuta un riempimento dello spazio senza controllo per promuovere, invece, il vuoto come elemento per offrire luoghi non strutturati ricchi di potenzialità, di incontri e di scoperta.

Le aule sono organizzate in angoli di lavoro, gioco, confronto, discussione, riposo e ospitano vari laboratori come luoghi di sperimentazione e di ricerca.

Tutte le aree della scuola, come guardaroba, corridoi, palestra e spazi informali, sono considerate luoghi di apprendimento in cui i bambini, da soli o in piccoli gruppi, si impegnano in attività formative indispensabili per lo sviluppo del senso di comunità.

All'esterno delle aule gli ambienti consentono il libero movimento, come la possibilità di sostare in angoli accoglienti con libri e materiali didattici a disposizione. I corridoi e le zone di passaggio sono spazi collettivi di grande importanza, che possono essere utilizzati anche a scopo didattico, come "nicchie" o postazioni specifiche di lavoro; luoghi che si prestano inoltre a rendere visibile alle famiglie le attività e le routine quotidiane della scuola.

Il materiale, scelto con cura per offrire la più ampia varietà di strumenti diversificati, tra concreto e immaginifico, tra tattile e percettivo, tra analogico e digitale, è sostenibile e consente la sperimentazione e la ricerca. L'accesso e il riordino sono facilmente gestibili in autonomia dai bambini stessi.

Gli spazi esterni all'edificio scolastico, come il giardino, l'orto, il parco, rappresentano una preziosa opportunità di scoperta ed apprendimento per i bambini. La loro articolazione risponde ad una precisa intenzionalità educativa che garantisce l'esplorazione autonoma, lo svolgimento di attività, sia libere che strutturate, e il cui utilizzo è previsto nella progettazione delle attività quotidiane.

3.2

La dimensione temporale

Il tempo è una variabile rilevante rispetto ai processi di apprendimento e, per questo, la sua organizzazione avviene in funzione dei cambiamenti fisici che si vogliono apportare e dei processi pedagogici che si intendono promuovere. L'azione didattica specifica della scuola dell'infanzia prevede sequenze temporali brevi, fluide, che si ripetono con regolarità e con una fruizione lenta e confortevole.

I contenuti delle attività proposte determinano la dimensione organizzativa del tempo in un'atmosfera distesa e rispettosa dei ritmi dei bambini e del gruppo, un'organizzazione elastica rimodulata in funzione della continua ricerca di equilibrio tra richieste e proposte.

L'organizzazione della giornata consente routine quotidiane rassicuranti per i bambini, ma è al contempo flessibile per adeguarsi a necessità e bisogni che possono emergere. Prevede momenti di tempo intenzionalmente sospeso, perché alla scuola dell'infanzia anche i tempi "vuoti" sono tempi "pieni", in cui indugiare, riflettere e dare spazio alla creatività.

Il tempo della scuola è fortemente dedicato alla cura delle relazioni, con momenti di ascolto empatico e di attenzione alle esigenze affettive, sociali e cognitive.

Nell'organizzazione della giornata e della scansione delle attività settimanali, la priorità viene data al tempo ludico e al tempo necessario a tutti i componenti dell'azione educativa, per costruire relazioni e impegnarsi in apprendimenti collaborativi. Il tempo viene vissuto come un potenziale contesto di apprendimento in tutte le attività autentiche della quotidianità.

La compresenza costante di insegnante e collaboratrice pedagogica rappresenta una ricchezza specifica della scuola dell'infanzia della Provincia autonoma di Bolzano. Queste due diverse figure professionali, con funzioni distinte ma complementari, si coadiuvano

nel lavoro quotidiano con l'obiettivo comune di stimolare l'apprendimento e lo sviluppo dei bambini, prendendosi cura di loro sotto l'aspetto sia cognitivo che emotivo. Questa peculiarità e l'articolazione oraria su cinque giorni settimanali consentono al personale pedagogico di lavorare in parallelo e di organizzare un curriculum con una programmazione didattica mirata ai bisogni dei bambini, con tempi più distesi e maggiore flessibilità.

3.3

La dimensione metodologica

Il personale della scuola dell'infanzia è attento alle scelte che costituiscono il patrimonio culturale, al modo in cui viene gestita la mediazione tra i soggetti che apprendono e i contenuti delle proposte didattiche e riflette sulle metodologie utilizzate, sulle strategie didattiche attivate e sugli strumenti e le azioni da adottare.

Compito del personale pedagogico è ideare percorsi di apprendimento in modo aperto, flessibile alle richieste, ai progressi e alle proposte dei bambini: la progettazione, l'osservazione, la documentazione e la valutazione sostengono l'attività educativa e sono veri e propri "ferri del mestiere". Le scelte educative e didattiche sono rese esplicite e condivise con le famiglie attraverso la **documentazione** e il dialogo.

Lo stile educativo è improntato sull'osservazione, sull'ascolto e sulla progettualità centrata sull'organizzazione dell'ambiente, dei materiali e delle potenziali esperienze in esso contenute. Il personale pedagogico privilegia processi di ricerca e scoperta in cui l'esperienza diretta e l'esplorazione sono visti come fattori indispensabili per sostenere la curiosità, la motivazione e l'interesse propri e del bambino. Predilige una didattica di tipo laboratoriale, che prevede l'uso di materiali che stimolano la manualità, e crea situazioni variegata e motivanti in cui l'insegnamento reciproco e l'apprendimento cooperativo tra pari (**peer tutoring**) vengono privilegiati come modalità di lavoro interattive, corresponsabili e collaborative.

Attraverso una progettazione che tiene conto di tutti gli assi di apprendimento, sistematica e condivisa collegialmente, il personale pedagogico valorizza le esperienze e le conoscenze che i bambini già possiedono, attua interventi adeguati alle specificità di ognuno e predispone l'ambiente per potenziare azioni educative indirette. Il suo ruolo è di sostegno e di problematizzazione della realtà, costruendo situazioni di apprendimento caratterizzate dalla ritualità e dal gioco. Come una guida, sceglie il luogo in base all'organizzazione dell'ambiente di apprendimento, promuove la costruzione di un clima di gruppo positivo, propone strumenti differenti, si prende cura del bambino e coordina i comportamenti fungendo da soggetto facilitatore nel processo di acquisizione delle conoscenze.

Il bambino, il personale pedagogico e le attività sono gli elementi della dimensione metodologica della valutazione che è parte del processo di apprendimento e, avendo essa stessa una natura formativa, ha come fine il dare valore al soggetto che apprende. La persona adulta abitua il bambino a riflettere sui propri processi conoscitivi attraverso la narrazione e la verbalizzazione dell'esperienza, ponendo le basi per una modalità di apprendimento basata sull'**apprendere ad apprendere (deuteroapprendimento)** e non solo sui contenuti.

Il contesto scolastico nel suo complesso viene approfonditamente valutato attraverso un rapporto di autovalutazione con indicatori specifici per l'infanzia, che favorisce e sviluppa pratiche di **riflessività**, osservazione e documentazione⁶.

3.4

La dimensione relazionale

Gli aspetti relazionali occupano una posizione prioritaria nelle situazioni di apprendimento, perché un clima comunicativo sereno e favorevole influisce positivamente sull'attività cognitiva. È necessario favorire le relazioni interpersonali del bambino con i coetanei e con le persone adulte, in un'atmosfera che consente di condividere con **empatia** emozioni e pensieri, di spiegare il proprio punto di vista e le proprie esigenze, di ascoltare gli altri e cercare di comprenderli, di incoraggiare a risolvere i conflitti con il linguaggio e le parole. Fondamentale è tenere presente che la relazione è il luogo in cui nascono tutti i problemi e tutte le possibilità.

L'apprendimento è fortemente legato al contesto di interazione e alle relazioni significative, in quanto è un processo sociale oltre che individuale: i bambini imparano dagli altri e con gli altri, e condividono con la comunità a cui appartengono i significati che attribuiscono alla realtà che li circonda. Un clima caratterizzato da un'emotività positiva, basata sulla fiducia e sulla sicurezza, influisce sull'autoefficacia, in quanto aiuta i bambini a sentirsi più soddisfatti, coinvolti e motivati.

Il personale pedagogico opera secondo una visione sistemica del gruppo per riuscire a registrare, oltre ai bisogni del singolo bambino, anche le relazioni e gli aspetti socioaffettivi che intercorrono tra gli individui. In questa cornice, particolare attenzione occupano le diverse potenzialità ed intelligenze, che devono poter emergere e allo stesso tempo costituire una ricchezza per tutti.

Con un accompagnamento competente, partecipa alla costruzione delle conoscenze e produce un sapere autonomo frutto delle proprie ricerche e delle proprie esperienze. Predispone un'ampia varietà di proposte didattiche che soddisfano i bisogni dei singoli, si preoccupa che ad ognuno sia concesso il giusto grado di sfida, che consenta un ruolo attivo e autonomo da un lato e un coinvolgimento motivante dall'altro.

Particolare attenzione ricopre la rete di relazioni che si instaurano tra i bambini, che in molte occasioni rappresenta la prima esperienza di socializzazione esterna alla famiglia. Il personale pedagogico ha il compito di coltivare l'identità del gruppo e di curare le relazioni quotidiane come esperienze su cui riflettere e sui cui costruire il benessere di ciascuno. Fungendo da modello di comportamento positivo per i bambini, dimostra consapevolezza valoriale, attua una comunicazione efficace con colleghe e colleghi e applica con coerenza alcune strategie per incrementare le abilità prosociali. In uno spazio adeguato e con tempi distesi, si prende cura delle relazioni che costruisce con il **team** della scuola per sviluppare un buon senso di autoefficacia, avere un elevato grado di autodeterminazione delle proposte, sviluppare una buona autoregolazione comportamentale, vivere relazioni autentiche con le altre persone e comunicare cura, attenzione e sobrietà alla propria immagine come mezzo di educazione indiretta.

Nella reciprocità e nella condivisione di comportamenti positivi, si costruisce una comunità di apprendimento motivata, ricca di risorse e collaborativa, caratterizzata da un'alleanza educativa forte, che costruisce insieme significati, obiettivi e vissuti condivisi attraverso il dialogo e l'ascolto reciproco.

⁶ Il RAV è finalizzato a raccogliere in modo selettivo dati e informazioni relative alle caratteristiche dell'offerta formativa della scuola, con l'obiettivo di prefigurare i risultati attesi in termini di sviluppo e miglioramento delle criticità evidenziate.

1. Come posso attrezzare i miei occhi per accorgermi di qualità e difetti degli spazi che si organizzano nella scuola e come posso superare la confortante abitudine che impedisce talvolta di riprogettare attivamente gli ambienti?

2. Come posso progettare un tempo della scuola che sia inclusivo e non esclusivo?

3. Se il mio ruolo richiede che io sia innanzitutto una professionista riflessiva, la documentazione può rientrare nel mio processo di crescita culturale?

4. Come posso fungere da mediatrice dell'apprendimento proponendo attività che siano intenzionali, flessibili e motivanti?

Indicazioni bibliografiche

AA. VV. (2019). *Insegnare domani nella scuola dell'infanzia. Competenze psicopedagogiche e metodologie didattiche*. Trento: Erickson.

Antonacci F., Guerra M. (2018). *Una scuola possibile. Studi ed esperienze intorno al Manifesto Una scuola*. Milano: FrancoAngeli.

Bandura A. (2000). *Autoefficacia: teoria e applicazioni*. Trento: Erickson.

Bertolino F., Guerra M. (2020). *Contesti intelligenti. Spazi, ambienti, luoghi possibili dell'educare*. Parma: Junior.

Bondioli A., Savio D. (2017). *Crescere bambini. Immagini d'infanzia in educazione e formazione degli adulti*. Parma: Junior.

Carletti A., Varani A. (2007). *Ambienti di apprendimento e nuove tecnologie*. Trento: Erickson.

Dewey J. (1938). *Esperienza ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Gardner H. (1993). *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Milano: Feltrinelli.

Morelli U. (2011). *Mente e Paesaggio. Una teoria della vivibilità*. Torino: Bollati Boringhieri.

Robinson K., Aronica L. (2016). *Scuola creativa. Manifesto per una nuova educazione*. Trento: Erickson.

Tosi L. (a cura di) (2019). *Fare didattica in spazi flessibili. Progettare, organizzare e utilizzare gli ambienti di apprendimento a scuola*. Firenze: Giunti.

4. Organizzazione della comunità educativa

*Attraverso il territorio,
una comunità che
apprende per far
apprendere*



La scuola dell'infanzia, servizio unico e particolare per l'età a cui si riferisce, è un luogo privilegiato di apprendimento per tutti i soggetti che lo abitano, e per molte famiglie rappresenta il primo momento di interlocuzione con le istituzioni.

La scuola si impegna quotidianamente a creare un reticolo di collaborazioni con le altre componenti della comunità educativa, quali famiglie ed enti del territorio, con cui, grazie all'incontro, al confronto e alla co-progettazione, costruisce intenzionalità educative condivise. La partecipazione di figure portatrici di competenze altre e di punti di vista differenti, quali esperti esterni, figure professionali specifiche, nonché il personale inserviente interno alla scuola, è fondamentale per la costruzione di una comunità che condivida **vision**, **mission** e valori.

La scuola dell'infanzia, come gli altri segmenti scolastici, può definirsi un'organizzazione che apprende e educa, al cui interno ciascuno, in virtù del proprio ruolo, contribuisce al raggiungimento dei traguardi attesi. Questo contesto presenta le condizioni idonee affinché il personale trasformi le conoscenze apprese in potenzialità innovative, funzionali al miglioramento delle prestazioni individuali e organizzative. La scuola, come organizzazione che educa e apprende, si pone in atteggiamento autoriflessivo, di ricerca e valutazione sia interna che esterna.

Attraverso una **leadership distribuita** (4.1) e una positiva collegialità, nonché un **co-teaching** coordinato, il personale pedagogico persegue gli obiettivi concordati e dà piena attuazione alla mission della scuola dell'infanzia. In qualità di primo interlocutore delle famiglie, il personale pedagogico ha la responsabilità di promuovere correttamente ed efficacemente la vision e la mission della scuola dell'infanzia, di intercettare i bisogni e le aspettative delle famiglie in un clima di corresponsabilità educativa, di diffondere il concetto di cura e di porsi come mediatore culturale, soprattutto qualora non vengano riconosciute e condivise le finalità educative. Il ruolo di **middle management** della coordinatrice risulta centrale per il raggiungimento di tali finalità.

Per l'elaborazione e la declinazione di modelli e pratiche educative, il personale pedagogico fa riferimento a programmi di formazione in servizio e aggiornamento continui, che favoriscono un'intenzionalità educativa (4.2) condivisa, lo sviluppo delle capacità personali (4.3) e una professionalità interattiva (4.4).

La complessità del contesto sociale e dei nuovi nuclei familiari pongono sempre più in primo piano l'esigenza di una corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia, da attivare tramite alleanze educative (4.5).

4.1 La leadership distribuita

Il sistema organizzativo delle scuole dell'infanzia in provincia di Bolzano si articola in una leadership distribuita su vari livelli: l'insegnante a cui è affidato il coordinamento⁷, responsabile per la gestione e la supervisione della singola scuola, la Direttrice del Circolo nonché la o il Dirigente dell'Istituto Pluricomprendivo, a cui è assegnata la funzione direttiva sulle risorse umane e sul funzionamento dei vari plessi di pertinenza, e infine la Direzione provinciale, a cui spetta la funzione di **governance** sull'intero sistema. Tale forma di **leadership** va intesa come il risultato delle azioni e interazioni delle persone che operano al suo interno, per cooperare e gestire in modo condiviso la conoscenza e l'attività educativa. Non è, quindi, una mera collaborazione spontanea e solidale tra docenti, ma una valorizzazione della singola persona (**empowerment**) che, attraverso le figure di coordinamento e di referenza previste, partecipa attivamente alla realizzazione della mission educativa, di cui tutti si sentono collettivamente responsabili.

Il ruolo di coordinamento all'interno della scuola dell'infanzia è fondamentale non solo per promuovere lo sviluppo di un team, ma anche per garantire un efficace flusso comunicativo e un adeguato clima lavorativo, che favorisca il fattore motivazionale.

Chi ha la responsabilità della supervisione del personale pedagogico agisce con equità ed imparzialità, fornendo risposte adeguate e costruttive nel corso dell'anno scolastico, al fine di permettere uno sviluppo mirato della propria prestazione professionale (**coaching**).

Le occasioni di dialogo istituzionale tra i vari livelli della leadership rappresentano una preziosa opportunità per condividere proposte e orientamenti, per rafforzare il senso di identità del sistema tutto, nonché per esplicitare la strategia della governance.

4.2 L'intenzionalità educativa

Il personale pedagogico, nell'atto intenzionale di educare, riflette sulla situazione esistente e si prefigura le possibilità di intervento. Promuove lo sviluppo delle capacità dei bambini e le loro potenzialità nelle varie dimensioni: corporea, cognitiva, etica, estetica, affettiva, relazionale, spirituale. Organizza in modo adeguato e costruttivo l'ambiente, risponde alla necessità di cura dei bambini e si pone nei loro confronti come guida, cercando di agevolare e stimolare i dialoghi, la co-azione e la co-costruzione della conoscenza. Riconosce e rispetta gli stili di apprendimento dei bambini e il loro background culturale e familiare. Interagisce, comunica e si relaziona positivamente con gli altri componenti della comunità educativa, nonché con le amministrazioni e gli enti del territorio. Sa gestire il gruppo e sviluppa una crescita professionale continua, attraverso la pratica riflessiva e la formazione in servizio.

4.3

Lo sviluppo delle capacità personali

Le capacità personali si articolano in conoscenze teoriche (relative al sapere) e operative (relative al saper fare, saper apprendere, sapere e volere agire) e, insieme alle competenze trasversali (**soft skills**), si declinano nella prassi quotidiana con bambini, con colleghe e colleghi e con altre figure che concorrono all'azione educativa.

La professionalità del personale pedagogico è caratterizzata in particolare da stili relazionali e modalità di intervento che prevedono l'osservazione e l'ascolto attivo ed empatico, l'agire con cura, la personalizzazione e la progettazione accurata di format didattici e ambienti di apprendimento stimolanti e innovativi, l'identificazione di contesti adeguati, nonché la redazione di una documentazione mirata. In particolare, la formazione in servizio e la formazione tra pari (**peer education**) forniscono l'occasione per implementare progetti educativi collegiali e prassi didattiche comuni, valorizzando e incentivando il confronto delle esperienze e il dialogo, in un progetto pensato e finalizzato collegialmente per il raggiungimento di apprendimenti condivisi.

La specificità della scuola dell'infanzia, che vede la compresenza fisica di più professionalità durante l'orario di servizio, pone ancor più in primo piano le singole competenze relazionali. Ne sono un esempio l'utilizzo della comunicazione assertiva, la capacità di trovare compromessi e di saper gestire in modo corretto il conflitto, il riferimento all'intelligenza emotiva nonché l'utilizzo di vari **toolkit** metodologici forniti anche dalle proposte formative nazionali e internazionali.

Per il personale pedagogico assume inoltre sempre più rilevanza il requisito della flessibilità, inteso come la capacità di adeguarsi al contesto che cambia e di saper modificare le proprie competenze in base a nuove situazioni. Esso si riconosce soprattutto in momenti di particolare complessità organizzativa, si pensi ad esempio alle emergenze sanitarie, durante i quali i vincoli possono trasformarsi in preziose occasioni di apprendimento e rappresentare nuove sfide educative.

4.4

La professionalità interattiva

La professionalità interattiva si esprime attraverso la capacità di interagire con l'altro, bambino-adulto, nonché con i vari **stakeholder** (famiglie, istituzioni, servizi e agenzie formative). Il personale pedagogico si dimostra attento ai bisogni dei bambini, con un approccio rispettoso ed emotivamente positivo, svolge una funzione di accompagnamento e di supporto alle conoscenze senza dimenticare che i bambini sono co-costruttori del proprio sviluppo. La capacità di confrontarsi e comunicare efficacemente con le altre figure professionali interne ed esterne alla scuola è uno strumento determinante per la professionalità del personale pedagogico, non solo per il raggiungimento di un orizzonte educativo condiviso e coerente, ma anche per individuare e soddisfare i bisogni del contesto in cui opera la scuola. In particolare, intercettare le specificità del territorio può arricchire l'offerta formativa e attivare un dialogo efficace con la comunità di riferimento.

4.5

Le alleanze educative

La corresponsabilità educativa con la famiglia costituisce una condizione fondamentale per far vivere ai bambini un percorso formativo positivo. Essa si esprime non solo nella gestione dei momenti quotidiani di accoglienza e ricongiungimento, ma anche nella promozione di occasioni di incontri formali, come riunioni e colloqui, ed informali, come laboratori e feste.

I contatti individuali, di gruppo e le comunicazioni allargate, come gli organi collegiali, richiedono al personale pedagogico disponibilità e professionalità. Nella predisposizione dei momenti di incontro il personale tiene conto dei tempi e della vita delle famiglie e delle possibilità offerte dalle nuove tecnologie digitali.

È responsabilità della scuola offrire progetti diversificati di partecipazione per le famiglie, occasioni che rappresentano una preziosa opportunità di scambio e interazione. Il dialogo e il rapporto di fiducia tra i vari interlocutori sono infatti una importante condizione affinché i bambini partecipino attivamente e con entusiasmo alle proposte ricche ed innovative delle scuole dell'infanzia.

La collaborazione e la cooperazione con le famiglie viene suggellata con il Patto Educativo. Il Patto Educativo e di Corresponsabilità è la dichiarazione esplicita e partecipata dei diritti e doveri che regolano il rapporto tra la scuola, le famiglie e i bambini. La scrittura e la sottoscrizione di questo documento stabiliscono qual è la visione educativa condivisa, coinvolgendo l'intero corpo docente, le famiglie, il personale scolastico, i bambini e gli enti esterni preposti o interessati al servizio scolastico, contribuendo così allo sviluppo del reciproco senso di responsabilità e impegno.

Per il buon funzionamento della comunità scolastica, il documento viene recepito e compreso da tutti, preso seriamente in considerazione e rinnovato annualmente, con eventuali integrazioni e modifiche a seconda delle esigenze, affinché diventi un documento autentico di responsabilizzazione collettiva.

⁷ Per la gestione e il coordinamento delle scuole dell'infanzia della provincia di Bolzano, vedasi la legge provinciale 16 luglio 2008, n. 5.

1. Come può il conflitto rivelarsi una preziosa risorsa per i rapporti interpersonali, in quali occasioni e a quali condizioni?

2. Nel lavoro in team, come posso attivare un confronto tra il mio punto di vista e quello di persone e professionalità differenti?

3. Quali sono gli ingredienti della deontologia professionale del personale pedagogico della scuola dell'infanzia?

4. Posto che la realtà in cui vivo è fatta di una complessità di relazioni, come costruisco un dialogo proficuo con le altre culture presenti nel mio territorio?

5. Come posso creare un clima collaborativo, riconoscendo nell'altro un valore, e contribuire attivamente alla progettazione condivisa di una scuola?

6. Come rispondo all'esigenza di promuovere il mio sviluppo professionale?

Indicazioni bibliografiche

Byron K. (2012).
Il lavoro. The work.
Vicenza: Il Punto di incontro.

Fischetti A. (2012).
*Il coaching. Un percorso efficace
per crescere nello sviluppo
professionale.*
Milano: Alpha Test.

Goleman D. (1995).
*Intelligenza emotiva. Che cos'è
e perché può renderci felici.*
Milano: Bur.

Morelli U. (2009).
Incertezza e organizzazione,
Milano: Raffello Cortina Editore.

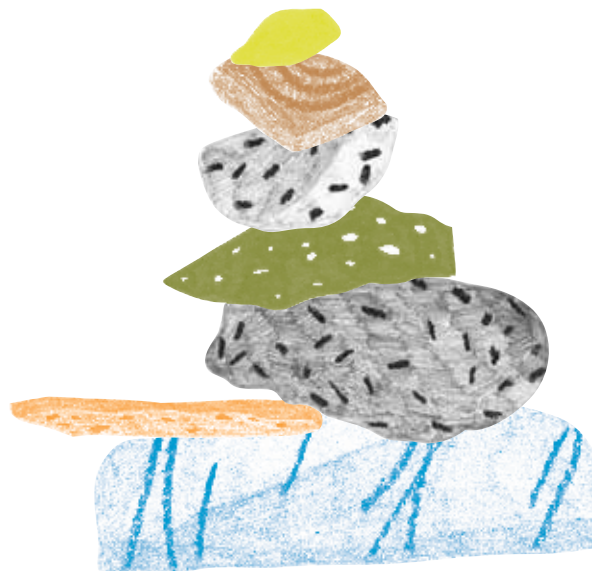
Paletta A. (2020).
*Dirigenza scolastica e middle
management. Distribuire la
leadership per migliorare
l'efficacia della scuola. Volume
primo.*
Bologna: Bononia University Press.

Paletta A. (2020).
*Dirigenza scolastica e
middle management. Oltre
l'insegnamento: i middle leader
nelle scuole italiane.
Volume secondo.*
Bologna: Bonomia University Press.

Rosenberg M. (1999).
*Le parole sono finestre (oppure
muri). Introduzione alla
comunicazione nonviolenta.*
Reggio Emilia: Esserci.

Scharmer O. (2018).
*Teoria U. I fondamentali.
Principi e applicazioni.*
Milano: Guerini Next.

Toni P. (2021).
*Servizi educativi e territorio.
Creare connessioni, costruire
reti: il ruolo del coordinamento
pedagogico.*
Bergamo: Zeroseiup.



Conclusioni

Per aprire lo spazio a nuove forme di comunicazione e riflessione



La scuola dell'infanzia in lingua italiana mostra la vitalità di un luogo in continua trasformazione, in cui si agisce in vista di un cambiamento e in cui si riescono a intravedere molteplici possibilità. Esprime la propria particolare personalità in funzione del territorio specifico in cui si trova, riconoscendo ed esplicitando le proprie differenze, col fine di costruire un'identità molto precisa e decisamente più attraente.

Luogo ricco di storia e di contaminazioni, riconosce la potenza di un ambiente di apprendimento diffuso nel territorio, intessendo preziosi legami con i vari enti per realizzare proficue collaborazioni. Questi intrecci le consentono di diffondere la cultura dell'infanzia e di impegnarsi per risvegliare nella comunità una responsabilità sociale, una tensione collettiva e una spinta etica per riconoscere il grande

potenziale dell'infanzia e identificare i bambini come cittadini a tutti gli effetti, valorizzandone il ruolo come membri della comunità. Se, come indicano gli studi psicologici, le capacità di flessibilità e innovazione nascono in età prescolare, il ruolo della scuola dell'infanzia risulta centrale, come luogo privilegiato in cui coltivare il pensiero creativo e l'immaginazione.

L'attenzione verso la fascia d'età 3-6 anni e gli elevati livelli di qualità educativa vengono garantiti, però, solo se si prende consapevolezza della fondamentale importanza della scuola dell'infanzia all'interno del sistema scolastico. Essa ha il compito, attraverso stili educativi attenti e fecondi attuati in contesti sereni, di porre le basi per lo sviluppo dei bambini, con l'obiettivo di aiutarli a saper essere sé stessi, coltivando un atteggiamento positivo verso il futuro e la capacità di esercitare il dubbio per essere cittadini attivi e responsabili.

Per queste ragioni, essi devono essere accompagnati, sostenuti e incoraggiati nel loro quotidiano stupore da un personale pedagogico flessibile e creativo, capace di farsi contagiare dalla loro capacità di meravigliarsi per ciò che accade intorno, considerandola una dimostrazione di curiosità e una spinta fondamentale per l'esplorazione intellettuale. Lo scopo principale di questo documento è proprio quello di fornire uno strumento operativo per il personale delle scuole dell'infanzia: una sorta di autoformazione che inneschi sviluppo professionale, processi di ricerca, progettazione e azione all'interno di una comunità.

Il mondo del lavoro che cambia in modi imprevedibili e l'evidenza delle differenti competenze cognitive tra le nuove generazioni e quelle precedenti, obbligano la scuola dell'infanzia e coloro che vi operano a monitorare queste novità in modo da poter capire le conseguenze che potrebbero emergere nelle successive fasi dello sviluppo.

Attraverso l'educazione abbiamo l'onore di influire in modo decisivo sulla vita dei bambini e l'onere di farlo nel pieno rispetto delle loro dissomiglianze, avendo come priorità il loro benessere.

Glossario

Per definire i concetti fondamentali e favorire un lessico comune

Avvertenza per la lettura

Il presente glossario è il risultato di scelte compiute dal gruppo di lavoro che lo ha realizzato su concetti educativi ritenuti fondamentali e prevede un futuro approfondimento, che arricchirà il testo con nuovi lemmi e relativi quadri teorici.



Apprendere ad apprendere (deuteroapprendimento):

gli esseri umani, in quanto animali simbolici, non solo sanno ma sanno di sapere, non solo apprendono, ma apprendono ad apprendere. Oggi il deuteroapprendimento è il principale obiettivo dell'educazione in quanto consente di accedere al metodo e ai codici per selezionare le informazioni e le conoscenze. Non viviamo più, infatti, in un'epoca in cui l'obiettivo è accedere alle informazioni e alle conoscenze e disporne, ma nell'epoca in cui la ridondanza delle informazioni e delle conoscenze richiede l'apprendimento dei metodi e dei codici di accessibilità e di selezione delle informazioni e delle conoscenze.

Apprendimento: processo naturale di ogni sistema vivente, l'apprendimento emerge dall'accoppiamento strutturale e dalle relazioni con gli altri e con l'ambiente. È sinonimo di cambiamento e produce destrutturazione e ristrutturazione delle conoscenze disponibili. La sua direzione può essere costruttiva o difensiva: nel primo caso si traduce in una modificazione delle conoscenze e del comportamento a seguito di un'interazione con

l'ambiente in una situazione che prevede coinvolgimento attivo, un contesto emotivo favorevole e un clima disteso. Nel secondo caso dà adito a resistenze e conferme delle conoscenze e degli orientamenti esistenti, quando non a rifiuti, a negazioni o abbandoni.

Ascolto: mentre l'udito indica la sola funzione fisiologica e implica l'utilizzo del senso relativo, l'ascolto coinvolge processi fisiologici e affettivi e indica la capacità indispensabile per permettere ai bambini di esprimere il loro pensiero; implica il saper creare uno spazio vuoto, nel quale incontrarsi, condividere e costruire una relazione in grado di generare senso, significato, scoperte e conoscenza. La didattica dell'ascolto è fatta di dialogo, reciprocità e inclusione dei molteplici linguaggi.

Atelier: spazio che accoglie i movimenti, le azioni e i numerosi linguaggi espressivi e poetici, in cui vivere esperienze concrete con materiali e strumenti differenti, dove si sperimenta l'ipotesi, l'osservazione, la ricerca, in cui si costruiscono significati e continui rilanci.

Bambino: persona che esprime una forma vitale specifica basata sull'unicità di ogni essere umano, impegnata in un processo di individuazione e sviluppo. Un corpo piccolo con idee grandi e potenzialmente estese. È per definizione competente e, come tale, merita rispetto e fiducia. Egli compie con straordinaria volontà e determinazione un cammino non facile. Dotato di un proprio pensiero e di una propria visione del mondo, esplora ciò che lo circonda con curiosità e stupore. Capace di modificare l'ambiente in cui vive e di instaurare relazioni significative, dimostra di avere autonomamente risorse e capacità fondamentali per la propria crescita.

Bellezza: esperienza di partecipare risonanza con gli altri e il mondo, tale da estendere la percezione e il modello di sé, in modi e forme che senza quella esperienza non si manifesterebbero. L'accesso alla bellezza può essere particolarmente mediato educativamente dall'arte visiva, dal paesaggio e dall'osservazione della natura, dalla musica, dal teatro, dal cinema, dall'incontro con le differenze.

Benessere: strettamente connesso alla qualità intersoggettiva e di

cura, alle caratteristiche dell'ambiente, sia domestico che scolastico, e ad un concetto di salute, nella sua dimensione pedagogica ha una valenza fortemente intrisa di significato sociale e relazionale. L'agire educativo basato sulla cura, di sé e dell'altro, consente di generare comportamenti ed atteggiamenti positivi e proattivi nei riguardi della vita e del proprio benessere esistenziale.

Cittadinanza attiva: partecipazione attiva e responsabile alla vita di una comunità per il bene comune.

Cittadinanza digitale consapevole: partecipazione alla società online con atteggiamento responsabile attraverso lo sviluppo di competenze digitali. La scuola è chiamata ad attivare percorsi di educazione all'uso delle tecnologie, ai diritti e doveri associati con la consapevolezza di potenziali minacce e rischi.

Coaching: processo di sostegno e affiancamento, che facilita lo sviluppo delle prestazioni individuali e il conseguimento dei traguardi attesi.

Codici affettivi: regolatori dell'affettività umana, sono codici con cui si entra in relazione con l'altro;

ognuno di noi dispone di una pluralità di codici affettivi che riguardano le emozioni di base e le vie mediante le quali esse si esprimono nei sentimenti e nelle relazioni. Questi codici devono poter essere sperimentati fin da piccoli in occasioni di apprendimento libere da pregiudizi e stereotipi al fine di promuovere un'efficace educazione sentimentale.

Coding: programmazione informatica. Abilità che sviluppa il pensiero computazionale, innescando un processo logico-creativo che permette di scomporre un problema complesso in diverse parti più piccole e più facilmente gestibili.

Corpo: il corpo e il movimento sono alla base della stessa capacità di apprendere e conoscere. È muovendosi che nasce e si sviluppa il pensiero ed è nel movimento della mano e dunque nell'esercizio del tatto che si conosce la realtà efficacemente. Nel movimento del corpo si esprimono i processi emozionali e si sostengono i processi cognitivi nelle loro manifestazioni.

Co-teaching: docenza cooperativa ispirata alla massima collegialità.

Creatività: capacità specie-specifica umana di comporre e ricomporre in modi almeno in parte originali i repertori disponibili del mondo; esperienza che ha che fare con la felicità e con la possibilità di modellare il mondo. Ogni persona è creativa per natura, ma affinché la creatività si manifesti è necessario che essa trovi canali appropriati, perché legata alle possibilità che il cervello ha di stabilire relazioni tra elementi diversi. Porsi domande, scoprire con i cinque sensi, inventare storie, tradurre note in musica e musica in immagini, costruire, leggere ed esplorare sono attività che permettono di coltivare il pensiero creativo.

Cultura dell'infanzia: sistema di atteggiamenti, comportamenti e tradizioni tipici del bambino nel suo presente. Un bambino che deve essere difeso e rispettato per quello che sa fare oggi, non per quello che farà domani. Si parla di cultura dell'infanzia perché riguarda un gruppo di cittadini sostanzialmente diversi dalle persone adulte, nel modo di comportarsi, pensare, esprimere i sentimenti e i bisogni e con cui a volte è possibile entrare in conflitto, in quanto dimostrano capacità di disobbedienza

e autodeterminazione che può essere generativa e innovativa. Come le altre culture, quella dell'infanzia deve essere riconosciuta sia sul piano sociale che politico per permettere ai bambini di partecipare attivamente alla vita della città.

Cura educativa: atteggiamento di attenzione, premura, attesa e gratuità per farsi carico dell'altro e accompagnarlo nel suo sviluppo con l'intenzione di procurare beneficio. Nell'agire pratico si realizza con il prestare l'attenzione, l'ascolto, la presenza in una distaccata prossimità, la comprensione e la sensibilità.

Dialogo: forma espressiva fondamentale di esseri naturalmente intersoggettivi che consente processi di approssimazione e può divenire un potente strumento che permette di rispettare l'altro e il suo valore. L'educazione è ascolto attivo in un rapporto di reciproco rispetto. Dare la parola al bambino permette alla persona adulta di conoscere i suoi pensieri e restituisce al bambino il messaggio che il suo pensiero è importante.

Documentazione: atto necessario per rendere visibile la cultura dell'infanzia e per dare valore

alla vita educativa. Documentare significa costruire una memoria delle proprie esperienze attraverso tracce che testimoniano i processi di apprendimento. Perché la documentazione sia efficace, è necessario concedersi un tempo in cui ragionare, selezionare e comporre ciò che si vuole comunicare con immagini, parole e spazi vuoti. Non si tratta di forme di abbellimento infantilizzanti e stereotipate delle pareti, quanto invece di un'estetica armoniosa e dettagliata in cui riconoscere intenti, contenuti e modalità.

Educazione: insieme di processi volti a favorire la crescita intellettuale, affettiva, estetica, sociale e fisica di una persona attraverso la cura. Intesa come "trarre fuori", il suo primo significato pone l'accento sullo sviluppo delle potenzialità del bambino, in un processo di maturazione basato sulla fiducia nelle possibilità di ognuno di progredire e migliorare attraverso le proprie capacità.

Educazione alla sostenibilità: pratiche educative e didattiche per rafforzare il rapporto del bambino con l'ambiente e le diversità naturali e socioculturali del territorio, per coinvolgere i bambini in attività di vita quotidiana in cui possono

esercitare responsabilità e costruire consapevolezza verso le loro azioni, per insegnare a valutare criticamente i comportamenti.

Educazione ambientale: progettazione di percorsi, laboratori e giochi per promuovere cambiamenti negli atteggiamenti e nei comportamenti, con la convinzione che l'educazione allo sviluppo sostenibile sia oggi un obiettivo strategico per riconoscere e affrontare le grandi emergenze del pianeta.

Educazione di genere: progettazione di percorsi per lasciare i bambini realmente liberi di esprimersi e di scegliere senza etichette e giudizi. Per fare questo è necessario interrogarsi su quanto gli stimoli esterni e soprattutto i comportamenti, consapevoli o inconsapevoli, influiscano sulla capacità immaginifica dei bambini. De-costruire quindi gli stereotipi che condizionano la vita delle persone e indagare il rapporto tra identità di genere e processi educativi.

Educazione musicale: pratiche musicali e mirati interventi pedagogici per consentire l'espressività attraverso l'esperienza musicale e lo sviluppo del linguaggio sonoro. La musica viene vissuta, appresa, insegnata attraverso l'ascolto at-

tivo, la voce, il movimento, il linguaggio verbale, la produzione sonora. L'attività musicale viene progettata per offrire al bambino la possibilità di fare nuove esperienze estetiche e conoscitive, di migliorare la relazione con l'ambiente circostante e di condividere momenti musicali con la comunità di appartenenza.

Empatia: dotazione specie-specifica degli esseri umani, e non solo, che permette di sentire quello che gli altri sentono e di sapere quello che gli altri fanno prima del linguaggio verbale. La capacità empatica non è una scelta. La scelta può riguardare i modi di vivere e gestire l'empatia, utilizzando quello che si sente dell'altro per sostenerlo e aiutarlo ad esempio nell'educazione, o per escluderlo ed essere indifferenti.

Empowerment: processo di autosviluppo personale e professionale, facendo leva sul proprio potenziale.

Errore: aspetto legato ai processi di apprendimento con grande valenza affettiva e cognitiva. L'incontro e il superamento dell'errore in un clima disteso e privo di giudizio sono alla base della costruzione di nuove conoscenze.

Formazione: è un processo complesso di apprendimento di contenuti e metodi. La parola rimanda al significato del "dare forma" a qualcosa con l'intento di incidere intenzionalmente sullo sviluppo e la crescita. È un processo caratterizzato da continue rotture e ricostruzioni in cui il formare e il formarsi divengono dimensioni reciproche di una trasformazione in continua interazione con l'ambiente.

Futures literacy: capacità di immaginare e di esplorare possibili futuri, di sviluppare idee e propri punti di vista, di interpretare nuovi contesti e spazi di azione. In altre parole, di riuscire ad aspirare ad un'apertura di possibilità di diversi modi di essere e divenire, anche contraddittori rispetto alla realtà presente.

Gender gap: divario di genere, ovvero la differenza di trattamento e condizione tra uomini e donne.

Gioco: setting educativo per eccellenza, è un'attività spontanea e individuale che si esprime anche ricorrendo a forme fantastiche e alla promozione di un pensiero creativo. Attraverso il gioco il bambino esprime la propria identità, sviluppa le proprie conoscenze e manifesta le proprie preferenze.

Il gioco libero, sia socializzato che non, è fondamentale per lo sviluppo di capacità cognitive, creative e relazionali e non ha nulla a che fare con il semplice svago. È vero e proprio lavoro che permette al bambino di apprendere con piacere e passione.

Governance: attività di governo di un sistema che, attraverso decisioni e procedure, permette il funzionamento dello stesso.

Immaginazione: capacità distintiva degli esseri umani basata sulla competenza simbolica, che mette in grado di concepire quello che ancora non c'è, formulando ipotesi e proiezioni. Il processo immaginativo deve essere inteso come qualcosa di imprescindibile per il bambino, che esplora le infinite possibilità della realtà che lo circonda. Perché queste potenzialità si sviluppino ed emergano, è necessario che il bambino sia dotato di una valigia reale e fantastica colma di strumenti da cui attingere. Osservare, raccontare, inventare, costruire, annoiarsi sono verbi che permettono di educare alla fantasia e di sviluppare l'immaginazione.

Inclusione: concetto utilizzato per segnalare come l'esperienza scola-

stica debba essere significativa per tutti i bambini, rispettando necessità ed esigenze di tutti, progettando ed organizzando ambienti di apprendimento che permettano a tutti di partecipare attivamente e nel modo più autonomo possibile all'apprendimento.

Infanzia: il termine infante deriva dal latino *infans* che significa muto, che non può parlare. A sua volta esso deriva dal greco antico *φημί (fēmi)*, che significa parlare, congiunto al prefisso *in-*, che in latino ha valore di negazione. Per questa ragione, in passato, la parola si riferiva esclusivamente al periodo della vita tra la nascita e la comparsa del linguaggio. Solo successivamente, il termine è arrivato ad indicare il periodo della vita di un individuo fino all'inizio dello sviluppo puberale.

Insegnamento: con un carattere dinamico e sistemico e in stretto rapporto con l'apprendimento, ha una natura fortemente finalizzata, esplicita e strutturata. È compito della persona adulta predisporre un ambiente di apprendimento adeguato a promuovere esperienze di conoscenza, suscitando curiosità, entusiasmo e attitudine all'apprendimento. Prevede diversi stili ed approcci, anche

teorici, che riguardano la storia personale, la riflessività e le scelte professionali.

Intercultura: interazione quotidiana con persone appartenenti ad altre culture, guidata da una consapevolezza che consente di riconoscere l'identità (siamo tutti terrestri) nella diversità (appartendiamo a culture differenti); è un fenomeno spontaneo che richiede capacità riflessive e critiche.

Landscape learning: istanze pedagogiche e didattiche che considerano lo spazio un terzo educatore e promuovono attività didattiche che iniziano a scuola e proseguono fuori dall'ambiente scolastico, in una dimensione sia naturale e paesaggistica che digitale e virtuale.

Leadership: non solo il potere e l'autorità in una struttura gerarchica, ma il processo di guida, attraverso la motivazione, la condivisione e la corresponsabilità, verso determinati obiettivi.

Leadership distribuita: prevede processi di delega dal leader verso i componenti del middle management e, al limite, verso lo stesso personale pedagogico, secondo un processo di empowerment.

Linguaggi: dal linguaggio del corpo al linguaggio verbale articolato, al linguaggio non verbale fino a quello mimico, ironico, umoristico, il bambino è dotato di molteplici linguaggi, che sono accessi plurimi alla realtà e al mondo. La valorizzazione della pluralità dei linguaggi è una delle principali opportunità educative.

Meraviglia: emozione che unisce timore, sorpresa e incantamento. È un'emozione universale, potente e antica, ma che va coltivata e nutrita. È connessa con il senso di vastità, con la sensazione di infinito e con la possibilità di fondersi con la bellezza.

Middle management: nel sistema organizzativo scolastico è il livello intermedio tra i dirigenti ed i docenti.

Mission: il fine ultimo, la ragion d'essere di un'istituzione o di un'organizzazione, che la contraddistingue dalle altre. Fornisce le linee guida per operare ed è focalizzata sul presente.

Movimento: il proprio corpo è strumento di conoscenza di sé e del mondo. Il movimento rappresenta quindi un aspetto centrale nell'attività educativa del

bambino per promuovere esperienze cognitive, sociali, culturali ed affettive. L'attività motoria non può esaurirsi nella sola palestra, ma deve poter essere praticata in varie occasioni dentro e fuori la scuola.

Osservazione: base dell'agire educativo, consente di individuare inclinazioni e capacità per poter leggere il potenziale di ciascun bambino. È la condizione necessaria per promuovere progetti e costruire un ambiente educativo accogliente ed organizzato.

Outdoor education: proposta pedagogica che comprende varie esperienze caratterizzate da una didattica attiva che si svolge in ambienti esterni alla scuola, interdisciplinare e che prevede l'attivazione di relazioni interpersonali ed ecosistemiche. L'educazione all'aperto è connessa alle caratteristiche del territorio e del contesto sociale e culturale in cui la scuola si colloca, riferendosi non solo alle esperienze in contesti naturali (giardino della scuola, parco, bosco, ecc.), ma anche ai percorsi didattici proposti in ambienti urbani (musei, piazze, strade, ecc.). Queste offerte formative garantiscono un rapporto concreto e diretto con il mondo

reale e coinvolgono il bambino nella sua interezza.

Peer education: processo orizzontale di passaggio di conoscenze ed esperienze tra i membri di un gruppo di pari con precise finalità, in cui una persona, opportunamente formata, funge da modello efficace e credibile per l'acquisizione di competenze di varia natura.

Peer tutoring: insegnamento reciproco basato su un approccio cooperativo dell'apprendimento attraverso il lavoro in coppie o piccoli gruppi di pari.

Pensiero computazionale: processo mentale che consente di risolvere problemi di vario tipo, seguendo una strategia pianificata con metodi e strumenti.

Piacere: sollecitando il sistema emozionale del desiderio, il processo di apprendimento deve essere associato a esperienze piacevoli e stimolanti che consentono al bambino di sentirsi realmente e concretamente motivato. La motivazione all'apprendere è un atteggiamento che va coltivato come componente essenziale per il successo formativo.

Plurilinguismo: educazione rispettosa della diversità linguistica ed aperta al dialogo interculturale. La competenza plurilingue, seppur complessa, è ricca di potenzialità e valorizza le differenti lingue e i dialetti di provenienza. Favorire il plurilinguismo significa adottare una didattica inclusiva, che predilige l'accettazione dei diversi registri linguistici ed espressivi.

Potenzialità: ogni persona possiede caratteristiche e risorse che per emergere hanno bisogno di essere incoraggiate in una prospettiva pedagogica di ricerca di aspetti positivi della personalità e possibili percorsi di sviluppo. Il bambino sta costruendo la sua storia e per farlo ha bisogno di fiducia, di consapevolezza dei propri limiti e di libertà nello sperimentare nuove sfide personali, senza paura di sbagliare o di essere giudicato.

Pratica educativa: processo di insegnamento-apprendimento che si realizza nella vita concreta della scuola a diretto contatto con i bambini.

Ricerca educativa: ricerca che ha come oggetto di indagine le pratiche educative, per com-

prendere la qualità delle azioni e promuovere un continuo miglioramento delle stesse. Il focus è quindi strettamente legato all'apprendimento e alle condizioni che lo facilitano o piuttosto lo ostacolano.

Riflessività: componente della metacognizione mediante la quale il soggetto ha la capacità di riflettere sulla propria attività. Il pensiero riflessivo è la condizione necessaria per sostare sulle cose e rileggerle, per ripercorrere i passaggi di un processo, per cercare il significato delle esperienze, per riflettere su ciò che si è osservato, per riconoscere possibilità, allargare i punti di vista, elaborare ipotesi e individuare rilanci progettuali.

Rischio: componente fondamentale per conoscere il mondo, crescere in maniera equilibrata ed essere liberi. Esso rappresenta un elemento ineliminabile perché appartenente ad ogni ambito della vita. Per questa ragione è necessario che in un percorso educativo sia intenzionalmente calcolato e pianificato per permettere al bambino di apprendere a discriminare vari gradi di rischio, assumersi responsabilità, met-

tere in atto processi decisionali competenti e affrontare nuove sfide personali. Misurarsi con il limite è indispensabile per la costruzione dell'autonomia, dell'autostima e di un'immagine realistica di sé.

Soft skills: attitudini e caratteristiche della personalità con particolare riferimento alle competenze legate all'intelligenza emotiva come le abilità comunicative, la flessibilità, la resilienza, la capacità di adattamento ed altre che attengono ad attributi personali.

Stakeholder: partner sul territorio, che rappresentano una comunità educativa multidisciplinare con esperienza in contesti specifici di particolare rilevanza per la fascia d'età 3-6 anni. Si occupano in generale di accoglienza, educazione, fruizione culturale, ricerca pedagogica, divulgazione scientifica, formazione. Attraverso la co-progettazione, essi generano insieme alla scuola dell'infanzia un processo aperto e partecipativo per lo sviluppo di competenze trasversali.

Sviluppo personale: nel discorso educativo e pedagogico, esso denomina insieme l'obiettivo, il

processo e il risultato dell'azione autenticamente formativa. In particolare, non si tratta solo di un ampliamento delle conoscenze esistenziali e professionali, quanto piuttosto di saper essere, saper scegliere, saper divenire con coscienza, autoconsapevolezza e continua ricerca.

Team: un insieme di persone che persegue, attraverso un percorso condiviso, un obiettivo comune, secondo la logica del "noi".

Toolkit: strumenti metodologici per favorire la gestione di alcune situazioni particolari per la relazione e l'apprendimento.

Valutazione: parte sostanziale dell'intero processo educativo e formativo, si pone l'obiettivo di rilevare la padronanza degli apprendimenti per inserire nella progettualità la prospettiva di miglioramento delle strategie di insegnamento e della qualità delle proposte formative. Ogni processo di valutazione deve includere l'autovalutazione inconscia, l'autovalutazione consapevole e l'etero-valutazione, in quanto il personale pedagogico è parte coinvolta nel processo di apprendimento.

Vision: indica la proiezione strategica futura dell'ente o organizzazione, che tiene conto dei suoi ideali e dei suoi valori, in grado di ispirare le azioni future.

