

Loredana Paradiso

SCUOLA DELL' INFANZIA E NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI

*Principi pedagogici
e curricolo in pratica*

Erickson

SCUOLA DELL'INFANZIA E NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI

Le Nuove Indicazioni nazionali dedicano alla scuola dell'infanzia un'attenzione rinnovata, riconoscendola come snodo fondamentale del percorso educativo unitario di bambini e bambine e come ambiente privilegiato per la costruzione delle prime competenze, delle relazioni e dell'identità.

Il volume propone una lettura operativa delle innovazioni introdotte, mettendo in evidenza i punti salienti del documento, il profilo professionale dell'insegnante, i quadri metodologici di riferimento e i modelli di pratiche educative più significativi.

Pensato per insegnanti, educatori, coordinatori pedagogici e studenti dei percorsi di formazione, il testo accompagna il lettore nella traduzione delle Indicazioni nazionali in azioni concrete.

Grazie a schede operative e alla proposta di esempi di buone pratiche, offre infatti chiavi interpretative e piste di lavoro per progettare una scuola dell'infanzia consapevole, inclusiva e capace di rispondere ai bisogni dei bambini e delle comunità educanti.

«La scuola dell'infanzia viene riconosciuta come un elemento centrale e fondativo del sistema scolastico»

SCHEDA 3.2
BUONE PRATICHE. IL BAMBINO COSTRUTTORE:
IMPARARE COSTRUIENDO

Scena pratica	Finalità	La progettazione in pratica
L'angolo della scoperta (Quello dei materiali aperti)	- Stimolare la curiosità e il desiderio di scoperta. - Favorire l'esplorazione libera e autonoma dei materiali. - Sviluppare la capacità di osservare, confrontare e formulare ipotesi. - Valorizzare le domande dei bambini come punto di partenza per l'investigazione. - Promuovere il pensiero scientifico attraverso l'esperienza diretta. - Sostenere il linguaggio descrittivo e argomentativo. - Favorire l'ascolto e la condivisione delle scoperte.	In un angolo permanente della sezione vengono disposti ogni settimana materiali diversi (colombini, imbuti, siringhe, palli, spicchi, basti di ingranamento, bilancia, ecc.) senza alcun ordine o come usuali. I bambini esplorano liberamente. L'insegnante osserva, registra, e a fine giornata realizza una breve cronaca: «Come avete scoperto? Cosa vi ha sorpreso? Come mai secondo voi succede questo?». Non si dà la risposta giusta e nemmeno la qualità delle domande.
Il gioco della predizione	- Stimolare la capacità di formulare ipotesi prima dell'esperimento. - Favorire l'osservazione attenta del fenomeno. - Sviluppare il confronto tra predizioni e risultati reali. - Educare ad accettare l'errore come parte del processo di apprendimento. - Promuovere la capacità di spiegare e pensare criticamente. - Rafforzare la capacità di risolvere l'esperienza attraverso il dialogo.	Prima di fare un esperimento semplice (per cadere oggetti di peso diverso, macinare colori, far sciogliere cose nell'acqua calda e fredda), l'insegnante dibatte «Cosa pensate che succederà?». Ogni bambino scrive la sua ipotesi e la disegna su un foglio. Poi, si avvia il suo esperimento e si confronta la predizione con il risultato. Non si insistono per chi ha sbagliato: la risposta è lo stesso per tutti. Questo è il metodo scientifico in aula, ed è costruttivismo puro: il bambino confronta il proprio schema mentale con la realtà.
Ti aiuto... in questo senso aperto	- Favorire l'apprendimento cooperativo tra pari. - Sviluppare capacità di aiuto, collaborazione e responsabilità. - Sostenere i bambini nella risoluzione di compiti complessi. - Valorizzare la competenza di chi ha già acquisito una strategia. - Rafforzare l'adesione del bambino che aiuta sia in quello che riceve aiuto. - Promuovere l'apprendimento nella zona di sviluppo prossimale. - Promuovere il sostegno dal compagno, senza affidarsi a lui. - Consolidare il senso di appartenenza e solidarietà nel gruppo.	In alcune attività complesse (giocate difficili, costruzioni, giochi di sequenze) si introduce la pratica del «aiuto che aiuta» (o «aiuto tra pari») che ha già capito come si fa a fare il compito complesso. Non fa il posto dell'altro, ma accompagna, suggerisce, mostra. L'insegnante supervisiona e registra episodi: chi aiuta consolida ciò che sa, chi riceve aiuto avanza nella propria zona di sviluppo prossimale. È la zona di sviluppo prossimale di apprendimento, in versione pratica, concreta e quotidiana.

34 ■ L. Paradiso, Scuola dell'infanzia e Nuove Indicazioni Nazionali, Trento, Erickson

Esempio di scheda operativa per l'insegnante

L'AUTRICE



LOREDANA PARADISO

È professoressa a contratto di Pedagogia sperimentale all'Università degli studi di Genova. Si occupa di ricerca, formazione e insegnamento nell'ambito dei servizi per la prima infanzia, della famiglia e genitorialità, dei modelli di progettazione socio-educativa. È autrice di molteplici libri scientifici, tra cui: *Prepararsi all'adozione* (Unicopli, 2020), *La progettazione educativa e sociale* (Mondadori Università, 2020), *Progettare la giornata educativa nello 0-6* (Mondadori Università, 2023), *La giornata educativa in pratica alla scuola dell'infanzia* (Erickson, 2024), *La giornata educativa in pratica al nido d'infanzia* (Erickson, 2025).

€ 21,50



www.erickson.it

INDICE

9	Introduzione
13	Cap. 1 La centralità della scuola dell'infanzia
25	Cap. 2 I principi pedagogici delle Nuove Indicazioni nella scuola dell'infanzia: buone pratiche
63	Cap. 3 Il curriculum nella scuola dell'infanzia: come progettare in pratica
81	Cap. 4 La progettazione per campi d'esperienza
109	Cap. 5 Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria: il profilo atteso
119	Cap. 6 La professionalità dell'insegnante della scuola dell'infanzia

*A Camilla e Maya,
perché il mondo che le attende
sappia ancora custodire l'infanzia
e lasciare che i bambini siano,
semplicemente, bambini.*



Introduzione

Le Nuove Indicazioni nazionali segnano un cambiamento di prospettiva essenziale poiché riconoscono in modo decisivo il **pieno valore e le specificità della scuola dell'infanzia**. Nel tempo, infatti, la sua identità si è definita in relazione alla posizione di cerniera tra i servizi per la prima infanzia e la scuola primaria: la tensione tra cura, educazione e apprendimento è stata sempre un elemento presente nei documenti di indirizzo e di programmazione, che, di volta in volta, hanno privilegiato l'una o l'altra finalità. Per decenni la scuola dell'infanzia è stata considerata un passaggio obbligato prima che cominciasse la scuola «vera»; oggi trova in questo documento il pieno riconoscimento di ciò che la ricerca pedagogica e l'esperienza degli insegnanti avevano da tempo evidenziato. In questa prospettiva, essa diventa un elemento centrale e fondativo del sistema scolastico, capace di ridisegnare l'intero percorso formativo. Questo riconoscimento è globale e sistemico poiché si radica in una visione pedagogica ampia e coerente, che individua nella continuità il principio essenziale del percorso educativo. Tale percorso attraversa e tiene insieme l'intero sistema formativo, dalla nascita fino ai diciotto anni, e si sviluppa attraverso passaggi e consolidamenti progressivi, secondo una logica verticale nella quale ogni fase prepara la successiva valorizzando quanto già acquisito e ogni esperienza lascia una traccia sulla quale quella seguente può costruire.

Alla base di questa prospettiva, le Nuove Indicazioni riconoscono esplicitamente il ruolo del **Sistema integrato «zerosei»**: nido, sezione primavera e scuola dell'infanzia sono parti di un ecosistema educativo pensato con una logica comune, orientato dagli stessi valori e sorretto dalle stesse Linee pedagogiche. Il bambino che arriva a tre anni in una sezione porta con sé una storia educativa già ricca, fatta di relazioni, di scoperte, di abitudini e di linguaggi che confluisce nella scuola dell'infanzia in un processo di continuità, aprendosi verso nuovi orizzonti.

La scuola dell'infanzia viene quindi collocata esplicitamente nel Sistema integrato «zerosei» (DLgs 65/2017), in continuità con i servizi educativi per la fascia 0-3 e con premesse pedagogiche condivise all'interno delle Linee pedagogiche per il Sistema integrato. Da qui, emerge con forza una «visione concreta di infanzia» che sottolinea da un lato la **natura esperienziale, riflessiva e costruttivista dell'apprendimento** e, dall'altro, la **dimensione**

della cura e dell'educazione, come asse portante del lavoro educativo e dello sviluppo dei percorsi di apprendimento. Inoltre, le Nuove Indicazioni dedicano sezioni autonome alle sfide del presente e alla professionalità dell'insegnante, che si aggiungono a quelle tradizionalmente riservate al gioco e ai campi di esperienza, disegnando un profilo di competenze definito e valorizzato. Anche la sezione sui campi di esperienza si propone con una struttura progettuale diversa: ciascun campo è corredato di finalità, competenze attese e obiettivi specifici, trasformandosi da cornice descrittiva a strumento progettuale a disposizione dell'insegnante. È a partire da questa lettura che il presente volume è stato concepito: per approfondire, da un lato, la cornice teorica di riferimento e, dall'altro, le implicazioni progettuali ed esperienziali che ne derivano.

Come è organizzato questo volume

Questo volume è pensato per accompagnare gli insegnanti della scuola dell'infanzia in un percorso che, dalla comprensione delle Indicazioni nazionali del 2025, conduce da un lato alla progettazione delle pratiche educative e del curriculum e dall'altro allo sviluppo di percorsi di riflessione collegiale sull'identità pedagogica della scuola e sul profilo professionale dell'insegnante. Si propone come uno strumento operativo da tenere a portata di mano, da consultare, sottolineare e utilizzare sia nel lavoro individuale, sia nel confronto collegiale.

Il libro si articola in sei capitoli, organizzati secondo una progressione che procede dal quadro pedagogico e istituzionale generale alle scelte progettuali, didattiche e professionali.

Il **primo capitolo** è dedicato alla centralità della scuola dell'infanzia ed esamina il modo in cui le Indicazioni nazionali ne definiscono le finalità, i principi pedagogici e gli orientamenti metodologici, confermandone il valore educativo e istituzionale.

Il **secondo capitolo** presenta i principi guida delle Indicazioni nazionali del 2025 e ne analizza le ricadute sulla scuola dell'infanzia. Ogni principio viene dapprima illustrato nel suo significato pedagogico e successivamente tradotto in esempi di pratiche educative concrete. L'obiettivo è aiutare chi legge a comprendere che cosa affermano le Indicazioni, quali ragioni pedagogiche ne sostengono gli orientamenti e come questi possano essere riconosciuti e realizzati nel lavoro quotidiano. Al termine del capitolo si propone una scheda di riflessione per la rilettura della proposta educativa e didattica della scuola con riferimento ai nuclei pedagogici.

Il **terzo capitolo** affronta il tema della progettazione del curriculum, intesa come uno dei principali processi attraverso i quali la scuola interpreta e concretizza il proprio mandato pedagogico, educativo e culturale. Nella scuola dell'infanzia il curriculum rappresenta una leva strategica dell'azione educativa, poiché traduce il principio dell'autonomia scolastica e consente a ogni istituzione di interpretare i riferimenti nazionali alla luce delle caratteristiche del proprio contesto territoriale, sociale e culturale. Il capitolo presenta la progettazione curricolare come espressione di un sistema pedagogico multilivello, ne descrive le principali tipologie, i livelli e le fasi e propone, infine, una scheda operativa a supporto del lavoro collegiale.

Il **quarto capitolo** approfondisce il modello progettuale delineato dalle Indicazioni nazionali, con particolare riferimento alle finalità della scuola dell'infanzia, alle competenze attese, agli obiettivi specifici. Il capitolo è articolato in due parti: la prima analizza gli elementi costitutivi della progettazione delle esperienze educative e delle buone pratiche; la seconda riprende i singoli campi di esperienza e ne propone una concreta traduzione operativa.

Il **quinto capitolo** affronta il tema del profilo delle competenze attese al termine del percorso nella scuola dell'infanzia e in continuità con la scuola primaria. Vengono proposti un modello di osservazione e una guida alla scrittura, pensati per sostenere gli insegnanti nella documentazione del percorso di crescita di ciascun bambino in modo preciso, significativo e comprensibile. Osservare e descrivere con cura un bambino significa riconoscerne l'unicità, le risorse, gli interessi e le traiettorie di sviluppo. Il capitolo offre pertanto strumenti operativi che integrano la dimensione descrittiva e quella interpretativa, al fine di costruire un profilo capace di restituire la complessità della persona che ogni bambino sta diventando.

Il **sesto e ultimo capitolo** propone una riflessione sulla professionalità dell'insegnante della scuola dell'infanzia, a partire dal profilo delineato dalle Indicazioni nazionali. Tale profilo viene riletto attraverso un modello che evidenzia la pluralità e l'integrazione delle competenze richieste al docente, mettendo in luce la complessità del suo ruolo educativo. Il capitolo si conclude con una proposta di autovalutazione, utilizzabile sia individualmente sia come pratica riflessiva del gruppo docente.

La centralità della scuola dell'infanzia

Guida alla lettura

Le Nuove Indicazioni nazionali attribuiscono un ruolo centrale alla scuola dell'infanzia nel percorso educativo e di istruzione. In questo capitolo si approfondisce il modo in cui le Indicazioni nazionali ne definiscono finalità, principi pedagogici e orientamenti metodologici, confermando l'ampia attenzione pedagogica, educativa e istituzionale che intendono riservarle. Il documento, infatti, da un lato sviluppa le finalità educative che orientano l'azione della scuola dell'infanzia e, dall'altro, approfondisce i modelli di progettazione e valutazione, fino a delineare il ruolo e il profilo professionale degli insegnanti. Tale impostazione contribuisce a definire con chiarezza il quadro entro cui deve prendere forma l'insieme delle proposte e delle scelte didattiche, relazionali e organizzative di ogni scuola dell'infanzia.

Finalità e punti per lo sviluppo progettuale

Il primo punto che emerge dalle Nuove Indicazioni nazionali riguarda la posizione di assoluto rilievo della scuola dell'infanzia all'interno del sistema educativo e di istruzione e formazione italiano. La sua collocazione istituzionale è duplice e va compresa nella sua precisa articolazione, perché da essa dipende il senso della sua identità pedagogica. Nel sistema nazionale di istruzione e formazione — quello che va dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado — essa costituisce, come recitano le Indicazioni, «la prima articolazione» (MIM, 2025, p. 24): il primo grado scolastico in senso proprio, il primo contesto in cui bambine e bambini dai 3 ai 6 anni vivono esperienze intenzionalmente progettate di cura, crescita, relazione, apprendimento e partecipazione, in una fase decisiva dello sviluppo personale, cognitivo, affettivo, linguistico e sociale.

Al tempo stesso, all'interno del Sistema integrato «zerosei» — l'insieme organico dei servizi educativi rivolti ai bambini dalla nascita ai 6 anni, disciplinato dal DLgs 65/2017 — la scuola dell'infanzia partecipa con i servizi

¹ Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM) (2025), *Indicazioni nazionali per il curriculum. Scuola dell'infanzia e scuole del primo ciclo di istruzione*, <https://www.mim.gov.it/documents/20182/8952594/Indicazioni+nazionali+2025.pdf/593dfc49-bcdc-ffbb-747a-5c368b4baco1?version=1.0&t=1749622399405> (consultato il 21 agosto 2026).

I principi pedagogici delle Nuove Indicazioni nella scuola dell'infanzia: buone pratiche

Guida alla lettura

Il secondo capitolo si articola in un percorso riflessivo attraverso due passaggi: il primo presenta i principi pedagogici enunciati nella *Premessa culturale generale alle Nuove Indicazioni nazionali* del 2025; nel secondo, tali principi sono riletti e declinati alla luce delle specificità della scuola dell'infanzia. L'obiettivo è duplice: da un lato, delineare la cornice teorica necessaria a comprendere il significato complessivo delle Nuove Indicazioni per individuare i riferimenti pedagogici che orientano la progettazione educativa e didattica e, dall'altro, interpretare questi principi nel contesto concreto della scuola dell'infanzia. La lettura propone, quindi, un movimento progressivo dal generale allo specifico e dalla teoria alla pratica. I principi vengono inizialmente analizzati come elementi di una cornice pedagogica complessiva e, successivamente, riconosciuti nelle scelte organizzative, progettuali e relazionali proprie della scuola dell'infanzia. La presentazione di esempi di **buone pratiche** (schede 2.1-2.10) consente, inoltre, di mostrare come ciascun principio possa tradursi nell'esperienza educativa quotidiana. In questa prospettiva, il capitolo evidenzia come le Indicazioni possano diventare uno strumento concreto per orientare il lavoro educativo in modo intenzionale, coerente e condiviso. Al termine del capitolo viene presentato uno strumento di riflessione collegiale per la rilettura della proposta educativa e didattica sulla base dei Nuclei pedagogici costitutivi delle Nuove Indicazioni nazionali (scheda 2.11).

Dalle premesse culturali ai nuclei pedagogici

Le Nuove Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e la scuola primaria si aprono con una premessa culturale e pedagogica di particolare rilievo che non svolge soltanto una funzione introduttiva, ma definisce l'orizzonte di senso entro cui collocare l'intera progettualità educativa e didattica della scuola. In essa si delineano i principi, le finalità e gli orientamenti che guidano l'azione formativa, offrendo una **cornice pedagogica comune** capace di sostenere percorsi coerenti, inclusivi e attenti allo sviluppo integrale di bambine e bambini.

Tale cornice si pone in continuità con alcuni elementi fondamentali già presenti nelle Indicazioni nazionali del 2012, tra cui la centralità della persona

e della famiglia, l'attenzione ai processi di apprendimento, il valore dell'inclusione, la valorizzazione delle esperienze dei bambini e la costruzione di un curriculum progressivo e unitario. Allo stesso tempo, essa intercetta **nuove domande educative**, generate dalle profonde trasformazioni sociali, culturali, tecnologiche e relazionali che attraversano il contesto contemporaneo. Si punta l'attenzione a una scuola orientata a formare persone capaci di abitare la complessità del presente, di interpretare criticamente la realtà e di partecipare in modo responsabile alla vita sociale in linea con il documento OECD (2019) *Future of education and skill Learning Compass 2030*.

Da questa prospettiva prende forma una visione di scuola fondata sulla centralità della persona umana, sulla promozione dell'alleanza con la famiglia, sul ruolo dell'insegnante come Magister e dell'intera comunità educante, sulle specificità dell'«umano» come tensione educativa, sui valori della libertà, della cura di sé, degli altri e del mondo. È interessante notare che il termine «cura», assente nelle precedenti Indicazioni nazionali, compaia come un principio chiave sia nelle premesse culturali sia nelle riflessioni metodologico-applicative, affiancando a una prospettiva attenta alla dimensione cognitiva una funzione educativa e di cura tipica della scuola dell'infanzia e del curriculum implicito.

L'analisi delle premesse culturali permette di rintracciare dieci nuclei pedagogici che possono essere inseriti in **cinque coordinate pedagogiche**, intese come direttrici di senso attraverso cui leggere la proposta educativa delle Nuove Indicazioni (si veda la figura 2.1).

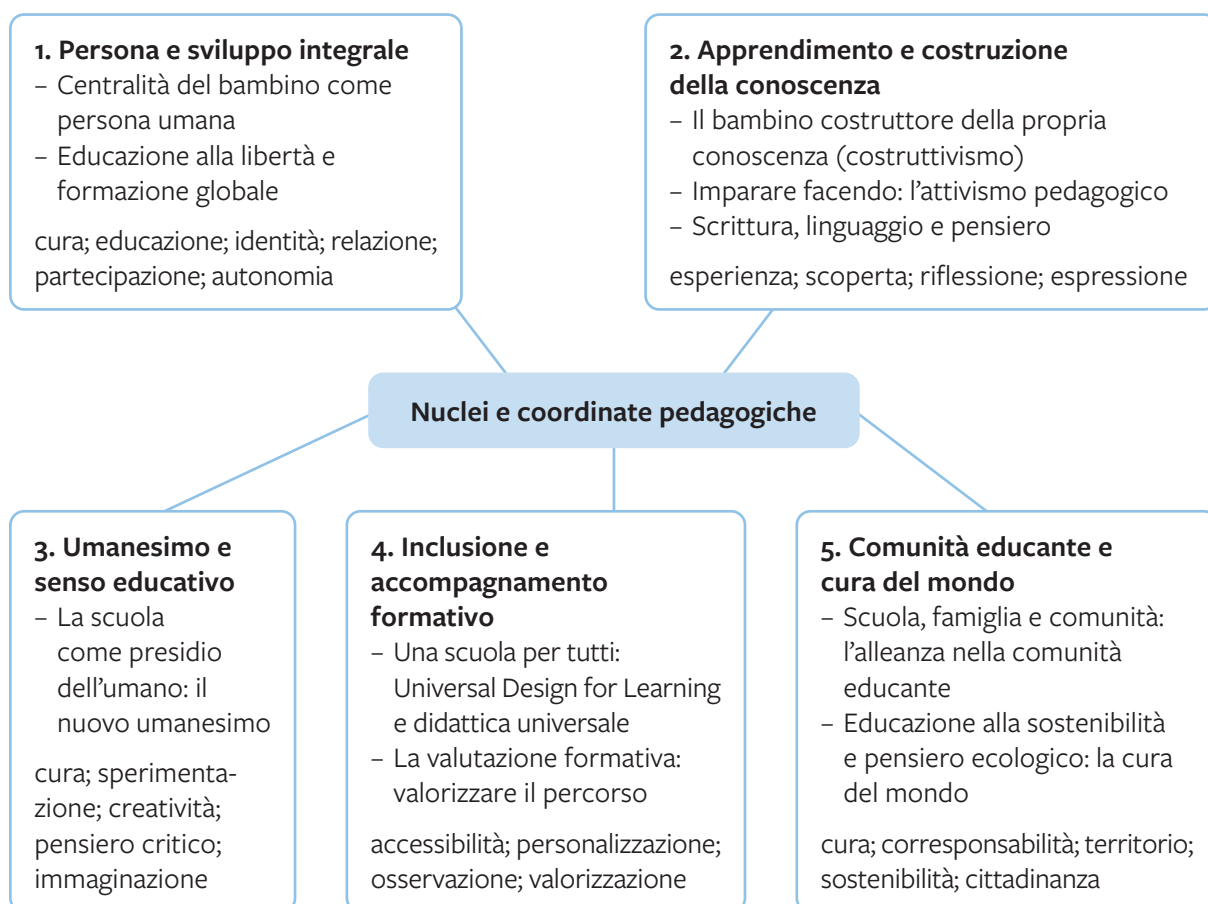


Fig. 2.1 I nuclei e le coordinate pedagogiche nelle Indicazioni nazionali.



BUONE PRATICHE. LA CENTRALITÀ DEL BAMBINO COME PERSONA

Buona pratica	Finalità	La progettazione in pratica
Il rituale del benvenuto personalizzato	– Far percepire a ogni bambino di essere atteso, riconosciuto e valorizzato nella sua presenza quotidiana a scuola. – Valorizzare l'unicità di ciascun bambino. – Rafforzare il senso di appartenenza al gruppo sezione. – Sviluppare una relazione di fiducia tra bambino e insegnante. – Promuovere sicurezza emotiva e benessere relazionale.	Ogni mattina, prima che i bambini entrino in sezione, l'insegnante si posiziona alla porta e accoglie ognuno con un saluto diverso, scelto insieme al bambino nelle prime settimane: una stretta di mano, un cinque, un abbraccio, un inchino. Questo piccolo gesto dice «ti aspettavo», è un messaggio che comunica «sei importante. La tua presenza qui conta». Nel tempo, diventa un rito che costruisce identità e appartenenza. È personalismo in azione: ogni bambino è accolto come persona unica, non come membro anonimo di un gruppo.
Il libro di me: percorsi di autobiografia dell'infanzia	– Favorire la conoscenza e la consapevolezza di sé. – Stimolare l'espressione di emozioni, paure, desideri e capacità. – Sviluppare il linguaggio narrativo attraverso la descrizione di sé. – Valorizzare la storia personale di ogni bambino. – Osservare e riconoscere i cambiamenti e la crescita nel tempo.	Nel corso dell'anno ogni bambino costruisce, con il supporto dell'insegnante, un piccolo libro personale in cui raccoglie: una sua fotografia, il disegno della sua famiglia, quello della sua casa, la descrizione dettata di cosa lo rende felice, cosa lo spaventa, cosa sa fare bene, cosa vuole imparare. Il libro viene aggiornato tre volte l'anno (inizio, metà, fine) permettendo al bambino di osservare la propria crescita. Non è un prodotto estetico, ma uno specchio dell'identità in divenire.
La storia del mio nome	– Rafforzare l'identità personale del bambino. – Promuovere il riconoscimento del valore del proprio nome e della propria storia. – Favorire il dialogo tra scuola e famiglia. – Sviluppare la capacità di raccontare esperienze personali. – Promuovere una memoria comune attraverso il libretto dei nomi.	L'insegnante chiede alle famiglie di condividere la storia del nome scelto per il bambino: da dove viene, chi lo ha scelto, se ha un significato speciale, se c'è un parente o un personaggio a cui è dedicato. In sezione, ogni bambino racconta la storia del proprio nome e l'insegnante le raccoglie in un libretto comune. Questa esperienza connette identità personale, storia familiare, appartenenza culturale e linguaggio narrativo nella logica dello sviluppo della persona. È importante prestare attenzione nel caso in cui nella classe siano presenti bambini con esperienze di fragilità familiare o di transizione familiare temporanea o permanente, in modo da concordare con i genitori o con chi ne ha la tutela le modalità di sviluppo del percorso.

Il curricolo nella scuola dell'infanzia: come progettarlo in pratica

Guida alla lettura

In questo capitolo viene proposto un percorso metodologico per la progettazione del curricolo nella scuola dell'infanzia, a partire dalla consapevolezza che la progettazione curricolare rappresenta uno dei principali processi attraverso i quali la scuola interpreta e concretizza il proprio mandato pedagogico, educativo e culturale. Nella scuola dell'infanzia il curricolo si è progressivamente affermato come una leva strategica dell'azione pedagogica poiché traduce concretamente uno dei principi fondamentali dell'autonomia scolastica, che attribuisce alle istituzioni scolastiche il compito di interpretare i riferimenti nazionali alla luce delle caratteristiche del proprio contesto territoriale, sociale e culturale. A partire da tali premesse, il capitolo ripercorre il quadro generale della progettazione curricolare, intesa come espressione di un sistema pedagogico multilivello, e ne definisce le principali tipologie, i livelli e le fasi. Il percorso conduce infine alla proposta di una matrice per la progettazione del curricolo, concepita come strumento operativo a supporto del lavoro collegiale.

Il curricolo come dispositivo interpretativo

L'evoluzione progettuale che ha accompagnato l'elaborazione del costrutto del «curricolo», dalla riforma dell'autonomia alle Nuove Indicazioni, ha evidenziato la natura *interpretativa* del curricolo. **Interpretare il curricolo** significa mettere in atto un processo di confronto e riflessione collegiale su come i principi in esso presenti possano essere adattati e sviluppati non solo in quella specifica scuola dell'infanzia, ma nell'interazione con il contesto culturale in cui crescono i bambini. Entrando nel vivo delle Nuove Indicazioni, il curricolo viene presentato come un «dispositivo per “pensare” l'insegnamento» (MIM, 2025, p. 21), affidando alla scuola il ruolo di **«regia pedagogica»**. Tale ruolo si realizza attraverso la traduzione del curricolo in base alle caratteristiche del contesto territoriale, ai bisogni dei bambini e al sistema socio-culturale ed economico in cui è inserita la scuola. La regia pedagogica prende forma grazie alla funzione degli insegnanti quali **«curriculum makers»**, a cui è affidato il mandato di «elaborare percorsi didattici e valutativi» sulla base dell'analisi delle «peculiarità dei contesti locali e le peculiarità di studentesse e studenti» (MIM, 2025, p. 23).

La progettazione del curriculum, pertanto, elegge la scuola dell'infanzia come una comunità educante e professionale, nella quale gli insegnanti sono chiamati a esercitare un'**autonomia interpretativa e progettuale** che si sviluppa entro finalità nazionali, riferimenti condivisi e criteri di qualità riconoscibili, secondo una logica di responsabilità, corresponsabilità educativa e collegialità. È proprio all'interno di questa dimensione interpretativa che la scuola orienta le proprie scelte formative, seleziona e organizza le esperienze, valorizza i linguaggi dei bambini e promuove l'incontro con i sistemi simbolico-culturali, dando luogo a una progettazione coerente e condivisa, sostenuta da una comune regia pedagogica e dalla partnership con le famiglie.

Dal programma al curriculum come dispositivo progettuale

La progettazione del curriculum ha trasformato profondamente il modo di concepire la progettualità scolastica e la costruzione dei percorsi educativi e di apprendimento, superando in modo definitivo il modello prescrittivo e uniforme rappresentato dai programmi, a favore di un modello autonomo, dinamico e contestualizzato. Attraverso di esso, la comunità scolastica interpreta le finalità nazionali e le traduce in esperienze formative coerenti con i bisogni dei bambini, con le caratteristiche del territorio e con le risorse disponibili. Nella scuola dell'infanzia la progettazione curricolare assume così la natura di un dispositivo intenzionale, situato, dinamico e revisionabile: **intenzionale**, perché ogni scelta deve essere riferita a finalità pedagogiche esplicite; **situato**, perché l'azione educativa prende forma nell'incontro tra bambini, famiglie, contesto e patrimonio culturale; **dinamico**, perché si modifica in rapporto alle osservazioni, agli interessi emergenti, alle trasformazioni del gruppo e del territorio; **revisionabile**, perché la documentazione e la valutazione formativa consentono di verificare la distanza tra ciò che era stato progettato, ciò che è stato realizzato e ciò che i bambini hanno effettivamente vissuto, elaborato e appreso.

È proprio la regia pedagogica alla base della progettazione del curriculum a mettere in evidenza la distinzione tra **programma** e **curriculum** (si veda la tabella 3.1): il primo, il programma, è caratterizzato da un quadro definito centralmente, che stabilisce contenuti, attività e sequenze secondo una logica uniforme, mentre il secondo, il curriculum, è un documento aperto a un lavoro di interpretazione e di mediazione progettuale, attraverso il quale la scuola mette in relazione la realtà sociale e culturale in cui opera con le finalità generali, le competenze attese, gli obiettivi specifici, i campi di esperienza e le caratteristiche dei bambini.

Il curriculum non si limita, quindi, a indicare che cosa proporre, ma orienta la scelta delle condizioni più adeguate per costruire esperienze flessibili, ricorsive e significative. La natura interpretativa e di mediazione progettuale del curriculum richiama la **dimensione collegiale dell'insegnamento**. Questo processo, infatti, non è mai il prodotto del singolo insegnante né una semplice applicazione delle Indicazioni nazionali, ma il risultato di un lavoro condiviso di interpretazione e co-costruzione. La progettualità del curriculum prende forma all'interno di una comunità professionale, progettuale ed educante: coinvolge il collegio dei docenti, i gruppi di sezione e di intersezione, le commissioni e, nel quadro del Sistema integrato «zero-sei», le reti e i coordinamenti pedagogici territoriali.

Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria: il profilo atteso

Guida alla lettura

Questo capitolo analizza la parte delle Indicazioni nazionali dedicata al profilo in uscita del bambino al termine della scuola dell'infanzia, mettendo in relazione **curricolo, continuità educativa e sviluppo delle competenze**. Il profilo in uscita viene presentato nel suo valore processuale come descrizione delle risorse del bambino, delle autonomie, delle modalità di relazione, di comunicazione, di esplorazione e di partecipazione che può progressivamente aver maturato attraverso le esperienze educative. Si approfondiranno gli aspetti peculiari di questo passaggio, evidenziando come la scuola dell'infanzia, attraverso i campi d'esperienza, accompagni il bambino verso la scuola primaria senza anticiparne le discipline, ma costruendo le basi personali, sociali e cognitive necessarie ai successivi apprendimenti.

Il capitolo **propone una buona pratica** coerente con i criteri fondativi delle Indicazioni, per mostrare come il profilo in uscita possa concretizzarsi in attività intenzionalmente progettate, osservabili e documentabili.

La lettura invita, quindi, a considerare il passaggio alla scuola primaria come parte di un percorso unitario, all'interno del quale la scuola dell'infanzia mantiene la propria identità educativa e contribuisce alla crescita globale di ogni bambino.

Il profilo di competenze: la storia di un percorso

Nel paragrafo dedicato al percorso dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria, le Nuove Indicazioni del 2025 introducono il tema del *profilo del bambino al termine della scuola dell'infanzia*, ponendolo all'interno di un quadro generale che riguarda la valorizzazione del percorso.

Nello specifico definisce che:

A partire dalla constatazione che ciascun campo di esperienza offre occasioni di apprendimento unitario, in grado di promuovere finalità come la maturazione dell'identità personale, l'autonomia di iniziativa, l'autoregolazione, una crescita sana ed equilibrata, e tenuto conto della globalità dei processi di sviluppo sottolineata a livello europeo dal Quality Framework for ECEC, al termine

La professionalità dell'insegnante della scuola dell'infanzia

Guida alla lettura

Il capitolo presenta una riflessione sulla professionalità dell'insegnante nella scuola dell'infanzia, a partire dalla descrizione del profilo proposta dalle Nuove Indicazioni nazionali. Tale profilo viene riletto attraverso un modello che evidenzia le competenze professionali richieste al docente, mettendo in luce la complessità del suo ruolo educativo. La lettura del capitolo può essere orientata da un'idea centrale: la professionalità docente si configura come un insieme integrato di competenze, che si manifestano nella quotidianità della vita scolastica all'interno di un lavoro collegiale. In questa prospettiva, viene proposto un modello di analisi articolato in **quattro grandi dimensioni**, alle quali afferiscono specifiche competenze professionali: la dimensione educativa e didattica; la dimensione osservativa, documentativa e valutativa; la dimensione relazionale e partecipativa; la dimensione riflessiva, innovativa e di sviluppo professionale. Ogni dimensione è presentata attraverso un focus e la descrizione delle competenze che vi afferiscono. Tale modello aiuta a comprendere che il lavoro docente nella scuola dell'infanzia è multidimensionale e collegiale: ogni azione educativa coinvolge contemporaneamente progettazione, osservazione, relazione, documentazione e riflessione.

Analisi delle competenze professionali nella scuola dell'infanzia

Le Nuove Indicazioni nazionali proseguono e approfondiscono la riflessione sulla professionalità dell'insegnante della scuola dell'infanzia, avviata con le Indicazioni del 2012, delineando il **profilo professionale del docente** come un insieme organico e integrato di competenze, che comprende la cura, la progettazione educativa e didattica, la mediazione, le conoscenze psicopedagogiche e disciplinari, l'organizzazione dei contesti e dei gruppi, la costruzione delle relazioni, il lavoro collegiale, l'osservazione, la documentazione, la valutazione formativa e di contesto, il coordinamento, l'innovazione e lo sviluppo professionale. Si assiste, pertanto, a un ampliamento di prospettiva: dalla riflessione proposta dalle Indicazioni nazionali del 2012, prevalentemente incentrata sulle posture professionali del docente, a una visione maggiormente orientata alla definizione del suo profilo e, di conse-