



**PIANO TRIENNALE
DELL'OFFERTA FORMATIVA
2025-2028**

«La massima parte di ciò che veramente mi serve sapere su come vivere, cosa fare e in che modo comportarmi l'ho imparata all'asilo. La saggezza non si trova al vertice della montagna degli studi superiori, bensì nei castelli di sabbia del giardino dell'infanzia.

Queste sono le cose che ho appreso:

Dividere tutto con gli altri.

Giocare correttamente. Non fare male alla gente. Rimettere le cose al posto. Sistemare il disordine.

Non prendere ciò che non è mio.

Dire che mi dispiace quando faccio del male a qualcuno. Lavarmi le mani prima di mangiare.

I biscotti caldi e il latte freddo fanno bene.

Condurre una vita equilibrata: imparare qualcosa, pensare un po' e disegnare, dipingere, cantare, ballare, suonare e lavorare un tanto al giorno.

Fare un riposino ogni pomeriggio.

Nel mondo, badare al traffico, tenere per mano e stare vicino agli altri. Essere consapevole del meraviglioso.

Ricordare il seme nel vaso: le radici scendono, la pianta sale e nessuno sa veramente come e perché, ma tutti noi siamo così. I pesci rossi, i criceti, i topolini bianchi e persino il seme nel suo recipiente: tutti muoiono e noi pure.

Non dimenticare, infine, la prima parola che ho imparato, la più importante di tutte: GUARDARE.

Tutto quello che mi serve sapere sta lì, da qualche parte: le regole Auree, l'amore, l'igiene alimentare, l'ecologia, la politica e il vivere assennatamente.

Basta scegliere uno qualsiasi tra questi precetti, elaborarlo in termini adulti e sofisticati e applicarlo alla famiglia, al lavoro, al governo, o al mondo in generale, e si dimostrerà vero, chiaro e incrollabile.

Pensate a come il mondo sarebbe migliore se noi tutti, l'intera umanità prendessimo latte e biscotti ogni pomeriggio alle tre e ci mettessimo poi sotto le coperte per un pisolino, o se tutti i governi si attenessero al principio basilare di rimettere ogni cosa dove l'hanno trovata e di ripulire il proprio disordine.

Rimane sempre vero, a qualsiasi età, che quando si esce nel mondo è meglio tenersi per mano e rimanere uniti».

Robert Fulghum

INDICE

Premessa

1. AREA ORGANIZZATIVA

1.1 Storia e <i>mission</i> dell’ente SPES.....	<i>pag.5</i>
1.2 Centri per l’infanzia, strutture integrate e scuole dell’infanzia.....	<i>pag.7</i>
1.2.1 Sezioni primavera.....	<i>pag.8</i>
1.3 Organigramma, equipe educativa e formazione degli operatori.....	<i>pag.26</i>
1.4 Organi collegiali e forme di rappresentanza.....	<i>pag.29</i>

2. AREA PEDAGOGICO-DIDATTICA

2.1 Finalità della scuola dell’infanzia.....	<i>pag.30</i>
2.2 Principi pedagogici.....	<i>pag.35</i>
2.2.1 I bisogni e i diritti delle bambine e dei bambini.....	<i>pag.35</i>
2.2.2 Una scuola inclusiva: differenze individuali, disabilità e altri Bisogni Educativi Speciali, educazione interculturale.....	<i>pag.36</i>
2.2.3 Imparare e crescere insieme con gli adulti e i coetanei: le basi per l’educazione civica....	<i>pag.41</i>
2.2.4 Una scuola che educa allo sviluppo sostenibile.....	<i>pag.43</i>
2.2.5 Una scuola dove ambiente e tempo sono “terzo educatore”.....	<i>pag.44</i>
2.2.6 STEM e STEAM: l’educazione alle competenze per il futuro.....	<i>pag.46</i>

2.3 SCELTE EDUCATIVE

2.3.1 Progettazione educativo-didattica.....	<i>pag.48</i>
2.3.2 Organizzazione dei gruppi di bambini.....	<i>pag.48</i>
2.3.3 Collegialità e “sistema di riferimento”.....	<i>pag.49</i>
2.3.4 Ambientamento.....	<i>pag.51</i>
2.3.5 La giornata educativa.....	<i>pag.54</i>
2.3.6 Continuità verticale.....	<i>pag.56</i>
2.3.7 Continuità orizzontale.....	<i>pag.58</i>
2.3.8 Partenariato scuola/famiglia.....	<i>pag.59</i>

2.4 METODOLOGIE DIDATTICHE E PROGETTUALITÀ SPECIFICHE

2.4.1 Metodologia laboratoriale.....	<i>pag.62</i>
2.4.2 Metodo Montessori.....	<i>pag.66</i>
2.4.3 Progettualità specifiche.....	<i>pag.69</i>

2.5 VALUTAZIONE

2.5.1 Valutazione del progetto educativo e della programmazione didattica.....	<i>pag.73</i>
2.5.2 Autovalutazione del servizio.....	<i>pag.75</i>
2.5.3 Rapporto di autovalutazione (RAV)	<i>pag.76</i>

Premessa

Il P.T.O.F. (Piano Triennale dell'Offerta Formativa) è “il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia”. La L. 107/2015 precisa che: “Ogni istituzione scolastica predispone, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il piano triennale dell'offerta formativa, rivedibile annualmente. (...) Il piano è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi, determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8, e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale”.

Il presente P.T.O.F. è stato redatto in base alle prescrizioni ministeriali, alle risorse disponibili, ai bisogni dei bambini e delle famiglie e alle caratteristiche del territorio.

Il documento è suddiviso in due parti:

- Area organizzativa
- Area pedagogico-didattica

S.P.E.S. si impegna a garantire la qualità del presente P.T.O.F., a mantenerla ed a verificarla nel tempo.

Il personale, mediante incontri periodici, lavora al monitoraggio costante della qualità del servizio, attraverso il rilevamento dei bisogni e il miglioramento dell'efficacia del funzionamento globale della struttura educativa. In questo senso il P.T.O.F. costituisce un “patto educativo” che l'Ente sottoscrive con le famiglie, i bambini e la comunità territoriale.

Il P.T.O.F. è stato redatto da:

Direttore Generale SPES;

Staff di coordinamento scuole S.P.E.S.

1. AREA ORGANIZZATIVA

1.1 Storia e mission di SPES

S.P.E.S. (Servizi alla Persona Educativi e Sociali), con sede a Padova, nasce il 1° gennaio 2006 dalla fusione di O.P.A.I. (Opera Padovana Assistenza Istruzione) e S.E.E.F. (Servizi Età Evolutiva e Famiglia), con decreto autorizzativo della Regione Veneto n. 231 del 29/12/2005. Le due II.PP.A.B. (Istituzioni Pubbliche di Assistenza e Beneficenza), dopo aver avviato un percorso di collaborazione, hanno unito le proprie risorse in un’ottica di razionalizzazione dei servizi e di economia di scala, considerando anche la complementarità degli scopi statutari rivolti a uno stesso ambito di intervento e cura (la famiglia).

S.P.E.S. (Servizi alla Persona Educativi e Sociali) è pertanto un’istituzione che si occupa di accoglienza e di educazione per i bambini (0-18 anni) e per le famiglie. L’Ente promuove il “ben-essere” di bambini e adolescenti e sostiene i compiti educativi e sociali delle famiglie, anche di quelle disagiate o in difficoltà nei rapporti con i figli, riconoscendo le peculiarità, i bisogni e le potenzialità di ogni persona, bambini e adulti, nella consapevolezza che la famiglia è parte di un contesto di relazioni, fonte di scambio e ricchezza reciproca. Opera nell’ambito dei servizi educativi prevalentemente nel territorio della provincia di Padova, costituendo un punto di riferimento anche a livello extraregionale per quanto riguarda i servizi di accoglienza dedicati ai bambini e alle mamme in situazioni di disagio.

L’Ente gestisce:

- a) servizi di accoglienza residenziale per nuclei mamma/bambini e per adolescenti;
- b) servizi educativi per la prima e per la seconda infanzia con asili nido, scuole e centri d’infanzia e una scuola primaria a metodo Montessori;
- c) servizi di formazione e iniziative di promozione della cultura dei diritti dell’infanzia, dell’adolescenza e della famiglia;
- d) servizi di sostegno educativo alle famiglie con l’obiettivo di accompagnare i genitori nel loro compito educativo, attraverso una serie di iniziative a loro dedicate (tra cui: Conversazioni educative con/tra famiglie, Sportello di consulenza psicopedagogica e sportello nutrizionale), in stretta connessione con il progetto educativo delle scuole dell’infanzia;
- e) Centro Formazione Montessori: inaugurato nel gennaio 2024, è dedicato alla formazione di educatori (0-3 anni) e insegnanti (3-6 anni e 6-11 anni) secondo il Metodo Montessori. In particolare il Centro, in qualità di gestore per conto dell’Opera Nazionale Montessori, accreditato per la formazione Montessori dal MIUR, titolare di certificazione di qualità ISO 9001 per la formazione superiore e continua, organizza corsi di differenziazione didattica Montessori 0-3; 3-6 e 6-11 anni; approfondimenti tematici di primo e secondo livello aperto a tutti gli educatori/insegnanti 0-11 anni e percorsi formativi rivolti alle famiglie e al territorio.

Le attività di S.P.E.S. sono ispirate ad alcuni valori fondamentali:

- *accoglienza*, ovvero il riconoscimento della persona, piccola e grande, attraverso l’adozione di atteggiamenti ed azioni finalizzate al benessere fin dalla fase dell’ambientamento e l’identificazione di percorsi individualizzati per valorizzare le potenzialità, le diversità e le risorse di ciascuno;

- *solidarietà*, ovvero la consapevolezza che il benessere individuale e collettivo può essere raggiunto dalla condivisione delle risorse umane e materiali di tutti;
- *globalità della persona*, ovvero l'attenzione e lo sviluppo di tutte le dimensioni della persona (cognitiva, affettivo-relazionale, fisica);
- *appartenenza*, ovvero la coerenza delle azioni formative ed educative con dei principi pedagogici condivisi in tutti i servizi che vengono messi a disposizione;
- *personalizzazione*, ovvero la promozione delle abilità e la risposta ai bisogni di ciascuno.

I progetti educativi delle singole scuole dell'infanzia appartenenti all'Ente sono costruiti in base alle caratteristiche specifiche dei contesti locali, dal momento che i servizi educativi sono collocati in un ampio territorio geografico. La rilevazione e l'analisi dei bisogni vengono effettuate attraverso diverse strategie conoscitive, al fine di raccogliere le voci dei diversi componenti della comunità educativa:

- la lettura di dati quantitativi di tipo anagrafico relativi alla popolazione dei diversi ambiti territoriali;
- la compilazione da parte delle famiglie del “Questionario di analisi della soddisfazione” al termine di ogni anno scolastico;
- i contatti sistematici tra Direzione S.P.E.S. e rappresentanti delle Amministrazioni locali;
- l'adesione a progetti in partenariato con altri soggetti istituzionali (es.: Università, ULSS, associazioni del terzo settore e del volontariato ecc.).

1.2 Centri per l'infanzia, strutture integrate e scuole dell'infanzia

L'Ente SPES gestisce 6 scuole dell'infanzia e 9 centri per l'infanzia e strutture integrate distribuiti sul territorio della provincia di Padova. Alcuni servizi sono denominati “Centri per l'infanzia” in quanto accolgono bambine e bambini nella fascia di età 0–6 anni, assicurando la continuità educativa tra nido e scuola dell'infanzia, come previsto dalla Legge Regionale 32/1990 e successivamente riconosciuto dalla Legge 107/2015 e dal D.Lgs. 65/2017 istitutivo del Sistema Integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni.

In coerenza con le Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6 anni (MIUR, 2021) e con gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi e la scuola dell'infanzia (MIUR, 2022), il presente PTOF assume la prospettiva 0–6 come orizzonte educativo di riferimento, valorizzando il dialogo tra le diverse età e la costruzione di esperienze educative coordinate e coerenti nei primi sei anni di vita.

Laddove non vi siano condizioni organizzative per attuare una continuità strutturale tra servizi 0–3 e 3–6, l'Ente garantisce comunque l'attivazione di protocolli di continuità educativa consolidati negli anni e condivisi tra i servizi. L'attenzione alla transizione tra ordini e contesti è parte integrante della progettazione educativa e viene declinata anche nella prospettiva della continuità orizzontale, che valorizza le reti territoriali e la collaborazione con le famiglie, i servizi sociali, sanitari e culturali, e le altre agenzie educative.

SPES partecipa attivamente al Tavolo di coordinamento pedagogico territoriale del Comune di Padova e della Provincia, contribuendo alla costruzione condivisa di un sistema integrato di qualità.

L'Ente riconosce il sistema integrato 0–6 come una grande opportunità culturale ed educativa: non solo per i bambini e le bambine, ma anche per le famiglie, che condividono con i servizi uno sguardo educativo sullo stesso bambino, seppure in contesti diversi. Questo rende fondamentale l'integrazione dei punti di vista, l'ascolto reciproco e il riconoscimento della famiglia come risorsa.

In linea con gli indirizzi nazionali e con l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, le scuole dell'infanzia dell'Ente si pongono obiettivi di ampio respiro, tra cui:

- contrastare disuguaglianze e povertà educativa, offrendo esperienze educative di qualità fin dalla primissima infanzia, soprattutto a favore dei bambini provenienti da contesti fragili;
- promuovere coesione sociale e cultura della differenza, facilitando il senso di appartenenza e la partecipazione attiva delle famiglie;

- valorizzare la pluralità linguistica e culturale, riconoscendo il patrimonio di ogni bambino e promuovendo abilità comunicative diversificate;
- sviluppare competenze digitali e relazioni educative attraverso strumenti tecnologici integrati (piattaforma Spes Digital School);
- rafforzare il profilo professionale dell'adulto come figura competente, accogliente, riflessiva e partecipativa, attraverso la formazione continua e la supervisione pedagogica;
- promuovere una valutazione di qualità dei servizi, mediante strumenti di autovalutazione e la progressiva implementazione del RAV Infanzia, in linea con le più recenti disposizioni ministeriali.

Il presente PTOF, redatto come documento unitario per tutte le scuole dell'infanzia gestite dall'Ente (riconosciuta la parità scolastica dal Ministero della Pubblica Istruzione), include in una sezione successiva le schede descrittive delle singole strutture, con indicazione delle specificità pedagogiche, dell'organizzazione interna e delle progettualità attivate localmente.

1.2.1 Sezioni primavera

All'interno della prospettiva educativa 0–6, a partire dall'anno scolastico 2024-2025, si sono attivate in due sedi le sezioni primavera, rivolte a bambini e bambine tra i 24 e i 36 mesi.

Le sezioni primavera sono servizi educativi a carattere sperimentale, istituiti con l'Intesa Stato-Regioni del 14 giugno 2007 e riconfermati negli anni successivi, finalizzati a garantire un ponte educativo tra il nido (0–3 anni) e la scuola dell'infanzia (3–6 anni). Si inseriscono a pieno titolo nel Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni istituito dal D.Lgs. 65/2017, contribuendo a una maggiore flessibilità dell'offerta formativa e a una migliore risposta ai bisogni delle famiglie e del territorio.

Tali sezioni rispondono a precise caratteristiche strutturali, organizzative e pedagogiche, e sono autorizzate secondo i requisiti stabiliti a livello nazionale e regionale. Si configurano come contesti educativi protetti, flessibili e graduati, dove l'ambiente, il gruppo e le proposte vengono progettati in funzione delle specifiche esigenze evolutive dei bambini in questa delicata fase di passaggio.

In linea con le Linee pedagogiche per il sistema integrato 0–6 (MIUR, 2021) e gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi e la scuola dell'infanzia (MIUR, 2022), le sezioni primavera offrono esperienze di cura, relazione e apprendimento che pongono il bambino al centro, valorizzando i suoi tempi, la corporeità, il gioco spontaneo e l'esplorazione dell'ambiente.

Dal punto di vista educativo, rappresentano un'occasione importante per:

- sostenere i percorsi di transizione tra servizi e contesti educativi;
- favorire percorsi di personalizzazione e inclusione;
- offrire continuità pedagogica e coerenza metodologica all'interno dei centri per l'infanzia e delle strutture integrate 0–6.

Le sezioni primavera di SPES si integrano pienamente nella rete dei servizi educativi dell'Ente, condividendone l'ispirazione pedagogica, la progettazione collegiale, il coordinamento e le modalità di relazione con le famiglie e il territorio.

Di seguito si riportano alcune informazioni sulle singole sedi scolastiche. (Riconosciuta la parità scolastica dal Ministero della Pubblica Istruzione).

Denominazione Scuola	
<p>Centro infanzia “Arcobaleno” Via Calatafimi, 1 Mestrino (PD) Tel. 049 9000130 Indirizzo mail: arcobaleno@spes.pd.it</p> <p>N. 3 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per le attività didattiche laboratoriali</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00- 16.00 con possibilità di servizi aggiuntivi: ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00- 18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale</p>	<p>Centro Infanzia “Arcobaleno”</p> 

Denominazione Scuola	
<p>Scuola infanzia “A. Breda” Piazza Barbato, 5 Padova Tel. 049 8934875 Indirizzo mail: breda@spes.pd.it</p> <p>N. 2 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per le attività didattiche laboratoriali.</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00- 16.00 con possibilità di servizi aggiuntivi: ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 16.00- 18.00)</p> <p>Metodologia didattica: Laboratoriale</p> <p>Specificità Progetto: A scuola di Guggenheim</p>	<p>Scuola infanzia “A. Breda”</p>  <p>08/11/2016</p>

Denominazione Scuola	Centro Infanzia “F. Aporti”
<p>Centro infanzia “F. Aporti” Via Vecchia, 62 Padova Tel. 049 750079 Indirizzo mail: aporti@spes.pd.it</p> <p>N. 5 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per le attività didattiche laboratoriali.</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00- 16.00 con possibilità di servizi aggiuntivi: ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 16.00- 18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale con potenziamento della lingua inglese</p>	

Denominazione Scuola	
<p>Scuola infanzia “Sacro Cuore” Via Manzoni, 10 Pozzonovo (PD) Tel. 0429 79025 Indirizzo mail: infanziapozzonovo@spes.pd.it</p> <p>N. 3 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per le attività didattiche laboratoriali. N. 1 sezioni Primavera</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di servizi aggiuntivi: ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale</p>	<p>Scuola Infanzia “Sacro Cuore”</p> 

Denominazione Scuola	
<p>Centro infanzia <u>“L. Meneghini Carraro”</u> Via Chiesanuova, 96 (PD) tel. 049 8714744 indirizzo mail: carraro@spes.pd.it</p> <p>N. 6 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche.</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00-18.00).</p> <p>Metodologia didattica: metodo Montessori con potenziamento della lingua inglese.</p>	<p>Centro Infanzia “L.M. Carraro”</p> 

Denominazione Scuola	Scuola Infanzia “Santa Maria”
<p>Scuola infanzia “Santa Maria” P.za S. Maria degli Angeli, 1 Casalserugo (PD) Tel. 049 8749936 Indirizzo mail: santamaria@spes.pd.it</p> <p>N. 3 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche. N. 2 sezioni primavera</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00- 16.00 con possibilità di servizi aggiuntivi: ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: metodo Montessori</p>	

Denominazione Scuola	Centro Infanzia “ Regina Elena ”
<p>Centro infanzia “Regina Elena” Via Savonarola, 203 Padova Tel. 049 8719171 Indirizzo mail: reginaelena@spes.pd.it</p>	
<p>N. 6 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per le attività didattiche laboratoriali</p>	
<p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p>	
<p>Struttura riconosciuta da MIUR/UNICEF “Scuola amica dei bambini”.</p>	
<p>Metodologia didattica: laboratoriale</p>	
<p>Specificità Progetto A Scuola di Guggenheim</p>	

Denominazione Scuola	
<p>Centro infanzia <u>“G. e C. Moschini”</u> Via C. Battisti, 229 Padova Tel. 049 650549 Indirizzo mail: moschini@spes.pd.it</p> <p>N. 4 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche.</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00-18.00).</p> <p>Struttura riconosciuta da MIUR/UNICEF “Scuola amica dei bambini”.</p> <p>Metodologia didattica: metodo Montessori</p>	<p>Centro Infanzia “G. e C. Moschini”</p> 

Denominazione Scuola	
<p>Scuola dell'infanzia Casa dei Bambini <u>“Maria Montessori”</u> Via Tiepolo, 85 Padova Tel. 049 8697743 Indirizzo mail: centromontessori@spes.pd.it</p> <p>N. 4 sezioni scuola infanzia con composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: metodo Montessori</p>	<p>Scuola Infanzia Casa dei Bambini “Maria Montessori”</p>  

Denominazione Scuola	
<p>Scuola dell'Infanzia- Nido integrato <u>“Giustina Pianta”</u> Via Sanmicheli, 64 Padova tel. 049 0991207 Indirizzo mail: <u>giustinapianta@spes.pd.it</u></p> <p>N.1 sezioni scuola infanzia con una composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale.</p>	<p>Scuola Infanzia – Nido integrato “Giustina Pianta”</p> 

Denominazione Scuola	
<p>Scuola dell'Infanzia- Nido integrato “San Pio X” Via Libertà, 220 Granze (PD) tel. 0429 690690 Indirizzo mail: scuolagranze@spes.pd.it</p> <p>N. 2 sezioni scuola infanzia con una composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche.</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale</p>	<p>Scuola Infanzia – Nido integrato “San Pio X”</p> 

Denominazione Scuola	Scuola Infanzia “San Giuseppe”
<p>Scuola dell’Infanzia “San Giuseppe” Via Mazzini, 28 Masi (PD) tel. 3395815856 Indirizzo mail: masi@spes.pd.it</p> <p>N. 2 sezioni scuola infanzia con una composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale</p>	

<p>Denominazione Scuola</p>	<p>Scuola Infanzia “La madre italiana”</p>
<p>Scuola dell’Infanzia “La madre italiana”</p> <p>Via G. Garibaldi, 29 Castelbaldo (PD) tel. 0425/546039 Indirizzo mail: <u>castelbaldo@spes.pd.it</u></p> <p>N. 2 sezioni scuola infanzia con una composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 16.00-18.00)</p> <p>Metodologia didattica: laboratoriale</p>	

Denominazione Scuola	
<p>Scuola dell'Infanzia <u>“Santa Maria degli Angeli”</u></p> <p>P.za Umberto I, 13 Bovolenta (PD) tel. 049/5386038 Indirizzo mail bovolenta@spes.pd.it</p> <p>N. 2 sezioni scuola infanzia con una composizione eterogenea e composizione omogenea per alcune attività didattiche</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 8.00-16.00 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-8.00) e prolungamento dell'orario pomeridiano (ore 16.00 -18.00)</p> <p>Metodologia didattica laboratoriale</p>	<p>Scuola Infanzia – nido integrato “Santa Maria degli Angeli”</p> 

Denominazione Scuola	Scuola Infanzia “ Sacro Cuore ”
<p>Scuola dell’Infanzia “<u>Sacro Cuore</u>”</p> <p>Viale Regina Margherita, 8 Ospedaletto Euganeo (PD) tel. 0429/90970 Indirizzo mail ospedaletto@spes.pd.it</p> <p>N. 3 sezioni scuola infanzia con una composizione eterogenea per età e composizione omogenea per alcune attività didattiche</p> <p>Tempo scuola: da lunedì a venerdì ore 7.45-15.45 con possibilità di ingresso anticipato (ore 7.30-7.45) e prolungamento dell’orario pomeridiano (ore 15.45-18.00)</p> <p>Metodologia didattica laboratoriale</p>	

In tutte le sedi, il calendario scolastico rispetta di norma le indicazioni regionali in materia e viene consegnato da ogni servizio alle famiglie all'inizio di ogni anno scolastico.

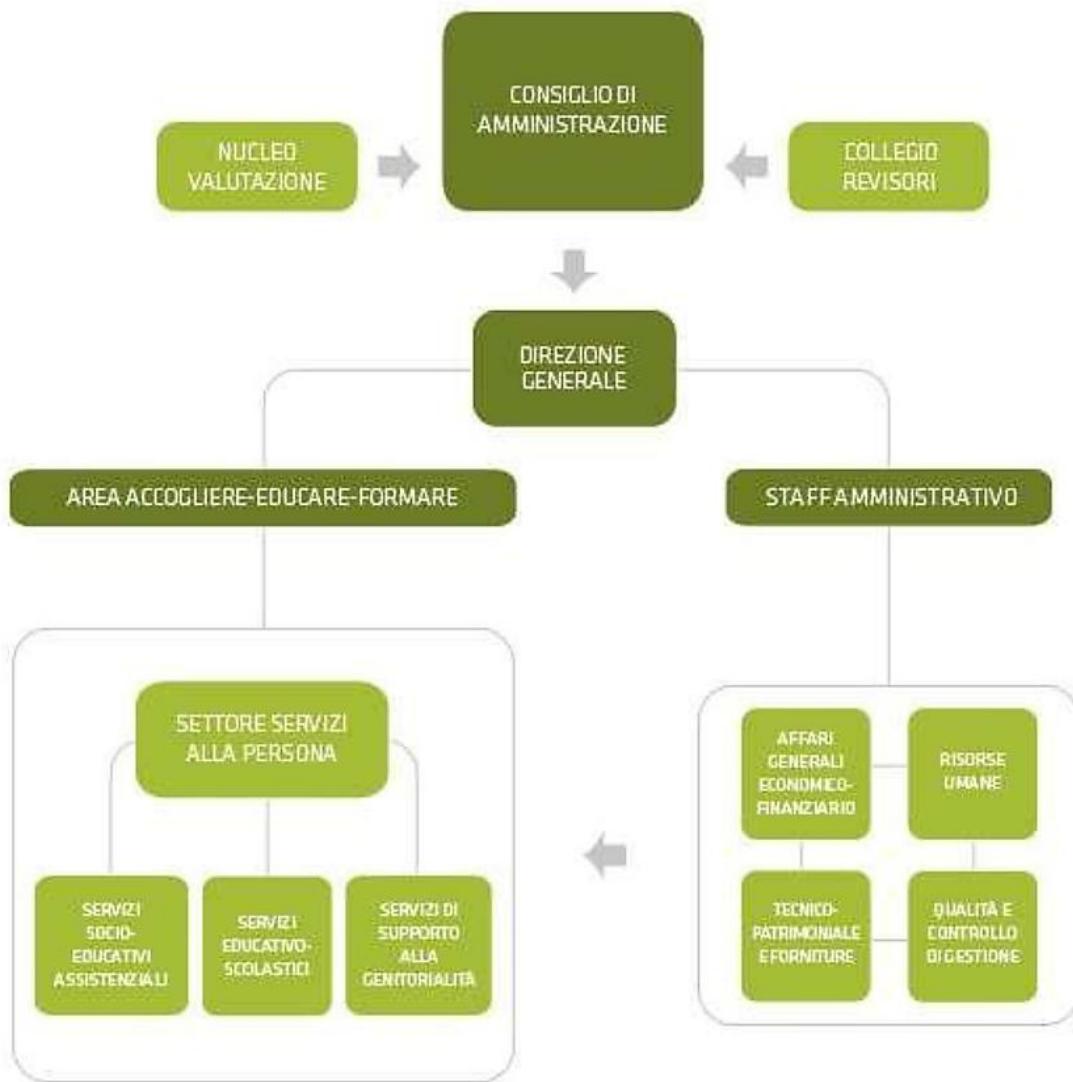
Per le informazioni riguardo a:

- destinatari del servizio;
- iscrizioni;
- rette;
- assenze per malattie;
- orario anticipato e prolungato;
- centri estivi (servizio attivato nel mese di luglio in alcuni servizi dell'Ente in base ad un numero minimo di iscrizioni, con l'impiego di norma di personale insegnante che ha prestato servizio presso le scuole S.P.E.S.)

si fa riferimento al Regolamento delle singole scuole (ved. sito S.P.E.S.).

La Direzione e gli Uffici amministrativi hanno sede in Via Ognissanti, 70, 35129 Padova. Per informazioni: 049 8697777 scolastico@spes.pd.it - www.spes.pd.it.

1.3 Organigramma, equipe educativa e formazione degli operatori



Dotazione organica di ogni singola struttura:

- coordinatrice
- insegnanti di scuola infanzia titolari per ciascuna sezione educatori nido (Centri Infanzia)
- specialisti:
 - insegnanti IRC (insegnamento religione cattolica)
 - insegnanti musica
 - insegnanti inglese

I servizi educativi S.P.E.S. operano in rete tra loro, condividendo aspetti pedagogici ed organizzativi coerenti con i principi e le scelte dell'Ente e quanto richiesto dalla normativa vigente. Tale rete è garantita da:

- Direzione S.P.E.S.
- Responsabile dei servizi educativo-scolastici (Ufficio Coordinamento)
- Staff psicopedagogico e supervisori progetti e metodologie specifiche adottate nelle scuole attraverso la comunicazione costante con il gruppo di coordinamento e il monitoraggio dei singoli servizi con appositi strumenti atti a rilevare la qualità erogata.

A partire dall'anno scolastico 2023/2024, l'Ente ha inoltre attivato un lavoro sistematico tra le scuole attraverso la creazione di sottoreti territoriali e metodologiche, con l'obiettivo di rafforzare la condivisione tra le strutture, promuovere l'aggiornamento continuo su tematiche educative emergenti e favorire il confronto professionale tra figure educanti e coordinatrici. Gli incontri periodici di sottorete rappresentano un'ulteriore opportunità di formazione orizzontale e costruzione di comunità educante, valorizzando le esperienze locali e stimolando processi di innovazione pedagogica condivisa.

L'Ente mette a disposizione per le scuole uno staff di consulenza psicopedagogica, con l'intervento di professionisti esperti di tematiche relative all'età evolutiva e ai processi educativo-didattici, per interventi di supporto e formazione con gli insegnanti e le famiglie.

Per ciascuna struttura educativa, l'Ente individua:

- una figura di coordinamento che garantisce l'organizzazione generale della scuola e il monitoraggio delle attività educativo-didattiche curricolari ed extracurricolari approvate dalla Direzione, nonché l'organizzazione logistica delle risorse umane impiegate nella struttura e i rapporti con le famiglie e la comunità locale;
- un'equipe di insegnanti;
- personale ausiliario e di cucina.

Tutto il personale presente nelle scuole (educativo, ausiliario e di cucina) è in possesso dei titoli e della formazione prevista dalla normativa vigente per i rispettivi ruoli professionali ed ha un rapporto di collaborazione subordinato con S.P.E.S. Ogni componente del gruppo di lavoro arricchisce l'equipe grazie alle proprie competenze specifiche, derivanti da diversi percorsi di studio e/o formazione.

Figure strumentali

Area	N. Docenti incaricati
Inclusione	N. 1
Potenziamento della lingua inglese	N. 1
Continuità orizzontale e verticale	N. 1

Collaboratori esterni

Per la realizzazione dell'offerta formativa delle scuole, interviene inoltre personale esperto in specifici ambiti didattici, ad esempio per l'**educazione musicale, la lingua inglese e l'insegnamento della religione cattolica**. Questi collaboratori fanno parte del Consiglio d'Intersezione di ogni singolo servizio e si attengono all'approccio pedagogico di S.P.E.S. e ai metodi previsti dal Progetto Educativo delle singole scuole.

Formazione

Coerentemente con quanto previsto dalla normativa ministeriale vigente, S.P.E.S. in una prospettiva triennale, approva un piano annuale per la formazione del proprio personale che include percorsi di formazione e di riqualificazione professionale continua su temi organizzativi ed educativi, attraverso metodologie attive quali laboratori, workshop, ricerca-azione, ecc.

Il monte ore prestabilito e la relativa pianificazione della formazione tiene conto dei bisogni che emergono dalla costante verifica dell'azione educativo-didattica. Le aree tematiche di approfondimento sono inoltre individuate attraverso un apposito strumento compilato all'inizio di ogni anno scolastico dalle coordinatrici delle singole scuole con il Consiglio d'Intersezione di riferimento (nella componente tecnica).

Piano triennale delle attività di aggiornamento e formazione del personale docente

Nel corso del triennio 2025 – 2028, il corpo docente sarà impegnato con priorità nei seguenti aspetti:

- In seguito ai frequenti casi di comportamenti e atteggiamenti non adattivi da parte di alcuni bambini frequentanti i nidi e le scuole infanzia gestite da SPES, ad attivare un percorso di formazione e autoformazione sul tema e a procedere alla stesura di una procedura che permetta di condurre ad una migliore gestione delle situazioni che si possono verificare sia sul piano educativo, sia sul piano della sicurezza e del benessere dell'intera comunità scolastica;

- ad attivare un percorso di formazione e autoformazione volto alla realizzazione di progetti di sviluppo dell'integrazione dell'arte e della tecnologia (nel senso più ampio del termine: dallo strumento più semplice come la macchina fotografica, all'Intelligenza Artificiale e alla Realtà Aumentata) nella pratica didattica della Metodologia Montessoriana e della metodologia laboratoriale.

1.4 Organi Collegiali e forme di rappresentanza

Le forme di partecipazione all'offerta formativa da parte di tutto il personale docente e non docente e delle famiglie sono regolate dalla normativa prevista nell'ambito degli Organi Collegiali (D.L. 16 aprile 1974 n. 297 e successive revisioni del D.L. 233 del 30 giugno 1999), per cui nell'Ente sono istituiti:

- il Collegio dei Docenti delle scuole dell'infanzia, che è presieduto dal Direttore S.P.E.S. o da un suo delegato ed è composto da tutti gli insegnanti delle scuole dell'infanzia. Si riunisce almeno 2 volte nel corso dell'anno scolastico;
- il Consiglio di Intersezione, composto dal personale delle singole scuole e da 1 rappresentante dei genitori eletto dai genitori stessi per ogni sezione. Si riunisce: 1 volta al mese nella composizione "tecnica" (con i docenti e per alcuni incontri anche con il personale ausiliario e di cucina) e almeno 3 volte nel corso dell'anno scolastico con la presenza anche dei rappresentanti dei genitori eletti;
- il Comitato Mensa della scuola, che è formato da due dei rappresentanti dei genitori eletti nel Consiglio di Intersezione di ogni scuola. Ha il compito di verificare periodicamente (2 volte nel corso dell'anno scolastico) la qualità dei cibi somministrati ai bambini durante il pranzo.

2. AREA PEDAGOGICO DIDATTICA

2.1.a Finalità della scuola dell'infanzia

“La scuola dell’infanzia, per la sua natura di luogo di incontro, partecipazione e cooperazione, è la scuola di ogni bambina e di ogni bambino in quanto persona umana. Bambine e bambini nella scuola dell’infanzia sono guidati a conoscere e a manifestare le loro potenzialità, ad esplorare e a scoprire in maniera intenzionale ed organizzata le diverse dimensioni delle loro realtà di vita, a interagire in maniera costruttiva con i propri pari e con gli adulti, ad apprendere e ad elaborare significati, a riflettere e ad interpretare le proprie esperienze personali. La scuola dell’infanzia è una scuola del fare, del sentire, del pensare, dell’agire relazionale, dell’esprimere, del comunicare, del gustare il bello e dello scoprire un senso alla propria vita, secondo una progettualità pedagogica condivisa con le famiglie e con le formazioni sociali del territorio” (Nuove Indicazioni 2025).

La scuola dell’infanzia accoglie bambine e bambini dai 3 ai 6 anni, promuovendo il loro diritto all’educazione e alla cura, come sancito dalla Costituzione della Repubblica Italiana, dalla Convenzione ONU sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza (1989) e dai principali documenti europei e internazionali in materia di infanzia. Essa rappresenta il primo segmento del sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni (D.Lgs. 65/2017) e contribuisce pienamente alla realizzazione dell’Obiettivo 4 dell’Agenda 2030: *“Fornire un’educazione di qualità, equa ed inclusiva e opportunità di apprendimento permanente per tutti”*.

In coerenza con le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia (MIUR, 2012), i successivi Nuovi scenari (MIUR, 2017) e le Nuove Indicazioni 2025, la scuola dell’infanzia si pone l’obiettivo di promuovere in ogni bambina e bambino:

- lo sviluppo dell’identità personale, come riconoscimento e valorizzazione di sé e del proprio vissuto corporeo, emotivo, relazionale e culturale;

«Consolidare l’identità significa vivere serenamente tutte le dimensioni del proprio io, stare bene, essere rassicurati nella molteplicità del proprio fare e sentire, sentirsi sicuri in un ambiente sociale allargato, imparare a conoscersi e ad essere riconosciuti come persona unica e irripetibile. Vuol dire sperimentare diversi ruoli e forme di identità: quelle di figlio, alunno, compagno, maschio o femmina, abitante di un territorio, membro di un gruppo, appartenente a una comunità sempre più ampia e plurale, caratterizzata da valori comuni, abitudini, linguaggi, riti, ruoli.”

- la conquista dell'autonomia, intesa come capacità di compiere scelte, agire con consapevolezza, riconoscere e comunicare bisogni, emozioni e opinioni;

“Sviluppare l'autonomia significa avere fiducia in sé e fidarsi degli altri; provare soddisfazione nel fare da sé e saper chiedere aiuto o poter esprimere insoddisfazione e frustrazione elaborando progressivamente risposte e strategie; esprimere sentimenti ed emozioni; partecipare alle decisioni esprimendo opinioni, imparando ad operare scelte e ad assumere comportamenti e atteggiamenti sempre più consapevoli.”
- l'acquisizione di competenze, attraverso il gioco, l'osservazione, la riflessione sull'esperienza, il linguaggio, la narrazione e la rappresentazione simbolica;

“Acquisire competenze significa giocare, muoversi, manipolare, curiosare, domandare, imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione e il confronto tra proprietà, quantità, caratteristiche, fatti; significa ascoltare, e comprendere, narrazioni e discorsi, raccontare e rievocare azioni ed esperienze e tradurle in tracce personali e condivise; essere in grado di descrivere, rappresentare e immaginare, “ripetere”, con simulazioni e giochi di ruolo, situazioni ed eventi con linguaggi diversi.”
- l'avvio alla cittadinanza attiva e responsabile, come esercizio precoce del rispetto delle regole condivise, del dialogo e della reciprocità, della partecipazione alla vita collettiva e della cura dell'altro, dell'ambiente e dei beni comuni. In coerenza con le Linee guida per l'Educazione civica (D.M. 35/2020; aggiornate con D.M. 183/2024), la scuola dell'infanzia promuove una prima alfabetizzazione ai valori costituzionali, alla legalità, alla sostenibilità ambientale e alla convivenza democratica, attraverso esperienze concrete, relazioni significative e pratiche quotidiane fondate su rispetto, ascolto e responsabilità.

“Vivere le prime esperienze di cittadinanza significa scoprire l'altro da sé e attribuire progressiva importanza agli altri e ai loro bisogni; rendersi sempre meglio conto della necessità di stabilire regole condivise; implica il primo esercizio del dialogo che è fondato sulla reciprocità dell'ascolto, l'attenzione al punto di vista dell'altro e alle diversità di genere, il primo riconoscimento di diritti e doveri uguali per tutti; significa porre le fondamenta di un comportamento eticamente orientato, rispettoso degli altri, dell'ambiente e della natura.”

Le finalità educative sono perseguite attraverso la costruzione di ambienti di apprendimento inclusivi e cooperativi, dove il bambino è visto come soggetto competente, curioso, creativo,

portatore di molteplici linguaggi e attivamente coinvolto nella costruzione della conoscenza (Nuove Indicazioni 2025).

In questo contesto, la scuola dell'infanzia:

- stimola lo sviluppo del pensiero critico, scientifico e riflessivo, valorizzando esperienze di tipo esplorativo e laboratoriale, in chiave STEM e STEAM, dove scienza, tecnologia, ingegneria, arte e matematica si integrano per promuovere un apprendimento significativo e trasversale, che unisce logica e creatività, metodo e immaginazione;
- promuove sin dai primi anni i valori dell'Educazione civica, come il rispetto delle regole, la legalità, la sostenibilità, la solidarietà e la partecipazione democratica;
- favorisce l'apprendimento significativo e situato, fondato sul fare, sul raccontare, sul riflettere, sullo stare insieme;
- valorizza la continuità educativa tra servizi, famiglie e territorio.

“La scuola dell'infanzia non è una “pre-scuola”, ma un tempo e un luogo di vita che sostiene lo sviluppo del senso di sé, la costruzione della conoscenza e l'incontro con gli altri.” (Orientamenti nazionali, MIUR 2022)

2.1.b Curriculo e traguardi di competenza

In coerenza con le *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo* (MIUR, 2012), con il documento *Indicazioni e nuovi scenari* (MIUR, 2017) e con i più recenti orientamenti tracciati dalla proposta di aggiornamento delle Indicazioni 2025, le attività educativo-didattiche della scuola dell'infanzia si articolano all'interno di cinque campi di esperienza:

- Il sé e l'altro
- Il corpo e il movimento
- Immagini, suoni e colori
- I discorsi e le parole
- La conoscenza del mondo

Questi ambiti, sebbene distinti, non vengono affrontati in modo settoriale, ma attraverso una progettazione integrata, trasversale e globale che valorizza le connessioni tra saperi e promuove l'apprendimento significativo.

Il curricolo della scuola dell'infanzia ha lo scopo di costruire le basi delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, valorizzando la centralità del bambino come soggetto attivo, curioso, competente, portatore di molteplici linguaggi espressivi e cognitivi.

I traguardi per lo sviluppo delle competenze definiti per ciascun campo non rappresentano obiettivi rigidi, ma indicatori di percorso che orientano l'azione educativa e permettono di cogliere l'evoluzione personale e relazionale di ciascun bambino, nel rispetto dei suoi tempi, interessi e stili di apprendimento.

- Il campo di esperienza *“Il sé e l’altro”* promuove nei bambini e nelle bambine lo sviluppo dell’identità personale e relazionale, sostenendoli nel processo di costruzione del senso di sé in rapporto con gli altri e con il contesto di appartenenza. In tale ambito educativo, il bambino viene accompagnato a riconoscere e a esprimere in modo progressivamente consapevole emozioni, bisogni, vissuti e punti di vista, a confrontarsi con le differenze culturali, linguistiche e valoriali, e a maturare le prime forme di empatia, responsabilità e partecipazione.

Attraverso il gioco, la relazione con i pari e con gli adulti, la vita di gruppo e l’interazione con il territorio, i bambini interiorizzano norme di convivenza e cominciano a orientarsi nelle dimensioni del bene e del male, del giusto e dell’ingiusto, sviluppando un primo senso di appartenenza a comunità sociali, culturali e simboliche.

Le Nuove Indicazioni 2025 valorizzano ulteriormente questo campo quale spazio privilegiato per l’educazione alla cittadinanza attiva e responsabile, all’etica della cura, al rispetto della dignità umana e alla consapevolezza interculturale. Si rafforza il ruolo delle esperienze educative che promuovono la partecipazione, il dialogo e la cooperazione tra pari, con particolare attenzione ai processi inclusivi, all’esercizio della libertà responsabile e alla costruzione precoce del senso di legalità e di bene comune.

- Il campo di esperienza *“Il corpo e il movimento”* si riferisce alla dimensione corporea come strumento primario attraverso cui il bambino esplora il mondo, esprime vissuti ed emozioni, costruisce la propria identità e sviluppa competenze motorie, cognitive e relazionali. L’attività motoria, in ambienti strutturati e non strutturati, costituisce un ambito privilegiato di apprendimento, attraverso il quale il bambino acquisisce progressivamente autonomia, controllo, coordinazione e consapevolezza del proprio corpo. La corporeità è intesa non solo

in termini funzionali, ma anche come luogo di percezione, comunicazione, relazione e simbolizzazione. Le esperienze corporee favoriscono l'interiorizzazione delle regole, il riconoscimento dei limiti e delle potenzialità individuali, la gestione dell'energia emotiva, il rispetto per sé e per gli altri, promuovendo al contempo il benessere fisico e psichico.

Le Nuove Indicazioni 2025 sottolineano il valore educativo del corpo come mediatore privilegiato di esperienze significative, e pongono particolare attenzione al benessere globale, alla relazione tra movimento e processi cognitivi, e alla valorizzazione di contesti educativi dinamici, flessibili e aperti all'ambiente naturale. Si rilancia inoltre l'importanza del gioco motorio, sia libero che organizzato, come occasione per sviluppare competenze sociali, autonomia e sicurezza personale.

- Il campo di esperienza *“Immagini, suoni e colori”* riguarda l'esplorazione e l'uso dei linguaggi iconici, sonori, musicali, plastici e multimediali attraverso cui il bambino può esprimere sé stesso, comunicare con gli altri e rappresentare la realtà. L'interazione con materiali, strumenti, tecniche e supporti consente al bambino di sviluppare sensibilità estetica, immaginazione, senso creativo e capacità di lettura critica del mondo circostante. La scuola dell'infanzia, in questo ambito, favorisce la sperimentazione espressiva in contesti accoglienti e stimolanti, che permettono al bambino di raccontare, inventare, trasformare, simbolizzare e condividere. Le attività proposte valorizzano la dimensione soggettiva ed emozionale della produzione artistica, rafforzando nel contempo le competenze relazionali, comunicative e collaborative.
- Le Nuove Indicazioni 2025 rilanciano l'importanza dei linguaggi espressivi come strumenti cognitivi e comunicativi fondamentali, promuovendo un utilizzo consapevole e creativo delle tecnologie digitali. Viene sottolineato il ruolo trasversale dell'educazione all'arte e alla musica nell'ambito di una didattica integrata e interdisciplinare, in dialogo con le scienze, la tecnologia e l'ambiente, in una prospettiva STEAM sin dalla fascia 3–6 anni.
- Il campo di esperienza *“I discorsi e le parole”* si riferisce allo sviluppo delle competenze linguistiche e comunicative del bambino, nelle loro diverse funzioni: espressive, narrative, descrittive, regolative, logiche e simboliche. Il linguaggio è strumento fondamentale di costruzione del pensiero, di regolazione dell'esperienza e di relazione con gli altri. La scuola dell'infanzia offre un contesto ricco di stimoli linguistici e narrativi, in cui il bambino può ascoltare, raccontare, dialogare, formulare ipotesi, argomentare e confrontarsi. Le esperienze verbali, ludiche e narrative si intrecciano con la progressiva familiarità con la lingua scritta, intesa non in termini precoci di apprendimento formale, ma come esplorazione spontanea e significativa dei segni e dei testi.

Le Nuove Indicazioni 2025 rafforzano l'attenzione alla pluralità linguistica e culturale, al ruolo del linguaggio nella costruzione dell'identità e della convivenza, e alla promozione di una cittadinanza linguistica consapevole e inclusiva. Si valorizzano inoltre le pratiche narrative, dialogiche e metalinguistiche, e si introducono riferimenti all'uso educativo delle tecnologie digitali e dei nuovi media come strumenti per raccontare, documentare e comunicare.

- Il campo di esperienza *“La conoscenza del mondo”* sostiene il bambino nella scoperta della realtà attraverso l'osservazione, l'esplorazione, il confronto e la manipolazione. Rientrano in questo ambito l'avvicinamento al pensiero logico-matematico, alla conoscenza scientifica e tecnologica, alla misurazione, all'orientamento temporale e spaziale e alla comprensione dei fenomeni naturali. Le attività educative stimolano la curiosità, il ragionamento, l'uso di simboli, la formulazione di ipotesi, l'organizzazione delle informazioni e l'approccio riflessivo all'esperienza. Il bambino è incoraggiato a porsi domande, a cercare relazioni, a descrivere cambiamenti e a prevedere trasformazioni, in un contesto che valorizza il fare, il pensare e il comprendere in modo connesso.

Le Nuove Indicazioni 2025 pongono particolare enfasi sullo sviluppo del pensiero scientifico, computazionale e sistematico, sull'educazione alla sostenibilità ambientale e digitale, e sull'approccio STEM nella prima infanzia. Si promuovono contesti di apprendimento esplorativi, laboratoriali e aperti, dove il bambino possa costruire attivamente conoscenze significative attraverso esperienze concrete e cooperative.

“I campi di esperienza non sono discipline, ma ambienti culturali, emotivi, affettivi e cognitivi entro cui si sviluppano le competenze dei bambini.” (Indicazioni Nazionali, MIUR 2012).

2.2 PRINCIPI PEDAGOGICI

2.2.1 Bisogni e diritti delle bambine e dei bambini e centralità del ruolo del bambino/a

L'intervento educativo e didattico delle scuole dell'infanzia SPES si fonda sul riconoscimento e sulla valorizzazione dei bisogni fondamentali dei bambini, identificati come istanze irrinunciabili dello sviluppo umano, in coerenza con quanto indicato da Brazelton e Greenspan (2000) e di seguito riportati:

1. *il bisogno di costanti relazioni di cura;*
2. *Il bisogno di protezione e di sicurezza;*

3. *il bisogno di essere accolti nella propria differenza individuale;*
4. *il bisogno di esperienze adeguate al proprio grado di sviluppo;*
5. *il bisogno di limiti, di struttura e di guida;*
6. *il bisogno di comunità stabili, di supporto e di appartenenza culturale*

Questi bisogni si intrecciano con i diritti universali dell’infanzia, sanciti dalla *Convenzione ONU sui Diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza* (1989) e riconosciuti dalla *Carta dei diritti fondamentali dell’Unione Europea* (2000), che attribuisce ad ogni bambino il diritto all’educazione, alla partecipazione e al benessere. I documenti europei e internazionali più recenti, così come le politiche nazionali sull’infanzia, pongono al centro una scuola dell’infanzia accessibile, inclusiva, sostenibile, basata sulla professionalità del personale, su un curricolo integrato e su sistemi efficaci di monitoraggio e miglioramento continuo.

Accogliendo tali orientamenti, le scuole SPES pongono la centralità del bambino come principio ispiratore di ogni azione educativa. L’infanzia è riconosciuta come tempo con valore proprio, fase fondativa dello sviluppo della persona e luogo di costruzione di significati. Il bambino è considerato soggetto competente, attivo, capace di apprendere attraverso molteplici linguaggi, esplorazioni e relazioni significative. La relazione educativa è lo spazio in cui si coniugano ascolto, cura, rispetto e co-costruzione dell’esperienza.

In coerenza con le Indicazioni 2021 e le Nuove Indicazioni 2025, si riafferma il diritto del bambino a vivere contesti educativi di qualità, in cui sia possibile sviluppare benessere, appartenenza, consapevolezza di sé e partecipazione. Si valorizza inoltre l’impegno delle scuole nel promuovere la cultura dell’infanzia anche attraverso l’adesione al progetto MIUR-UNICEF *Verso una scuola amica*, attivo in alcune strutture SPES dal 2015. Il progetto, ispirato all’articolo 29 della Convenzione, promuove un’educazione olistica e inclusiva, attenta alle dimensioni fisiche, emotive, cognitive, spirituali e sociali dell’esperienza educativa.

2.2.2. Una scuola inclusiva: differenze individuali, disabilità e altri BES (Bisogni Educativi Speciali), educazione interculturale

L’inclusione rappresenta uno dei valori fondativi delle scuole dell’infanzia SPES, in coerenza con il principio secondo cui ogni bambino ha diritto a un’educazione di qualità, equa e inclusiva, come esplicitato nell’Obiettivo 4 dell’Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile (ONU, 2015):

“Garantire un’educazione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti.”

Questo obiettivo si articola in diversi sotto-obiettivi che includono, tra gli altri, l'accesso universale all'educazione prescolare, l'eliminazione delle disparità di genere nell'istruzione, il miglioramento delle competenze di lettura, scrittura e calcolo, e la promozione dell'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale.

Secondo le *Linee pedagogiche per il sistema integrato 0–6* (MIUR, 2021), un contesto educativo è realmente inclusivo quando “*valorizza le differenze, riconosce e sviluppa potenzialità e attitudini, risponde adeguatamente alle caratteristiche e ai bisogni individuali, mette le persone al centro e fa sentire ciascuno attivo e partecipe al proprio percorso di vita*”.

Fin dalla loro istituzione, le scuole dell'infanzia SPES hanno adottato una progettualità educativa attenta alle differenze e fondata su alcuni principi pedagogici generali:

- *Personalizzazione*: l'offerta formativa è finalizzata a rispondere ai bisogni e alle risorse di tutti i bambini che vi sono accolti, attraverso proposte e atteggiamenti il più possibile individualizzati, nel rispetto dei ritmi individuali di sviluppo e delle diverse modalità di conoscere la realtà e di stabilire relazioni con gli altri. Il progetto educativo delle scuole è infatti coerente con il principio che esistono diversi modi, tutti ugualmente legittimi e significativi, di “essere intelligenti” (Gardner, 1987) e che ogni bambino possiede delle caratteristiche costituzionali di temperamento (Chess, Thomas, 2002) e dei talenti originali che vanno valorizzati e potenziati, facilitando l'acquisizione di altre abilità e competenze.
- *Globalità*: un bambino può evolvere integralmente e “diventare quello che è” se le varie dimensioni della sua crescita (fisica, cognitiva, emotiva e sociale) vengono considerate di pari importanza nell'organizzazione degli spazi, dei tempi e delle attività.
- Le proposte educative pongono così attenzione a sollecitare tutti i canali sensoriali con cui i bambini costruiscono il loro “sapere”, “saper fare” e “saper essere”, attraverso la predisposizione di esperienze nell'area espressiva del *dire* e del *dirsi* (il linguaggio verbale, grafico-pittorico, manipolativo, musicale, teatrale etc.), nell'area cognitiva del *pensare* (i concetti spaziali, temporali, logico- matematici, causali, di *problem solving*), nell'area psicomotoria del *muoversi e dell'esplorare* e nell'area affettiva e sociale dello *stare bene con sé e con gli altri*.
- In un contesto inclusivo così definito particolare cura viene messa in atto per gli interventi a favore dei bambini con disabilità e altri BES e a favore degli atteggiamenti e delle attività per l'educazione interculturale.

Le Nuove Indicazioni 2025 rilanciano con forza la centralità dell'inclusione, promuovendo una cultura scolastica fondata sulla partecipazione attiva, sull'equità educativa, sul superamento delle barriere materiali e culturali e sulla valorizzazione delle identità. In tale prospettiva, particolare attenzione è rivolta ai bambini con disabilità o con bisogni educativi speciali (BES), nonché alle dinamiche interculturali.

Disabilità e altri Bisogni Educativi Speciali (BES)

Nel quadro della normativa vigente – dalla Legge 104/1992 fino alla Direttiva MIUR del 27 dicembre 2012 e alla C.M. n. 8/2013 – l'inclusione viene intesa come processo che investe l'intera organizzazione scolastica, al fine di rispondere efficacemente e con continuità ai bisogni speciali dei bambini, siano essi con disabilità certificate, disturbi evolutivi o difficoltà transitorie.

L'inclusione dei bambini con BES è intesa infatti come un processo di modifica reciproca, attraverso cui la scuola nella sua globalità si organizza, per rispondere ai bisogni di tutti i bambini e in particolare dei bambini con “bisogni speciali”.

Con la definizione di “Bisogni Educativi Speciali” si intende un deficit/disabilità certificata o una difficoltà anche transitoria nel funzionamento cognitivo, emotivo o sociale, rilevata dalla scuola o segnalata dalla famiglia, che richiede la programmazione, l'attuazione e la valutazione di un intervento personalizzato all'interno del gruppo di bambini (Ianes, 2005).

A questo scopo, le scuole dell'infanzia S.P.E.S. mettono in atto delle “buone prassi”, a cui tutti i servizi educativi dell'Ente si attengono (vd. documento “Buone prassi per l'inclusione”), che prevedono:

- a) tempi e spazi progettati in maniera flessibile, per permettere ad ogni bambino di esplorare, osservare, capire, sperimentare e comunicare in base ai propri bisogni e alle proprie capacità;
- b) sezioni eterogenee per età e la metodologia laboratoriale con gruppi omogenei per età perché i bambini possano imparare secondo modalità cooperative e attraverso l'esperienza diretta;
- c) la programmazione congiunta dell'attività didattica per il gruppo e del percorso personalizzato a favore del bambino con BES, in modo da promuovere la sua massima appartenenza e partecipazione;
- d) la costituzione di un gruppo di lavoro interno alla scuola che è responsabile dell'inclusione del bambino con BES, composto dalla coordinatrice del servizio, dall'insegnante di sostegno, se previsto dalla certificazione, dagli insegnanti di sezione e da eventuali altre figure che si prendono

cura del bambino all'interno della scuola (come l'operatore socio- sanitario), per programmare e attuare in forma coerente e collegiale il progetto individualizzato;

- e) il coinvolgimento della famiglia nella co-costruzione e valutazione del PDF (Profilo Dinamico Funzionale) e del PEI (Progetto Educativo Individualizzato) nelle situazioni di disabilità certificata o del PDP (Progetto Didattico Personalizzato” nel caso di altri BES, attraverso incontri periodici (almeno 3 nel corso dell'anno scolastico: *“Le famiglie dei bambini con disabilità trovano nella scuola un adeguato supporto capace di promuovere le risorse dei loro figli, attraverso il riconoscimento delle differenze e la costruzione di ambienti educativi accoglienti e inclusivi, in modo che ciascun bambino possa trovare attenzioni specifiche ai propri bisogni e condividere con gli altri il proprio percorso di formazione”* (“Indicazioni per il Curricolo della scuola dell’infanzia e il primo ciclo dell’Istruzione”, MIUR, 2012).
- f) riconoscimento delle differenze e la costruzione di ambienti educativi accoglienti e inclusivi, in modo che ciascun bambino possa trovare attenzioni specifiche ai propri bisogni e condividere con gli altri il proprio percorso di formazione” (“Indicazioni per il Curricolo della scuola dell’infanzia e il primo ciclo dell’Istruzione”, MIUR, 2012).
- g) la collaborazione con i professionisti dei servizi per la riabilitazione che eventualmente seguono il bambino, attraverso degli incontri periodici (almeno 2 nel corso dell'anno scolastico) per la condivisione del progetto individualizzato;
- h) la costituzione del Gruppo di Lavoro e di Studio per l'inclusione (GLI) delle scuole dell'infanzia dell'Ente, previsto dalla L. 104/1992 e dalla C.M. n. 8 del marzo 2013, presieduto dal Direttore o da un suo delegato e dai rappresentati degli insegnanti (referenti per l'inclusione), i cui “componenti sono integrati da tutte le risorse specifiche e di coordinamento presenti nella scuola (funzioni strumentali, insegnanti per il sostegno, AEC, assistenti alla comunicazione, docenti “disciplinari” con esperienza e/o formazione specifica o con compiti di coordinamento delle classi, esperti istituzionali o esterni in regime di convenzionamento con la scuola” (C.M. n. 8/2013).

Al Gruppo di Lavoro per l’Inclusione (GLI) sono affidati compiti relativi a:

- rilevazione dei BES nelle scuole;
- raccolta e documentazione degli interventi organizzativi e didattico-educativi posti in essere per l'inclusione;
- focus/confronto sulle diverse situazioni presenti nelle scuole;
- consulenza e supporto tra insegnanti sulle azioni e strategie più efficaci per la gestione delle scuole in prospettiva inclusiva;

Educazione interculturale

La complessità della società contemporanea e la ricchezza degli scambi che in essa si realizzano richiedono che le nuove generazioni siano preparate ad affrontare il mondo in modo critico, consapevole e cooperativo. È quindi necessario che la scuola formi non solo “teste ben piene”, ma “teste ben fatte” (Morin, 2000), capaci di cogliere e integrare la pluralità dei punti di vista, riconoscere le connessioni tra i fenomeni e contribuire alla costruzione di una società aperta, equa e solidale.

La presenza, nelle scuole dell’infanzia, di bambine e bambini con origini culturali, linguistiche e religiose differenti rende visibile una pluralità già intrinseca a ogni contesto educativo, anche laddove non siano presenti persone migranti. Per questo motivo, l’intercultura non è una “tematica” da affrontare in momenti separati, ma uno sfondo integratore permanente dell’azione educativa.

La finalità delle scuole S.P.E.S. è accompagnare la crescita di persone autonome, responsabili e solidali, attraverso un’educazione che riconosce nella diversità una risorsa e una condizione per l’apprendimento reciproco. A questo scopo, l’Ente ha elaborato nel 2016 le proprie *Linee Guida per l’Educazione Interculturale*, valide per tutti i nidi e le scuole dell’infanzia.

L’educazione interculturale si distingue dalla prospettiva “multiculturale”, che si limita a descrivere la compresenza di culture differenti. Essa non si configura come un intervento compensativo o come un’attività specialistica, ma come una dimensione trasversale, che permea quotidianamente l’organizzazione scolastica, le relazioni, i contenuti e le scelte metodologiche.

Essa è intesa come formazione alla convivenza nelle differenze, per la costruzione di identità aperte e dialogiche, capaci di confrontarsi e cooperare in una società democratica e pluralistica. Come indicato nelle *Indicazioni per il Curricolo della Scuola dell’Infanzia e del Primo Ciclo d’Istruzione* (MIUR, 2012):

“Modelli culturali ed educativi, esperienze religiose diverse, ruoli sociali e di genere hanno modo di confrontarsi, di rispettarsi e di evolvere verso i valori di convivenza in una società aperta e democratica”.

Le Linee pedagogiche per il sistema integrato 0–6 (2021) ribadiscono che educare in chiave interculturale significa superare stereotipi e semplificazioni, coltivare il pensiero critico, riconoscere il diritto di ciascuno a esprimere la propria identità, favorire l’incontro e la contaminazione tra le culture.

Anche le Nuove Indicazioni 2025 rilanciano la prospettiva interculturale come parte integrante dell’educazione alla cittadinanza globale, sottolineando l’urgenza di un’educazione capace di

promuovere giustizia sociale, inclusione, rispetto per i diritti umani e sostenibilità, in coerenza con gli Obiettivi dell'Agenda 2030.

Una “scuola interculturale” si costruisce intenzionalmente in tutte le dimensioni di funzionamento del contesto scolastico:

- Progetto educativo: definizione di obiettivi cognitivi e socio-affettivi attenti all'apertura culturale e alla cooperazione; partecipazione della comunità educante; valutazione sistematica del percorso formativo;
- Organizzazione: valorizzazione della collegialità, flessibilità nell'uso degli spazi e dei tempi, cura dell'accoglienza e della comunicazione con bambini e famiglie, attivazione di reti con altri servizi e soggetti del territorio;
- Metodologie e strumenti: uso di approcci attivi, cooperativi e laboratoriali; confronto tra punti di vista; attenzione alla pluralità di linguaggi e di esperienze; valorizzazione delle diverse intelligenze e stili di apprendimento;
- Contenuti e attività: scelta di temi e percorsi che permettano la conoscenza e la valorizzazione degli elementi culturali comuni e specifici dell'umanità (fiabe, cibo, feste, riti, emozioni, cicli di vita, relazioni con la natura, forme d'arte e di espressione...).

In questa prospettiva, l'intercultura rappresenta non solo un obiettivo educativo, ma una condizione fondamentale per la qualità democratica dell'offerta formativa, per il benessere del bambino e per la costruzione di comunità educanti solidali e inclusive.

2.2.3 Imparare e crescere con gli adulti e con i coetanei: le basi per l'educazione civica

“I bambini sono alla ricerca di legami affettivi e di punti di riferimento, di conferme e di serenità e, al contempo, di nuovi stimoli emotivi, sociali, culturali, di ritualità, ripetizioni, narrazioni, scoperte”

(Indicazioni per il Curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo dell’Istruzione, MIUR, 2012).

Il contesto scolastico rappresenta un luogo privilegiato in cui costruire relazioni significative, sicure e nutrienti, sia con gli adulti che con i coetanei. La qualità delle relazioni costituisce la base irrinunciabile per uno sviluppo sereno e per l'apprendimento autentico. I bambini, fin dalla nascita, sono orientati alla socialità, alla reciprocità e alla cooperazione: la scuola dell’infanzia accoglie e potenzia questa naturale predisposizione attraverso una progettualità educativa fondata sulla cura, sull’empatia e sull’ascolto.

L'equipe educativa si impegna quotidianamente a costruire per ciascun bambino una “base sicura” (Bowlby, 1989), fatta di relazioni stabili, coerenti e affettivamente affidabili. In tal modo si rafforza il senso di fiducia in sé e negli altri, si sostiene il bisogno di esplorazione e si pongono le fondamenta per l'autonomia personale e la partecipazione alla vita collettiva.

Accogliendo quanto indicato dalle Linee pedagogiche per il sistema integrato 0–6 (2021), le scuole dell’infanzia S.P.E.S. valorizzano la dimensione relazionale come chiave per una educazione centrata sul benessere, sull’inclusione e sulla corresponsabilità educativa. L’attenzione alle relazioni educative non si limita al rapporto adulto–bambino, ma si estende alla costruzione intenzionale di contesti in cui i bambini possano apprendere attraverso la relazione con i pari, con il gruppo e con la comunità.

Lo sviluppo della resilienza viene così promosso attraverso la valorizzazione delle risorse individuali e collettive: l’immaginazione, il gioco, il senso dell’umorismo, la creatività, la cooperazione. L’approccio educativo si fonda su una visione del bambino competente, attivo, dotato di potenzialità da coltivare e non semplicemente da “istruire”. Come ricorda Malaguzzi:

“Non pensiamo che lo sviluppo dipenda dall’insegnamento dell’adulto. Crediamo nella possibilità dei bambini di condividere riflessioni e costruire conoscenze insieme”

(Malaguzzi, 1999, p. 111).

Il contesto educativo è quindi pensato come spazio per esperienze condivise, in cui le differenze tra i bambini, per età, esperienze, stili cognitivi, background, diventano risorsa per la crescita collettiva. La pedagogia dell’ascolto e dell’interazione, valorizzata anche dalle recenti scoperte delle neuroscienze (come il sistema dei neuroni specchio), mostra quanto la relazione tra pari sia fondamentale già nella primissima infanzia per sviluppare empatia, cooperazione e senso di responsabilità.

In questa direzione si inserisce anche la promozione dell’educazione civica sin dalla scuola dell’infanzia, come indicato nelle Linee guida per l’insegnamento dell’educazione civica (2020) e nelle Nuove Indicazioni 2025, che sottolineano l’importanza di introdurre in modo trasversale i valori della convivenza democratica, del rispetto delle regole, della partecipazione, della solidarietà e della sostenibilità. Il dialogo con gli altri, la cura per l’ambiente, la gestione dei conflitti, la condivisione di scelte comuni sono esperienze fondamentali che la scuola dell’infanzia promuove quotidianamente, ponendo così le basi per una cittadinanza attiva e consapevole.

“L’apprendimento umano presuppone una natura sociale specifica e un processo attraverso il quale i bambini si inseriscono gradualmente nella vita intellettuale di coloro che li circondano”

(Vygotskij, 1934).

Sulla base di questi presupposti, le scuole S.P.E.S. si impegnano a promuovere una cultura dell’educazione che consideri le relazioni come motore dell’apprendimento, in un clima scolastico accogliente, cooperativo e democratico, che permetta a ogni bambino di sentirsi riconosciuto, sostenuto e protagonista del proprio percorso di crescita.

2.2.4 Una scuola che educa allo sviluppo sostenibile

Lo sviluppo sostenibile, definito per la prima volta nel 1987 dalla Commissione Brundtland delle Nazioni Unite, si fonda sul principio di equità intergenerazionale, secondo cui è necessario “*soddisfare i bisogni del presente senza compromettere la possibilità delle generazioni future di soddisfare i propri*” (ONU, Our Common Future, 1987). Questo concetto, oggi al centro delle agende educative internazionali, nazionali e locali, si declina nella necessità di promuovere modelli di sviluppo rispettosi dell’ambiente, delle persone e delle risorse del pianeta.

L’Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, approvata dall’ONU nel 2015, pone l’Obiettivo 4.7 come traguardo educativo prioritario: garantire che “*tutti gli studenti acquisiscano conoscenze e competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile, attraverso l’educazione allo sviluppo sostenibile e a stili di vita sostenibili, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura della pace e della non violenza, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione della diversità culturale*”.

Le Linee guida per l’insegnamento dell’Educazione civica (MI, 2020) e le Nuove Indicazioni 2025 rafforzano questa prospettiva, sottolineando come l’educazione allo sviluppo sostenibile debba permeare l’intero curricolo scolastico, fin dalla scuola dell’infanzia, e come la scuola sia chiamata a formare cittadini consapevoli, critici, capaci di scegliere e agire nel rispetto della comunità umana e del pianeta. L’ambito della sostenibilità, in particolare, attraversa tre dimensioni fondamentali: ambientale, economica e sociale.

In questa visione, educare alla sostenibilità significa coltivare nei bambini e nelle bambine una connessione profonda con il proprio ambiente naturale, promuovendo il rispetto e la cura verso gli ecosistemi e trasmettendo valori e atteggiamenti responsabili nei confronti delle risorse del pianeta. I percorsi educativi si propongono così di nutrire lo stupore, la meraviglia, l’empatia verso la natura, prima ancora che la conoscenza sistematica.

Come evidenziano Manca e Wagner (2022), l’educazione alla sostenibilità si fonda su un equilibrio dinamico tra arte e scienza, gioco e teoria, esperienze indoor e outdoor, attività individuali e collettive:

la bellezza della natura può essere scoperta e vissuta solo a partire da una relazione diretta e sensibile con essa. Per questo motivo, le scuole dell’infanzia S.P.E.S. valorizzano il legame originario tra bambino e natura, considerandolo una componente fondamentale del benessere e dello sviluppo integrale, in linea con la visione dei Diritti naturali di bambine e bambini (Zavalloni, 2003). Tra questi: il diritto al tempo lento, alla terra, al fango, all’ombra, all’acqua, al silenzio e alla bellezza.

Nei contesti educativi S.P.E.S., l’educazione ambientale e l’educazione alla sostenibilità sono promosse attraverso:

- un approccio didattico induttivo, esplorativo e sensoriale, centrato sull’osservazione del ciclo della vita e dei fenomeni naturali;
- attività in natura e pratiche di outdoor education, che stimolano autonomia, responsabilità e partecipazione;
- percorsi di educazione al consumo responsabile, alla riduzione degli sprechi, alla raccolta differenziata e al riciclo;
- la promozione di ambienti sostenibili, nella cura degli spazi, nell’utilizzo dei materiali e nella scelta di pratiche ecologicamente consapevoli.

L’apprendimento in questo ambito non è mai trasmissivo o prescrittivo, ma si sviluppa attraverso l’esperienza, il gioco, la cooperazione e la narrazione: il bambino viene accompagnato a riconoscere il valore della natura, a comprenderne i cicli e a sentirsi parte attiva e responsabile del mondo che abita. Educare alla sostenibilità, in questa prospettiva, significa favorire una cittadinanza ecologica che coniuga conoscenza, emozione e azione.

In questo scenario, l’educazione alla sostenibilità nella scuola dell’infanzia non può che essere “*una pratica educativa orientata alla responsabilità, al rispetto, alla solidarietà, alla custodia dell’ambiente, alla sobrietà, al senso del limite e alla bellezza*” (Nuove Indicazioni 2025).

2.2.5 Una scuola dove ambiente e tempo sono “terzo educatore”

Come sottolineano le *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* (2021), l’organizzazione degli spazi, dei tempi e dei gruppi di apprendimento rappresenta la “trama visibile” del curricolo di ogni istituzione educativa, agevola il buon funzionamento della vita quotidiana e il benessere dei bambini, consente di dare ordine e prevedibilità alle esperienze e contribuisce a promuovere il consolidamento dell’identità, la progressiva autonomia, la conquista delle competenze.

Coerentemente con quanto indicato dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* (novembre 2021), nelle scuole S.P.E.S. le routine – quali l’ingresso, il pasto, la cura del corpo, il

riposo, ecc. – sono accuratamente progettate, nella consapevolezza che “*svolgono una funzione regolativa dei ritmi della giornata e si offrono come riferimento per nuove esperienze. Esse hanno un significato educativo pregnante e vanno progettate in modo da costituirsi come occasioni di arricchimento conoscitivo, di maturazione dell'autonomia, di acquisizione di padronanza di sé e di scambio con gli altri. Le routine sono occasione di cura e di intimità, di scambi, di conversazioni e contribuiscono all'acquisizione progressiva di autonomia e regole di comunità. In particolare, il momento del pasto, attraverso l'esperienza diretta, diventa occasione anche per una sana educazione alimentare e per il confronto tra diverse culture familiari.*”

L’organizzazione temporale è un elemento chiave per il benessere del bambino, per incoraggiarlo a esplorare, a interagire con gli altri, ad apprendere: tempi distesi consentono ai bambini (e agli adulti) di vivere esperienze umanamente ricche e di stabilire relazioni significative. I singoli momenti della giornata e le ritualità che li accompagnano aiutano i bambini a orientarsi nel tempo, a organizzare le attività, ad affrontare le novità e gli imprevisti. Ripetizione e ricorsività, variazione e novità sono elementi essenziali per i processi di apprendimento e per la costruzione della conoscenza: le prime offrono sicurezza e fiducia, le seconde stimoli e suggerimenti. La struttura della giornata riconoscibile, scandita da momenti condivisi, consente ai bambini di prevedere e di orientarsi agendo con pertinenza nei contesti e disponendo del tempo per esplorare, concentrarsi, riflettere e impegnarsi nelle attività; l’organizzazione della giornata dovrebbe anche consentire soste, confronti e decisioni che possono modificare le abitudini quotidiane. Transizioni fluide e graduali tra i vari momenti della giornata predispongono i bambini al cambiamento e ai nuovi compiti, alle continuità e alle discontinuità, evitando frettolosità e tempi vuoti, creando aspettative positive, segnando i ritmi e i tempi di attesa (durante il pranzo, prima delle uscite, aspettando i genitori) come momenti di tranquillità e conversazione. I bambini imparano così a vivere il tempo in modo autoregolato e senza ansia.

Anche gli spazi interni ed esterni, gli arredi e la disposizione dei materiali sono progettati e scelti con cura nelle scuole S.P.E.S., nella consapevolezza della funzione orientativa che svolgono per adulti e bambini e delle ricadute educative che l’ambiente ha sull’acquisizione di comportamenti sociali/civici positivi, sull’esplorazione, la scoperta, il gioco, le attività collaborative, la concentrazione, l’intimità, l’inclusione di tutti i bambini.

Sicurezza, inclusività, riconoscibilità, differenziazione funzionale, flessibilità, gradevolezza complessiva sono criteri base della progettazione degli spazi nelle diverse sedi scolastiche. La scelta dei diversi tipi di materiali, la disposizione e l’accessibilità (diretta per i bambini o mediata dall’adulto) fanno parte della progettazione educativa con la finalità di orientare i bambini alla scelta

non casuale, all’uso attento, alla responsabilità del riordino. A disposizione dei bambini – anche quelli con bisogni educativi speciali – ci sono materiali per attività individuali e di gruppo, per la motricità, per l’educazione alla musica, per l’arricchimento linguistico, per il gioco esplorativo e simbolico, per l’uso all’aperto, per le attività espressive, ecc. Un’attenzione specifica viene riservata anche alla scelta dei sussidi tecnologici (tablet, robot, macchine fotografiche, videocamere, ecc.) finalizzata a una educazione all’uso equilibrato delle tecnologie da parte dei bambini, anche attraverso il confronto con i genitori, una responsabilità oggi non differibile per le istituzioni educative per l’infanzia.

In linea con le Nuove Indicazioni 2025, l’organizzazione dell’ambiente educativo viene sempre più intesa come “terzo educatore”: uno spazio che dialoga con chi lo abita, stimola l’interazione tra pari e con gli adulti, sostiene lo sviluppo dell’autonomia, promuove esperienze significative e inclusive. L’ambiente è dunque parte integrante del curricolo e, in quanto tale, deve essere intenzionalmente pensato, curato e trasformato nel tempo, a partire dai bisogni e dalle risorse dei bambini.

2.2.6 STEM e STEAM: l’educazione alle competenze per il futuro

Nel quadro di una scuola dell’infanzia attenta alla formazione integrale del bambino e al suo pieno sviluppo cognitivo, affettivo e relazionale, si inserisce con crescente rilevanza l’educazione alle discipline STEM (Scienza, Tecnologia, Ingegneria e Matematica), secondo un orientamento precoce ma coerente con l’età evolutiva.

Le *Linee guida per l’insegnamento delle STEM* (MIUR, 2023) sottolineano infatti l’importanza di “*un approccio che valorizzi la curiosità, l’esplorazione e il pensiero critico sin dalla scuola dell’infanzia, dove le domande dei bambini rappresentano un punto di partenza prezioso per attivare percorsi di ricerca e di osservazione del mondo*” (MIUR, 2023, p. 8). L’infanzia è, per sua natura, terreno fertile per l’avvio del pensiero scientifico: i bambini e le bambine mostrano interesse verso il funzionamento delle cose, pongono interrogativi, ipotizzano, sperimentano e cercano relazioni.

La scuola dell’infanzia, in tal senso, rappresenta uno spazio privilegiato per l’introduzione di pratiche educative che promuovano le competenze logiche, analitiche e creative, attraverso l’utilizzo del corpo, del linguaggio e dei materiali in contesti esperienziali. Come ricordato nelle *Linee guida*, “*la costruzione di ambienti stimolanti, che incoraggino il problem solving, il lavoro collaborativo e l’osservazione sistematica, costituisce un presupposto fondamentale per l’educazione scientifica in età prescolare*” (MIUR, 2023, p. 15).

In questo contesto si inserisce il graduale passaggio da un approccio STEM a una prospettiva STEAM, dove la A di *Arts* amplia l’orizzonte educativo, introducendo linguaggi espressivi e visivi come elementi essenziali per l’elaborazione del pensiero, lo sviluppo dell’immaginazione e la

comprendere estetica. La creatività artistica, infatti, non si pone in alternativa alla logica e alla razionalità, ma le integra in una visione complessa e sfaccettata del sapere.

L'integrazione tra scienza, tecnologia e arte non rappresenta soltanto una modalità didattica innovativa, ma un vero e proprio orientamento pedagogico. La manipolazione di materiali, la costruzione di strutture, la progettazione collettiva, la rappresentazione grafica e la narrazione costituiscono esperienze che mettono in gioco competenze cognitive e simboliche, e che permettono di dare senso al mondo. Le *Linee guida STEM* ribadiscono, infatti, che “*nelle prime fasi della scolarizzazione, è fondamentale costruire ponti tra le discipline, evitando compartimenti stagni e promuovendo processi trasversali di apprendimento*” (MIUR, 2023, p. 6).

In questa prospettiva, i percorsi artistici proposti all'interno di alcune scuole dell'infanzia dell'Ente, come il progetto “A scuola di Guggenheim”, si configurano come esempi virtuosi di approccio STEAM, dove il bambino è protagonista attivo di processi di osservazione, interpretazione e rielaborazione della realtà attraverso la contaminazione di linguaggi e saperi. L'arte diventa così spazio di ricerca, ipotesi, connessioni e invenzione, ponendosi in continuità con il metodo scientifico e offrendo una chiave privilegiata per educare alla complessità.

In continuità con tali orientamenti, uno dei Centri Infanzia dell'Ente ha avviato, a partire dall'anno educativo 2024-2025, un progetto laboratoriale STEAM fondato sull'uso integrato di strumenti narrativi tradizionali (come il kamishibai) e tecnologie didattiche avanzate, come i-Theatre e i-Code. Il laboratorio si articola in un ambiente polifunzionale in cui i bambini possono creare storie animate a partire da disegni propri o opere d'arte, scansionati e trasformati in narrazioni digitali interattive. Questo setting multimediale consente un'esperienza educativa tangibile e coinvolgente, che promuove il pensiero computazionale, la creatività espressiva e l'apprendimento collaborativo. L'adozione dell'approccio T-DST (Tangible Digital Storytelling) favorisce lo sviluppo di competenze narrative, cognitive, socio-emotive e di cittadinanza attiva, in linea con le raccomandazioni europee e nazionali. L'esperienza, fortemente inclusiva e personalizzabile, si rivolge a tutti i bambini, valorizzando le differenze e sostenendo fragilità e bisogni educativi speciali, in un'ottica di equità e accessibilità.

La progressiva attenzione di SPES all'integrazione delle discipline STEM e STEAM si colloca pertanto all'interno di una visione educativa che promuove il pensiero divergente, la capacità di affrontare problemi in modo creativo e la costruzione di competenze chiave per il futuro.

2.3 SCELTE EDUCATIVE

2.3.1 Progettazione educativo-didattica

L'attività educativo-didattica viene realizzata secondo una **programmazione annuale** redatta all'inizio di ogni anno educativo dal personale educativo delle scuole, in forma collegiale e con la supervisione del Direttore, della responsabile del coordinamento dei servizi educativi dell'Ente e delle figure di consulenza psicopedagogica.

La programmazione annuale comprende:

- Il **“Progetto educativo del servizio”** per ciascuna scuola, in cui sono contenuti l'analisi dei bisogni e delle risorse dello specifico contesto territoriale e le linee progettuali in relazione agli aspetti organizzativi del servizio, alla metodologia didattica, alla continuità verticale e orizzontale, con particolare riferimento alla collaborazione con le famiglie e alla collegialità nel gruppo di lavoro, con i relativi allegati che vanno a declinare operativamente i diversi ambiti di funzionamento della scuola e a calendarizzare le relative azioni rispetto ad ogni anno scolastico;
- la **“Progettazione didattica”** (per i diversi gruppi di età dei bambini), articolata in obiettivi generali e specifici, contenuti e attività, metodi e strumenti, criteri e modalità di valutazione, che è redatta in forma dettagliata per ciascun periodo dell'anno scolastico, in coerenza con le indicazioni normative (in particolare con le Indicazioni per il Curricolo per la scuola dell'Infanzia, MIUR, 2012; Indicazioni nazionali e nuovi scenari 2017; Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei , novembre 2021) e con gli orientamenti pedagogici e le prassi inserite nel presente P.T.O.F. e negli altri documenti predisposti dall'Ente per diverse dimensioni dell'intervento educativo-didattico.

2.3.2 Organizzazione dei gruppi di bambini

L'organizzazione dei gruppi di bambini nelle scuole dell'infanzia SPES si fonda su una visione pedagogica che riconosce il valore educativo della eterogeneità per età e delle relazioni tra pari. Le sezioni accolgono bambini di 3, 4 e 5 anni, promuovendo così un contesto di apprendimento ricco e variegato, in cui la diversità dei vissuti e dei livelli di sviluppo diventa risorsa per la crescita individuale e collettiva.

Le routine quotidiane (accoglienza, gioco libero, attività strutturate, igiene, pranzo, merenda, uscita) sono concepite come momenti ad alta intensità relazionale, nei quali bambini di età diversa interagiscono, cooperano e apprendono attraverso la prossimità, l'imitazione e l'aiuto reciproco. Tale impostazione trova solide basi teoriche nelle ricerche sullo sviluppo sociale (Tomasello, 2019;

Rogoff, 2003) e nelle neuroscienze dello sviluppo (Gallese & Lakoff, 2005), che evidenziano l’importanza della dimensione intersoggettiva e relazionale nei primi apprendimenti.

Numerose osservazioni sistematiche confermano come nei gruppi eterogenei emergano con maggiore frequenza comportamenti prosociali, atteggiamenti di cura e condotte empatiche spontanee da parte dei bambini più grandi, che tendono a riprodurre, nei confronti dei più piccoli, modalità relazionali apprese dagli adulti. Questo tipo di assetto consente inoltre ai bambini più piccoli di beneficiare di modelli competenti e significativi in un contesto relazionale meno direttivo e più paritario.

Tale visione è coerente con le *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* (MIUR, 2021), che riconoscono il gruppo eterogeneo come dispositivo educativo capace di valorizzare le differenze, sostenere i processi di apprendimento implicito e promuovere dinamiche di cooperazione autentica. Anche le Nuove Indicazioni 2025 per l’Educazione civica sottolineano l’importanza dell’esperienza democratica nella scuola dell’infanzia, come luogo in cui si apprendono, attraverso la quotidianità, il rispetto, la reciprocità, il dialogo e la partecipazione.

Accanto alle esperienze in sezione, alcune attività didattiche, come quelle ispirate al metodo Montessori, ai laboratori esperienziali o ai percorsi di avvicinamento alla lingua inglese, prevedono la suddivisione in piccoli gruppi omogenei per età. In questi casi, la progettazione educativa si articola in modo più mirato, al fine di proporre esperienze in linea con lo sviluppo neuroevolutivo specifico della fascia d’età, in termini di competenze, linguaggi e interessi.

A partire dall’anno scolastico 2024 - 2025, alcune sedi SPES hanno attivato anche sezioni primavera, rivolte a bambini tra i 24 e i 36 mesi. In tali contesti, il curricolo viene declinato con particolare attenzione alla cura dei ritmi, delle posture affettive e dell’ambiente, valorizzando l’esplorazione sensomotoria, lo sviluppo cognitivo, linguistico e socio-emotivo e la progressiva conquista dell’autonomia. Le proposte educative, i materiali e gli spazi vengono selezionati e organizzati secondo criteri di accessibilità, flessibilità e gradualità, in coerenza con i bisogni evolutivi della specifica fascia d’età e con l’impianto pedagogico delle scuole dell’infanzia.

2.3.3 Collegialità e “sistema educativo di riferimento”

All’interno delle scuole dell’infanzia SPES, la collegialità del gruppo di lavoro (composto da docenti, personale ausiliario, personale di cucina e da tutte le figure che concorrono alla realizzazione del progetto educativo del servizio a favore dei bambini e delle famiglie) rappresenta una dimensione fondante del funzionamento del servizio. Essa si configura come una modalità condivisa e corresponsabile di progettazione, attuazione e valutazione dell’intervento educativo-didattico e della qualità complessiva dell’esperienza scolastica offerta ai bambini e alle famiglie.

La collegialità si concretizza attraverso:

- l'adesione consapevole alla normativa vigente e ai principi pedagogici e valoriali dell'Ente SPES, espressi nei documenti istituzionali e nei codici di riferimento professionale;
- la partecipazione agli incontri periodici degli organi collegiali (collegio docenti, équipe pedagogiche, riunioni di sezione e intersezione), durante i quali si pianificano, si monitorano e si rielaborano le proposte educative e didattiche;
- l'azione di supervisione pedagogica, accompagnamento e raccordo esercitata dal ruolo della coordinatrice di ciascuna scuola, figura chiave per promuovere la coerenza educativa, la riflessività professionale e il benessere organizzativo.

Elemento caratterizzante del modello SPES è l'organizzazione della scuola come “sistema di riferimento” unitario e integrato. Ogni docente, pur mantenendo la funzione di insegnante di sezione e punto di riferimento stabile per i bambini e le famiglie, si riconosce come parte di un ambiente educativo più ampio, in cui tutti i professionisti sono corresponsabili del benessere e dei percorsi di crescita di ogni bambino presente nella struttura. Tale visione promuove un senso di appartenenza trasversale, consente un utilizzo più articolato e intenzionale degli spazi, dei materiali, delle relazioni e delle opportunità educative offerte dal contesto scolastico nel suo complesso.

La progettazione educativa viene costruita a partire da una cornice pedagogica condivisa che orienta tanto la progettazione generale quanto quella di sezione e di laboratorio. Questo consente di armonizzare le proposte e promuovere un curricolo coerente e condiviso, capace di valorizzare le specificità dei gruppi e delle singole realtà scolastiche, mantenendo nel contempo un forte senso di direzione pedagogica comune.

A partire dall'anno scolastico 2023/2024, SPES ha avviato un'ulteriore articolazione del lavoro collegiale, istituendo dei gruppi di lavoro in sottorete. Tali sottoreti, costituite da scuole selezionate in base alla vicinanza territoriale e/o dalla comune metodologia adottata, rappresentano un'opportunità strategica per promuovere il confronto professionale tra contesti educativi accomunati da affinità operative e bisogni formativi condivisi.

Gli incontri di sottorete e i momenti di formazione congiunta sono progettati per:

- rispondere ai bisogni emergenti delle équipe educative attraverso la condivisione di buone pratiche;

- favorire l'apertura tra strutture, generando scambi di esperienze e possibilità di ispirazione reciproca su temi pedagogici, organizzativi e didattici;
- costruire uno spazio comune di ricerca educativa che valorizza la riflessività, il confronto e il supporto tra pari;
- esplorare modalità differenziate di organizzazione degli ambienti, dei tempi e dei materiali, a partire dalle specificità di ciascun contesto.

Questo modello di lavoro in rete risponde ai principi delineati nelle Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei (MIUR, 2021), che incoraggiano la costruzione di comunità educanti territoriali fondate sulla collaborazione, l'interconnessione e la crescita professionale condivisa. In tale prospettiva, le sottoreti SPES si configurano come ecosistemi dinamici di apprendimento tra adulti, capaci di promuovere innovazione, continuità educativa e senso di comunità allargata.

Nel quadro dell'evoluzione del sistema integrato zerosei, l'Ente SPES rivolge lo sguardo alla prospettiva dei Poli per l'infanzia, i quali rappresentano un importante dispositivo organizzativo e culturale per la costruzione di un'identità educativa condivisa tra i servizi per l'infanzia. Istituiti dal D.Lgs. 65/2017 e sostenuti anche dal Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR), i Poli per l'infanzia hanno la finalità di favorire una *governance* territoriale integrata, promuovere una progettazione unitaria e garantire la continuità del percorso educativo 0–6. In questa prospettiva, i Poli si configurano come contesti di innovazione, ricerca e sperimentazione, capaci di sostenere la crescita professionale del personale, l'alleanza con le famiglie e la costruzione di una comunità educante allargata.

La partecipazione dell'Ente SPES a percorsi territoriali volti alla costituzione di Poli per l'infanzia si colloca in una cornice istituzionale e pedagogica coerente con l'impegno alla condivisione, alla corresponsabilità e all'integrazione dei servizi educativi.

2.3.4 Ambientamento

Per “ambientamento” si intende il processo attraverso il quale un contesto educativo predisponde atteggiamenti ed azioni finalizzate a garantire il positivo inserimento di un bambino che entra per la prima volta nella scuola con la sua famiglia. Assume in questo senso un valore fondamentale il principio pedagogico e relazionale dell'accoglienza, come attenzione ai primi contatti con i bambini e le famiglie nella fase di ambientamento e successivamente in tutti i momenti quotidiani d'ingresso, di uscita e di comunicazione spontanea e all'interno di incontri programmati. L'accoglienza è, prima

ancora che un’azione concreta, un atteggiamento di apertura, disponibilità e riconoscimento dell’unicità e del valore delle storie e delle caratteristiche distintive di ognuno.

Tale dimensione educativa si sostanzia in una serie di interventi iniziali, che si mantengono e si sviluppano poi nell’ordinarietà della vita scolastica e che mirano a costruire fin da subito il benessere dei bambini e degli adulti che entrano a scuola, secondo le coordinate dell’ascolto, dell’ospitalità e della “mediazione della transizione” dei bambini dal contesto familiare a quello scolastico. L’ambientamento è una fase emotivamente intensa per tutta la famiglia (quando si accoglie un bambino, si accoglie insieme anche la sua famiglia), per cui la scuola pianifica, realizza e verifica delle buone pratiche per aiutare ad affrontare serenamente i primi momenti di separazione tra genitori e figlio, l’orientamento nella nuova realtà e l’avvio della frequenza regolare.

L’ambientamento nella scuola dell’infanzia, soprattutto se non è preceduto dalla frequenza del nido, rappresenta infatti un momento molto delicato sia per il bambino sia per i suoi familiari:

- per il bambino significa vivere un’intensa esperienza di separazione (spesso per la prima volta), e adattarsi a un nuovo ambiente, in cui sono presenti altri bambini e degli adulti inizialmente sconosciuti, con tempi e abitudini diverse rispetto a quelle familiari;
- anche per i genitori questo è un passaggio emotivamente connotato dalla trepidazione per l’approccio ad una realtà non familiare in cui lasciare il proprio bambino, insieme alla positiva constatazione che il proprio figlio “sta diventando grande” ed è in grado di affrontare delle nuove esperienze senza la presenza della mamma e del papà.

In questa prospettiva, l’ambientamento è una fase nel ciclo di tutta la famiglia che, se positivamente accompagnato e superato, rappresenta un arricchimento e un’occasione di evoluzione per tutti i suoi componenti:

“Genitori e bambino devono essere guidati a non rappresentarsi la separazione come un processo che divide, ma piuttosto come un processo che riconnette: ci si allontana per un certo numero di ore al giorno, ma non per dividersi, ognuno poi ritorna alla relazione con delle esperienze nuove maturate nel frattempo, da condividere attraverso il racconto, il gioco, lo stare insieme. L’esperienza della separazione comporta il ritorno, la riconnessione, la maturazione e l’arricchimento reciproco” (Milani, 2010, p. 230).

Questo approccio trova pieno riscontro nelle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* (MIUR, 2021), che evidenziano come l’ambientamento sia un processo fondativo per lo sviluppo del senso di appartenenza, fiducia e benessere nel bambino e nella sua famiglia. Le stesse Linee

pedagogiche sottolineano l'importanza di tempi distesi, personalizzati e flessibili, che accompagnino con gradualità l'inizio della frequenza scolastica e favoriscano il consolidamento della fiducia reciproca tra adulti e bambini.

L'ambientamento, inoltre, si colloca nell'ottica della continuità educativa tra nido e scuola dell'infanzia, promuovendo una transizione dolce che rispetta i tempi e i bisogni evolutivi di ciascun bambino e tiene conto delle esperienze pregresse e delle competenze già maturate nei contesti precedenti.

A questo scopo nelle scuole S.P.E.S. l'ambientamento è guidato da alcuni principi generali:

- la gradualità nei primi distacchi;
- la personalizzazione dei tempi e delle modalità di separazione bambino-genitore;
- la gruppalità e il supporto reciproco tra mamme e papà nell'esperienza;
- la presenza della “figura di riferimento” di un'insegnante per i bambini e per le famiglie;
- l'osservazione e la conoscenza dei bambini e delle loro relazioni con le figure affettivamente importanti;
- la valutazione e la restituzione con i genitori dell'esperienza.

Nei primi giorni dell'ambientamento è importante la partecipazione dei familiari, secondo modalità e tempi che verranno concordati in base alle reazioni e ai bisogni del singolo bambino.

Nella fase iniziale è prevista la presenza costante di un'insegnante di riferimento, per costruire una relazione privilegiata di sicurezza e fiducia, grazie alla quale il bambino potrà successivamente aprirsi all'intero sistema di riferimento educativo costituito da tutte le figure adulte che, con ruoli diversi, operano nel servizio.

I bambini infatti, anche se ancora piccoli, sono già “competenti” in molte aree e possiedono delle risorse cognitive e sociali per stabilire interazioni e affrontare esperienze che portano con sé all'inizio anche qualche piccola fatica e frustrazione, ma che si tradurranno in nuove forze e apprendimenti.

Le attività pianificate dalle scuole per favorire l'ambientamento del bambino e della sua famiglia prevedono:

- un incontro collettivo preliminare con i genitori dove viene illustrato il “Vademecum” che contiene le informazioni utili per la frequenza, vengono spiegate le modalità di

- ambientamento e in particolare vengono condivisi gli atteggiamenti e i comportamenti più efficaci in questo delicato passaggio;
- un colloquio individuale tra l'insegnante di riferimento e la famiglia, prima dell'inserimento del bambino, durante il quale si compila insieme una "Scheda conoscitiva" del bambino, per raccogliere gli elementi importanti sulla sua storia e le sue caratteristiche e pianificare così la sua accoglienza in modo individualizzato;
 - un progetto di ambientamento graduale, che segue generalmente uno schema che prevede che i bambini possano rimanere a scuola per l'intera giornata a partire dalla terza settimana, ma che può subire variazioni in base alle esigenze che manifestano ciascun bambino e la sua famiglia.

Anche per i bambini che rientrano a scuola dopo le vacanze estive e per quelli che transitano dal nido alla scuola dell'infanzia (soprattutto nei Centri d'infanzia) è previsto un periodo di "riadattamento" al contesto, durante il quale possano recuperare abitudini e sicurezze, pur nelle inevitabili novità. Anche per questi bambini viene consigliata la frequenza iniziale solo di mezza giornata.

2.3.5 La giornata educativa

L'orario di funzionamento delle scuole dell'infanzia S.P.E.S. è fissato dalle ore 8.00 alle ore 16.00. È prevista la possibilità di attivare, su richiesta delle famiglie e con specifica quota aggiuntiva, un servizio di anticipo (dalle ore 7.30 alle ore 8.00) e un tempo prolungato pomeridiano fino alle ore 18.00. Le modalità organizzative di tali servizi integrativi sono disciplinate nel Regolamento di ciascuna scuola.

La giornata educativa si articola in una sequenza di routine e momenti di vita scolastica pensati per rispondere in modo armonico e intenzionale ai bisogni affettivi, relazionali, cognitivi e fisiologici dei bambini. Questi momenti, pur strutturati con un'organizzazione condivisa, vengono interpretati con flessibilità all'interno di ciascun contesto educativo, in base all'età dei bambini, alle caratteristiche del gruppo sezione e agli obiettivi specifici del progetto educativo.

Le routine quotidiane assumono un valore pedagogico centrale: non sono meri passaggi organizzativi, ma occasioni di apprendimento in cui il bambino esercita la propria autonomia, rafforza la fiducia in sé stesso, interiorizza regole condivise e consolida il senso di appartenenza al gruppo. Le azioni ripetute nel tempo, infatti, offrono al bambino sicurezza e continuità, rispondendo al bisogno di prevedibilità che caratterizza le prime fasi dello sviluppo, e costituiscono una cornice rassicurante entro cui si collocano le esperienze educative più strutturate.

La giornata ha inizio con il momento dell'accoglienza, che si sviluppa in un tempo disteso tra le ore 8.00 e le ore 9.00, consentendo a ciascun bambino di vivere serenamente il passaggio tra l'ambiente familiare e quello scolastico. Questo momento di transizione, spesso accompagnato da rituali affettivi e piccoli gesti condivisi con l'adulto di riferimento, rappresenta una soglia significativa della giornata, in cui viene favorita l'elaborazione del distacco, l'orientamento negli spazi e nei tempi scolastici e la costruzione di un clima relazionale positivo.

La mattinata prosegue con momenti di gioco libero, igiene personale e attività didattiche, organizzate secondo le specifiche metodologie adottate da ciascuna scuola. Tali esperienze, che si alternano in modo equilibrato, favoriscono l'acquisizione di regole di vita pratica, lo sviluppo del pensiero simbolico e narrativo, la relazione con i pari e con gli adulti, e l'apprendimento nei diversi ambiti del sapere. Le proposte sono calibrate sui bisogni evolutivi dei bambini e finalizzate alla promozione dell'autonomia, della partecipazione attiva, della creatività e della capacità di scelta, in coerenza con i traguardi delle Indicazioni Nazionali per il curricolo e con le Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei.

Particolare attenzione viene riservata ai momenti di cura, come l'igiene personale e il pranzo, che rappresentano occasioni privilegiate di educazione alla salute, all'autonomia e alla relazione con il cibo. In questi tempi lenti e rituali, i bambini sperimentano la responsabilità, l'autoregolazione e il rispetto dell'altro, all'interno di un contesto accogliente e sostenibile.

Il dopo pranzo prevede, per i bambini di tre anni, un tempo dedicato al riposo pomeridiano, necessario per il benessere psicofisico e coerente con i ritmi di sviluppo dell'età evolutiva. I bambini di quattro e cinque anni, invece, sono coinvolti in proposte educative leggere o in momenti di gioco libero guidato, che favoriscono l'apprendimento in chiave esperienziale e rilassata.

La conclusione della giornata è scandita da momenti di uscita, distribuiti in due fasce orarie (13.00–13.30 e 15.30–16.00), anch'essi strutturati per facilitare la transizione verso il rientro a casa e per garantire la continuità tra i diversi ambienti di vita del bambino. Il servizio di tempo prolungato, attivo fino alle ore 18.00, propone esperienze ludico-espressive o attività educative “leggere”, calibrate sulla fascia oraria e sull'energia residua dei bambini, promuovendo al contempo la socializzazione e il benessere individuale.

L'intera articolazione della giornata riflette una visione pedagogica che integra cura, apprendimento e relazione come dimensioni inscindibili del processo educativo, nella convinzione che ogni momento vissuto a scuola rappresenti un'opportunità significativa di crescita per ogni bambino.

2.3.6 Continuità verticale

L’accompagnamento nelle fasi di passaggio da un contesto educativo-scolastico a un altro – dal nido alla scuola dell’infanzia e dalla scuola dell’infanzia alla scuola primaria – rappresenta un momento educativo e relazionale cruciale, finalizzato a garantire il benessere globale del bambino e a tutelarne la continuità dello sviluppo. In linea con quanto indicato dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* (MIUR, 2021), la continuità viene intesa non solo come coordinamento organizzativo, ma come costruzione di una vera e propria “alleanza educativa tra sistemi”, capace di accompagnare i bambini e le famiglie in percorsi fluidi e coerenti.

La finalità è quella di prevenire discontinuità eccessive nei riferimenti affettivi, relazionali e nei quadri pedagogico-didattici, salvaguardando l’identità del bambino e promuovendo la fiducia in sé e negli altri, in un’ottica di transizione lenta, intenzionale e accompagnata.

Passaggio dal nido alla scuola dell’infanzia

Come previsto dalla L. 32/1990, dal D.Lgs. 65/2017 e ribadito nelle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei*, nei Centri d’infanzia S.P.E.S. il progetto educativo è costruito in modo unitario e coerente tra il segmento 0–3 e il segmento 3–6 anni. Viene pertanto favorita una transizione graduale, rassicurante e personalizzata, soprattutto nei casi in cui il bambino frequenta nido e scuola dell’infanzia nella stessa sede. La continuità di spazi, materiali, adulti di riferimento e approccio pedagogico rappresenta un valore aggiunto per sostenere il benessere e la sicurezza emotiva del bambino.

All’interno della programmazione congiunta, sono previste attività condivise tra nido e scuola dell’infanzia, momenti di visita agli spazi e incontri con gli insegnanti. Si ribadisce, tuttavia, l’importanza di adottare sempre attenzioni individualizzate per ogni bambino, poiché ogni transizione, anche se all’interno dello stesso contesto, rappresenta una significativa esperienza di cambiamento.

I servizi educativi S.P.E.S. promuovono inoltre – ove possibile – pratiche di raccordo anche con le scuole dell’infanzia esterne alla rete, al fine di valorizzare la dimensione territoriale e garantire continuità educativa nei contesti in cui operano.

A supporto di questo passaggio, è previsto l’utilizzo di una “Scheda di passaggio dal nido alla scuola dell’infanzia”, elaborata con la famiglia, nella quale vengono raccolti gli elementi significativi relativi al percorso evolutivo del bambino, alle sue competenze emergenti e ai suoi bisogni specifici. Tale

strumento è consegnato ai genitori, che ne curano l'eventuale condivisione con la scuola di destinazione.

Passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria

Anche il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria viene sostenuto attraverso strategie mirate di accompagnamento, nel rispetto delle specificità dei due ordini scolastici ma con l'obiettivo di costruire ponti pedagogici e didattici che favoriscano un'esperienza positiva e continuativa per ogni bambino.

In questo quadro, le scuole S.P.E.S. attivano prassi di raccordo con le scuole primarie del territorio, finalizzate a:

- promuovere la conoscenza reciproca tra i team educativi e una maggiore coerenza metodologica tra i segmenti scolastici;
- progettare attività educative e didattiche condivise, da realizzare con la partecipazione congiunta dei bambini della scuola dell'infanzia e della primaria, preferibilmente in entrambi i contesti;
- condividere informazioni rilevanti sull'identità, le potenzialità e i bisogni dei bambini, tramite strumenti strutturati e procedure condivise;
- individuare elementi “ponte” (oggetti, narrazioni, giochi simbolici) che possano fungere da mediatori del passaggio, facilitando il senso di continuità e rassicurazione;
- costruire un profilo di sviluppo condiviso attraverso la “Scheda di passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria”, elaborata con le famiglie e consegnata ai genitori, come strumento informativo e riflessivo.

La partecipazione attiva dei genitori è valorizzata in ogni fase del percorso, in coerenza con l'idea di un'alleanza educativa integrata tra scuola e famiglia. La continuità non si esaurisce nei passaggi formali, ma viene accompagnata da azioni progettate, programmate e verificate, anche mediante accordi istituzionali tra la Direzione S.P.E.S. e i Dirigenti degli Istituti Comprensivi con cui si collabora.

Nella programmazione annuale delle scuole sono previsti momenti specifici per:

- incontri tra insegnanti dei due ordini scolastici;
- attività educative miste tra bambini grandi e piccoli;

- passaggio strutturato delle informazioni;
- raccolta e valorizzazione della documentazione del percorso svolto dai bambini.

Infine, nei casi di passaggio dalla scuola dell’infanzia S.P.E.S. alla scuola primaria dello stesso Ente, la continuità si realizza in modo particolarmente efficace grazie alla comune visione pedagogica, al raccordo tra equipe educative e alla conoscenza condivisa del percorso di crescita di ogni bambino, con effetti positivi sul benessere emotivo, sulla fiducia e sulla motivazione ad apprendere.

2.3.7 Continuità orizzontale

Le scuole S.P.E.S., come parte di un sistema formativo più ampio, progettano l’azione educativa costruendo comunicazioni e collaborazioni con altre figure adulte e con agenzie ed enti che, nella comunità locale, sono corresponsabili della crescita dei bambini. In questo senso viene posta particolare attenzione ai rapporti con i servizi socio-sanitari e per la protezione dei minori, con cui è fondamentale cooperare in particolare nei percorsi a favore di bambini con BES (Bisogni Educativi Speciali; vd. sezione del presente documento riguardante l’Inclusione).

Queste forme di cooperazione sono finalizzate a promuovere la partecipazione attiva dei bambini ai contesti di vita reale, contribuendo così al consolidamento della loro identità culturale e sociale. Le scuole, singolarmente o attraverso la rete dell’Ente, assumono in questo modo nella comunità anche il ruolo di presidio educativo per la promozione di una cultura dell’infanzia centrata sul rispetto, la cura e il benessere.

Particolare importanza assumono le attività che coinvolgono partner del territorio (altre scuole, biblioteche, musei, negozi del quartiere, Polizia Municipale, Vigili del Fuoco, associazioni di volontariato, Università, ecc.), attraverso l’adesione a progetti strutturati, uscite didattiche o eventi pubblici (come mostre, feste o momenti formativi aperti anche alla cittadinanza). Tali esperienze sono pensate per rafforzare nei bambini il senso di appartenenza alla comunità locale, accrescere la responsabilità ecologica e favorire l’esercizio di una cittadinanza attiva e consapevole, già a partire dalla prima infanzia. L’educazione alla cittadinanza non viene intesa soltanto come trasmissione di regole o doveri, ma come esperienza vissuta di partecipazione, corresponsabilità e cura del bene comune, in cui ogni bambino è riconosciuto come soggetto competente e portatore di diritti.

In questa cornice si inserisce l’adesione delle strutture S.P.E.S. alla rete regionale “Scuole che Promuovono Salute”, riconosciuta dalla Regione Veneto in collaborazione con l’Ufficio Scolastico Regionale. Il progetto si fonda sull’approccio OMS/ONU “*Salute in tutte le politiche*” e si configura come una strategia educativa integrata per il benessere psico-fisico, sociale e ambientale dell’intera

comunità scolastica. Le scuole aderenti si impegnano ad adottare un modello sistematico e partecipato, che considera la salute come risultato dell’interazione tra curricolo formativo, ambiente sociale, spazi fisici e organizzazione scolastica.

Essere una “scuola che promuove salute” significa infatti rendere il benessere una reale esperienza educativa e relazionale, attraverso azioni orientate alla prevenzione, all’educazione alimentare, alla promozione di stili di vita attivi, alla sicurezza, all’inclusione e alla legalità. Il modello di riferimento prevede la realizzazione annuale di almeno tre iniziative educative in aree prioritarie come ambiente, alimentazione, attività motoria, contrasto alle dipendenze, salute mentale, e sicurezza negli ambienti di vita. L’obiettivo è quello di formare cittadini capaci di compiere scelte consapevoli e salutari, rafforzando le competenze di *health literacy* sin dalla prima infanzia.

L’adesione al programma ha anche rafforzato le reti territoriali tra scuole, enti locali, ULSS, terzo settore e famiglie, contribuendo a consolidare quel “patto educativo di comunità” che rappresenta oggi uno degli assi portanti dell’educazione integrata. La scuola viene così intesa non solo come luogo di istruzione, ma come setting di vita che accompagna la crescita globale della persona, creando le condizioni per uno sviluppo armonico e sostenibile.

In questa prospettiva, è fondamentale anche il coinvolgimento di esperti esterni di diversi ambiti disciplinari, invitati a collaborare alla co-progettazione di percorsi didattici annuali, secondo un’ottica di contaminazione positiva dei saperi, apertura verso il territorio e costruzione di comunità educanti diffuse.

2.3.8 Partenariato con le famiglie

La teoria ecologica dello sviluppo umano (Bronfenbrenner, 1979, 2005) sostiene che un bambino si sviluppa in maniera serena e completa se gli adulti che se ne prendono cura stabiliscono tra di loro una relazione di ascolto reciproco e di ricerca condivisa di strategie e atteggiamenti educativi: «La scuola perseguità costantemente l’obiettivo di costruire un’alleanza educativa con i genitori. Non si tratta di rapporti da stringere solo in momenti critici, ma di relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalità educative» (*Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell’infanzia e il primo ciclo dell’istruzione*, MIUR, 2012).

S.P.E.S assume come principio fondamentale alla base del partenariato che accogliere un bambino a scuola significa accogliere anche il suo mondo di relazioni significative, a partire dalla sua famiglia, e che i genitori sono una risorsa e gli “alleati” che aiutano a svolgere efficacemente il proprio ruolo educativo.

L'Ente a questo proposito ha predisposto:

- le “Linee Guida per il partenariato con le famiglie”, in modo da codificare e applicare in tutti i servizi educativi delle buone prassi di comunicazione e di collaborazione con i genitori e con gli altri familiari dei bambini.
- il documento “Patto Educativo di Corresponsabilità tra la scuola e la famiglia” ai sensi del D.P.R. 235 del 21.11.2007, definisce ruoli, doveri, diritti e responsabilità di ogni componente della comunità scolastica, sottolineando, con un gesto simbolicamente significativo, le responsabilità assunte dall’Istituzione scolastica e dalla famiglia, a favore delle bambine e dei bambini, ciascuna nel rispetto dei reciproci ruoli istituzionali e sociali, al fine di realizzare l’auspicata armonia degli intenti educativi complementari.

Le *Linee pedagogiche per il sistema integrato 0–6* (MIUR, 2021) sottolineano che la relazione con le famiglie è una dimensione fondativa della qualità educativa, e va sostenuta con modalità che promuovano la partecipazione, la fiducia reciproca e la costruzione condivisa di significati. Come si legge nel documento: “*I contesti educativi sono luoghi aperti, in cui le famiglie possano sentirsi accolte, valorizzate e coinvolte nel processo di cura e apprendimento dei bambini.*” Analogamente, le nuove *Indicazioni nazionali 2025* ribadiscono il valore della “co-progettazione educativa tra scuola e famiglia” come pratica ordinaria, finalizzata alla promozione del benessere, alla prevenzione delle fragilità e alla responsabilizzazione reciproca nei percorsi di crescita.

Le famiglie possono inoltre trovare nella scuola uno spazio di ascolto e di parola per orientarsi nel compito educativo attraverso un sostegno alla propria genitorialità: «*L’ingresso dei bambini nella scuola dell’infanzia è una grande occasione per prendere più chiaramente coscienza delle responsabilità genitoriali. Mamme e papà (ma anche i nonni, gli zii, i fratelli e le sorelle) sono stimolati a partecipare alla vita della scuola, condividendone finalità e contenuti, strategie educative e modalità concrete per aiutare i piccoli a crescere e imparare, a diventare più “forti” per un futuro che non è facile da prevedere e da decifrare*» (*Indicazioni per il Curricolo*, MIUR, 2012).

Oltre all’attenzione alla comunicazione che avviene quotidianamente con i genitori nei momenti dell’accoglienza e del ricongiungimento, nelle scuole dell’infanzia vengono programmati nel corso dell’anno degli appuntamenti individuali e collettivi con le famiglie, secondo un calendario che viene consegnato all’inizio dell’anno scolastico:

- incontri collettivi della scuola o della singola sezione (1 nella fase di ambientamento e almeno 3 nel corso dell'anno per tutti i bambini in fase iniziale, intermedia e conclusiva), per la condivisione e la verifica del progetto educativo-didattico rivolto al gruppo;
- colloqui individuali (1 nella fase di ambientamento e almeno 1 nel corso dell'anno per tutti i bambini), su richiesta delle famiglie e/o degli insegnanti, per la condivisione e la verifica del progetto educativo-didattico personalizzato a favore di ciascun bambino;
- consulenza educativa, anche con l'intervento della psicopedagogista dello S.P.E.S., per il confronto su tematiche educative che riguardano le fasi di crescita del singolo bambino, su richiesta della famiglia (che la rivolge alla coordinatrice) o su suggerimento degli insegnanti;
- occasioni di confronto e formazione, in collaborazione con il Centro Famiglie di S.P.E.S. e condotti dalle insegnanti, dalla psicopedagogista o da altri professionisti esterni, su temi educativi proposti dagli stessi genitori attraverso degli appositi strumenti di rilevazione, dalla scuola o dall'Ente, secondo una metodologia che privilegia le tecniche di narrazione e di riflessione sull'esperienza genitoriale, utilizzando come risorsa anche il confronto e il sostegno reciproco tra le famiglie;
- forme di coinvolgimento attivo nel progetto educativo del servizio, con la partecipazione a:
 - a) laboratori, feste e altre iniziative organizzate dalla scuola in vari momenti dell'anno scolastico;
 - b) attività previste dalla programmazione didattica che valorizzino il contributo di genitori e di altri familiari (es.: lettura di storie, laboratori di manipolazione, collaborazione per il reperimento di materiali, coltivazione dell'orto ecc.).

In coerenza con i recenti indirizzi nazionali, la partecipazione delle famiglie è inoltre promossa come leva strategica per la costruzione di contesti educativi inclusivi, aperti e orientati alla salute e al benessere globale dei bambini e delle comunità educanti.

In questa prospettiva, il partenariato educativo non è solo una scelta metodologica, ma un diritto/dovere reciproco che contribuisce a costruire fiducia, alleanza e corresponsabilità nei processi educativi.

Si precisa che tutte le attività progettate per la continuità verticale e orizzontale e per il partenariato con le famiglie sono riportate come Allegati annuali nel Progetto educativo del Servizio, con obiettivi e calendario di svolgimento.

“Né la scuola, né la famiglia possono farcela da sole oggi. Educare è troppo difficile, è un compito che non sopporta più la solitudine”. Milani P. (a cura di) (2008), Co-educare i bambini, Lecce, Pensa MultiMedia, p. 9.

2.4 METODOLOGIE DIDATTICHE

L’attività didattica nelle scuole dell’infanzia S.P.E.S. è organizzata secondo orientamenti metodologici specifici, che possono differenziarsi tra i vari servizi in base al progetto educativo adottato. Accanto a queste scelte, l’Ente promuove un dialogo costante tra i diversi approcci, nella convinzione che il confronto e la contaminazione tra metodologie rappresentino una risorsa preziosa per arricchire l’esperienza educativa.

La condivisione di pratiche, linguaggi e strumenti permette infatti di costruire un sistema pedagogico coerente ma al tempo stesso aperto, capace di valorizzare la professionalità degli insegnanti e rispondere in modo flessibile e consapevole ai bisogni evolutivi dei bambini.

2.4.1 Metodologia laboratoriale

I laboratori sono organizzati nelle scuole dell’infanzia che adottano questa metodologia in alcuni momenti della giornata scolastica, in alternanza ad attività in sezione, con gruppi di bambini di età omogenea e secondo una rotazione periodica e pianificata nei diversi spazi del servizio. Ogni insegnante è “specialista” di un laboratorio e responsabile della programmazione delle proposte didattiche. I bambini hanno così la possibilità di vivere delle esperienze in maniera approfondita e in un ambiente allestito con materiali e strumenti specifici, entrando in relazione con una pluralità di figure adulte che gestiscono i laboratori e di coetanei anche di altre sezioni, pur contando sulla “base sicura” del proprio gruppo di appartenenza nei momenti di routine. I laboratori vengono avviati generalmente dal mese di ottobre e comunque dopo un congruo periodo dell’anno scolastico dedicato all’ambientamento dei bambini nella propria sezione e con la propria insegnante di riferimento e prevedono delle sospensioni, in concomitanza ad alcuni periodi dell’anno (come il mese di dicembre in preparazione alla ricorrenza del Natale o nella fase conclusiva dei mesi di maggio e giugno) o quando di valuti collegialmente che è opportuna una pausa in base ai feedback raccolti dai bambini o a particolare esigenze organizzative. Per codificare e rendere uniformi tra le scuole dell’infanzia le pratiche educativo-didattiche legate alla metodologia laboratoriale, S.P.E.S. ha redatto le “Linee Guida per la Metodologia Laboratoriale”.

L’allestimento di laboratori e la possibilità di *toccare, sperimentare, creare, pasticciare, trasformare fuori e dentro* gli spazi della scuola partono dall’idea che imparare significa soprattutto *mettersi in gioco con il corpo e con la mente* e che insegnare non si esaurisce in una trasmissione astratta di

nozioni e informazioni, ma richiede attualmente di considerare *tutta* la realtà significativa per il bambino un insostituibile ambiente di apprendimento. La metodologia per laboratori promuove il processo di apprendimento e di sviluppo attraverso l'esperienza di:

- esplorazione/manipolazione
- osservazione
- imitazione/esercitazione/variazione
- rielaborazione
- formalizzazione cognitiva
- generalizzazione delle conoscenze/competenze ad altri contesti/situazioni.

La possibilità di utilizzare diversi materiali e strumenti è indirizzata così prevalentemente alla capacità di espressione di pensieri ed emozioni e non alla realizzazione di prodotti legati a ricorrenze consumistiche (i cosiddetti “lavoretti”, soprattutto indirizzati alle famiglie) e che risulterebbero rispondenti più a stereotipi adulti di “bellezza” e di “prestazione”.

Tale approccio assume così e rielabora didatticamente la modalità naturale di contatto ed esplorazione diretta con cui i bambini conoscono e trasformano la realtà.

A partire da questi assunti teorici, le scuole dell’infanzia organizzano in maniera permanente nel corso dell’anno l’attività didattica nei laboratori collegati ai diversi “campi di esperienza” previsti dalla normativa:

- 1) laboratorio espressivo (in cui rientrano anche le proposte di educazione musicale);
- 2) laboratorio linguistico (in cui vengono inserite anche le attività di apprendimento della lingua inglese e vengono proposte le attività per l’alfabetizzazione emergente);
- 3) laboratorio motorio (in cui vengono incluse anche le attività realizzate in collaborazione con servizi sportivi del territorio (es.: esperienze di acquaticità in piscina, in maneggi, eventuali uscite didattiche ecc.);
- 4) laboratorio scientifico (in cui rientrano anche le attività logico-matematiche).

I principi metodologici fondamentali che regolano le proposte laboratoriali sono:

- un'attenta *pianificazione dei tempi* delle attività proposte e della rotazione periodica dei gruppi dei bambini omogenei per età nei diversi laboratori;
- l'*organizzazione degli spazi e dei materiali* dell'intera scuola, in modo che tutti i bambini abbiano accesso ai diversi ambienti, allestiti in maniera specifica in relazione al laboratorio che vi si realizza (es.: laboratorio biblioteca, laboratorio grafico-espressivo, laboratorio linguistico; laboratorio logico-matematico etc.);
- il rispetto di una *metodologia didattica di tipo attivo*, in cui l'insegnante diventa regista e facilitatore dei processi di apprendimento e di sviluppo globale dei bambini, evitando forme trasmissive della conoscenza e di sostituzione dei processi di scoperta autonoma e guidata da parte del bambino;
- la promozione e la valorizzazione delle *interazioni tra i bambini* come forma di costruzione comune della conoscenza;
- l'attenzione all'*osservazione* sistematica del singolo bambino e del gruppo, attraverso anche degli strumenti più strutturati;
- la cura della *documentazione*, intesa come raccolta del percorso di apprendimento e di crescita, come opportunità di ricostruzione della storia individuale e collettiva e come occasione e

mediatore per la condivisione del progetto educativo con le famiglie e la comunità locale e per la diffusione di una cultura di rispetto e promozione dei diritti dei bambini.

Rientrano all'interno della programmazione dei laboratori anche le attività didattiche che prevedono l'intervento di collaboratori esterni, come insegnanti esperti in alcuni campi di esperienza:

- ***insegnamento della religione cattolica e attività alternative***: l'insegnamento della religione cattolica (IRC) si inserisce nel quadro delle finalità educative della scuola dell'infanzia, contribuendo allo sviluppo armonico e integrale della personalità del bambino, in coerenza con l'identità culturale e valoriale condivisa dal progetto educativo delle scuole dell'infanzia S.P.E.S.

L'educazione religiosa, proposta con un approccio rispettoso e inclusivo, promuove nei bambini la capacità di porsi domande di senso, di riflettere su sé stessi e sul mondo, di sviluppare atteggiamenti di rispetto, accoglienza, solidarietà e appartenenza a una comunità. Essa si integra con le altre attività formative e concorre alla costruzione di una cittadinanza consapevole e dialogica, nella valorizzazione delle diverse dimensioni della persona: affettiva, cognitiva, etica e spirituale.

Come previsto dall'Accordo tra Repubblica Italiana e Santa Sede del 18 febbraio 1984, ratificato con Legge n. 121 del 1985, i genitori o chi esercita la responsabilità genitoriale hanno la facoltà di scegliere se avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica.

Per i bambini i cui genitori abbiano optato per la non adesione all'IRC, le scuole organizzano attività alternative appositamente predisposte, in coerenza con le finalità educative generali. Queste attività, definite annualmente in fase di programmazione collegiale, sono volte a promuovere nei bambini valori universali come il rispetto delle differenze, la convivenza civile, l'educazione alle emozioni, il senso di appartenenza e la cura delle relazioni, in un'ottica laica e inclusiva.

Tale organizzazione garantisce pari opportunità educative e il diritto di ogni bambino a partecipare pienamente e in modo significativo alla vita scolastica, nel rispetto delle scelte delle famiglie e in un clima di accoglienza e dialogo.

- **inglese** (per i bambini di 3-4 e 5 anni): l'attività didattica, promossa da S.P.E.S. all'interno dell'offerta formativa, si pone l'obiettivo di avviare il bambino all'apprendimento di alcune semplici parole (es. il saluto, i colori, gli animali etc.) in una lingua diversa dalla propria, attraverso l'uso di materiale strutturato, giochi e tecniche di *role playing*;

- **educazione musicale**: è un'attività promossa da S.P.E.S. all'interno dell'offerta formativa e realizzata nelle scuole dell'infanzia a partire dalle attitudini naturali dei bambini, stimolando il movimento spontaneo dei bambini a ritmo di musica, facendoli giocare con la propria voce e con la percussione degli oggetti, per scoprire e produrre suoni. La finalità è quella di far vivere la musica in tutte le dimensioni in cui il bambino la sperimenta: ascolto, movimento, canto, oggetti sonori. L'intervento educativo-didattico si realizza attraverso giochi cantati, danze e canti tradizionali e costruzione di strumenti musicali, preparazione di feste e ricorrenze della scuola;

- **educazione civica**: *costituzione, sviluppo sostenibile e cittadinanza digitale* sono i tre nuclei tematici che le scuole dell'infanzia SPES hanno integrato nella propria proposta educativo didattica (Legge del 20 agosto 2019 e del D.M. del 22 giugno 2020 n° 35 “Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica”).

Il bambino nella scuola dell'infanzia sviluppa la propria identità personale e il senso di appartenenza alla propria comunità; allo stesso tempo ha la possibilità di riflettere e confrontarsi con i coetanei imparando e assumendo come valore la reciprocità e il rispetto. Essere cittadini, in questa prospettiva di apertura all'altro, implica l'acquisizione della consapevolezza che ciascuno è portatore di diritti inalienabili, ma anche di doveri nei confronti di sé stesso, degli altri e dell'ambiente. I diritti e i doveri devono parlare ai bambini attraverso esperienze vissute offrendo loro la possibilità di sperimentare

direttamente forme concrete di cooperazione in un clima scolastico dove la condivisione è incoraggiata attraverso la libertà di espressione e dove è favorita la partecipazione. Il bambino va educato fin da piccolo al riconoscimento e alla difesa dei propri diritti poiché egli è FUTURO CITTADINO ma titolare sin da subito di diritti innegabili. Partendo dal suo vissuto cioè la famiglia, la scuola, il quartiere, il paese si introduce gradualmente il concetto di gruppo come comunità di vita regolata da leggi e principi comuni. L'attività didattica si snoda attraverso conversazioni libere e guidate che portano i bambini a comprendere il significato di alcune parole chiave come: Legge, Regola, Convivenza, Democrazia, Tutela e Ambiente, facendo riferimento ai tre nuclei tematici fondamentali.

COSTITUZIONE: è importante sia che il bambino partecipi alle attività comunicando i propri bisogni e comprendendo quelli degli altri, sia che giochi con gli altri rispettando le regole di vita comunitaria con la consapevolezza di far parte di un gruppo e confrontandosi con le diversità. E' basilare favorire l'adozione di comportamenti corretti e la presa di coscienza dei loro primi diritti (diritto al nome, alla famiglia, alla salute, all'istruzione).

È bene iniziare a conoscere i concetti di responsabilità e favorire la cooperazione. Fondamentale è anche l'assunzione di comportamenti di autonomia e di "buone maniere" così come conoscere e rispettare le regole di un gioco e partecipare alle conversazioni ponendo domande pertinenti.

SVILUPPO SOSTENIBILE: è importante che il bambino sviluppi conoscenza e sensibilità alle tematiche dello spreco, del riciclo e del riuso; utilizzi materiali informali per l'interpretazione di elementi della natura e analizzi i rumori nella vita quotidiana (la scoperta del silenzio). Il bambino deve conoscere e tutelare l'ambiente che lo circonda.

CITTADINANZA DIGITALE: è rilevante che il bambino inizi ad utilizzare e a giocare con semplici materiali digitali per l'apprendimento, come software didattici, pc, lim.

2.4.2 Metodo Montessori

In alcune scuole dell'infanzia ("Case dei bambini") dell'Ente la prassi educativa, integrando l'opera della famiglia, è organizzata secondo l'applicazione dei principi e delle proposte educative elaborate da Maria Montessori per lo sviluppo psico-fisico infantile.

Il centro della metodologia montessoriana è il bambino, che è "padre dell'uomo", cioè costruttore attivo delle proprie conoscenze e capacità; egli è considerato nella sua globalità, non solo dal punto di vista cognitivo, e una volta uomo, cambierà il mondo: la scuola si qualifica quindi come un luogo di "aiuto alla vita". Maria Montessori ha scritto infatti che l'obiettivo a cui puntare «è *lo studio delle*

condizioni necessarie per lo sviluppo delle attività spontanee dell'individuo, è l'arte di suscitare gioia ed entusiasmo per il lavoro» (Introduzione a *Psicogeometria*).

Il compito dell'educatore è di liberare il bambino da ciò che ostacola il disegno naturale del suo sviluppo, che è frutto di una spinta interiore, che segue tappe sue proprie (i cosiddetti “periodi sensitivi”) e che si attua spontaneamente se le condizioni sono favorevoli.

«*Aiutami a fare da solo*», diceva Maria Montessori: questo non è uno slogan pedagogico, ma una richiesta interiore, posta dalla natura stessa del bambino.

“*Aiutami*”: la domanda di aiuto che ogni bambino rivolge agli adulti vuol dire: “Ho bisogno di te”, perché da soli non si può vivere, né tantomeno ci si può educare;

“*a fare*”: “Se faccio capisco, nessuno può prendere il mio posto, nessuno può essere libero, autonomo, intelligente al mio posto”;

“*da solo*”: il vero fine dell'educazione è il bambino e gli adulti stanno al suo fianco. Apprendere è un verbo attivo e ogni aiuto non richiesto è un ostacolo allo sviluppo.

«*La vera educazione è dunque autoeducazione: il metodo, l'insegnante, l'istituzione scolastica sono tutti mezzi ausiliari per la realizzazione di un “io” interiore, sono strumenti che devono aiutare il bambino a servirsi delle sue risorse per esprimersi e svilupparsi. Si deve tutto insegnare, si deve tutto legare alla vita, ma non si devono sopprimere, dirigendole noi ad una ad una, le azioni che i bambini hanno imparato a compiere e collocare nella pratica della vita. Questo collocare le azioni al proprio posto, è uno degli sforzi più elevati che il bambino deve fare... È questo che trasforma il bambino in quel piccolo uomo pensante e diligente, che fa nel segreto del suo cuore decisioni e scelte così diverse da quel che avremmo pensato*» (Maria Montessori, *Educazione alla libertà*).

Le *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* (MIUR, 2021) riconoscono e valorizzano il contributo dei metodi educativi attivi, citando esplicitamente l'approccio montessoriano quale esempio significativo di scuola che sostiene l'autonomia, l'esplorazione e la centralità del bambino nel processo educativo. Esse ribadiscono che “*la pedagogia attiva valorizza la capacità di ogni bambino di apprendere attraverso il fare, il corpo, l'interazione con l'ambiente e la relazione con gli altri*” (MIUR, 2021, p. 16).

Il metodo si fonda su tre assi fondamentali: il ruolo dell'insegnante, la predisposizione dell'ambiente e la funzione del materiale.

Adulto-insegnante

Questi sono i principi cui l'adulto deve ispirarsi:

- saper costruire un ambiente che soddisfi i bisogni che via via maturano e si manifestano nel bambino;
- consentire il libero svolgimento del lavoro, pratico e psichico, cui ciascun bambino va dedicandosi, evitando interventi inopportuni e di disturbo da parte dell'adulto, quale presupposto di un ambiente psico-sociale calmo e tranquillo;
- rispettare i tempi e i ritmi dell'apprendimento individualizzato.

Ambiente

In una scuola a metodo Montessori l'ambiente è strutturato dall'insegnante e ha determinate caratteristiche, per cui si presenta come:

- proporzionato alle capacità motorie, operative e mentali dei bambini;
- ordinato e organizzato, affinché, attraverso dei punti di riferimento conosciuti e stabili, il bambino possa formarsi una propria visione della realtà, che anche emotivamente abbia carattere di rassicurazione e certezza;
- calmo e armonioso, per favorire nel bambino la libera espansione degli interessi e delle esperienze e una corretta evoluzione psico-affettiva, necessaria allo sviluppo della fiducia in sé e negli altri;
- curato e ben articolato nei particolari, anche per stimolare il bambino alla scoperta dell'auto-correzione e dell'errore, che viene inteso come un'occasione di crescita e non come un elemento “sbagliato” e negativo.

Materiale

Il materiale Montessori è centrale nel metodo, in quanto permette al bambino di esercitare la propria sensorialità ed intelligenza e rende l'insegnante una figura di mediazione. Utilizzando i materiali strutturati, i bambini si rendono conto di come operano, pensano, adottano ipotesi, congetture e soluzioni, classificano, risolvono problemi e modificano le proprie rappresentazioni mentali.

I “materiali di sviluppo” sono costruiti sul principio dell’“isolamento” di un’unica qualità (es.: forma, colore, suono, dimensione, peso ecc.), e sono resi didatticamente funzionali in rapporto alla logica della loro costruzione scientifica (es.: la taratura per gradazioni quantitative sempre più

ridotte). Queste proprietà fanno sì che il bambino soddisfi il suo bisogno di “ordine e di lavoro” e nello stesso tempo possa operare in autonomia, perché il rigore costruttivo del materiale contiene in sé la possibilità di “controllo dell’errore”.

L’autonomia del bambino si persegue anche attraverso il ricorso al materiale non strutturato per la cura della persona e dell’ambiente, che viene messo a disposizione direttamente dei bambini e che è finalizzato alla soluzione di problemi concreti, quali, ad esempio, apparecchiare la tavola, riordinare o lavare degli oggetti.

L’approccio montessoriano, pur nato in un contesto storico differente, risulta oggi straordinariamente attuale anche rispetto alle più recenti sfide educative, comprese quelle poste dall’educazione alle discipline STEM/STEAM. L’ambiente predisposto, il lavoro autonomo e la valorizzazione del fare concreto si rivelano pienamente compatibili con la promozione del pensiero critico, logico, creativo e collaborativo, come auspicato dalle *Linee guida STEM* (MIUR, 2023).

2.4.3 Progettualità specifiche

Metodologie con potenziamento della lingua inglese

Oltre alle attività di lingua inglese che si attuano in tutte le scuole S.P.E.S., in alcuni plessi è stato avviato uno specifico progetto per il potenziamento di questa lingua straniera.

In una società globalizzata e multiculturale come la nostra la capacità di comunicare in lingua inglese è imprescindibile. Essa apre opportunità di crescita personale, in ambito scolastico, lavorativo e nel tempo libero. Apprendere una L2 tra i 12 mesi e i 6 anni accresce le strutture linguistiche del cervello, creando un fondamento che si conserverà per tutta la vita.

Un approccio precoce alle lingue rende infatti i bambini più ricettivi dal punto di vista comunicativo e più produttivi nel ragionamento, permettendo loro nello stesso tempo di entrare in contatto con culture diverse.

L’importanza attribuita all’apprendimento della L2 (seconda lingua) si basa sulla principio che, dai primi mesi di vita e fino agli 8 anni, la capacità di imparare una seconda lingua è pari all’apprendimento della prima, mentre poi tale capacità declina progressivamente: «*Immaginate come sarebbe meraviglioso se noi fossimo capaci di mantenere la prodigiosa abilità del bambino il quale, mentre è intento a vivere gioiosamente, saltando e giocando, è capace di imparare una lingua con tutte le sue complicazioni grammaticali. Che meraviglia sarebbe se tutto il sapere entrasse nella nostra mente semplicemente vivendo, senza richiedere sforzo maggiore di quello che ci costi respirare o nutrirci*» (Maria Montessori, *L’autoeducazione*).

Ancor prima di saper parlare, i bambini sono molto attenti a come vengono pronunciate le parole e tendono ad imitare ciò che fa l'adulto. Di fondamentale importanza per i bambini, soprattutto quando iniziano l'approccio con la seconda lingua, è la distinzione tra i due idiomi, finché il passaggio dall'una all'altra non diventa automatico. La lingua straniera rappresenta, quindi, uno strumento di comunicazione e, come avviene per l'italiano, dischiude la mente del bambino a una realtà nuova e stimolante e ne favorisce l'enorme desiderio di conoscenza, tipico dei primi anni di vita.

Le *finalità* per l'apprendimento di una L2 sono molteplici:

- imparare a stare bene e sentirsi sicuri nell'affrontare nuove esperienze di acquisizione linguistica in un ambiente sociale allargato;
- provare piacere nell'approccio con la LS (lingua straniera);
- sviluppare conoscenze sul mondo attraverso esperienze di apprendimento in LS.;
- instaurare una relazione positiva con gli adulti, quale condizione per la negoziazione dei significati e la comprensione reciproca in LS;
- sviluppare l'autonomia in contesti strutturati che prevedono input in LS;
- sviluppare l'apertura alla diversità;
- riconoscere l'esistenza di una pluralità linguistica;
- giungere a un primo livello di acquisizione di competenze: comprensione di espressioni linguistiche che svolgono diverse funzioni comunicative familiari in contesti strutturati; sviluppo di un bagaglio lessicale ricettivo e in parte produttivo, in relazione ad aree tematiche di uso comune.

La *metodologia* che si utilizza prevede l'utilizzo di:

- tecniche *storytelling* (basate sulla narrazione di esperienze e sulla conversazione).
- canzoni, brevi filmati, flash card (parole corredate da immagini)

«*Non si possono insegnare le lingue: si possono solo creare le condizioni affinché vengano apprese*»
(Von Humboldt, 1767-1835)

Metodologia con potenziamento dell'arte

“*L'incontro dei bambini con l'arte è occasione per guardare con occhi diversi il mondo che li circonda*” (Indicazioni Nazionali per il curricolo, 2012).

Nel percorso di crescita e apprendimento dei bambini, l'arte rappresenta uno spazio privilegiato di espressione, scoperta e relazione. Introdurre precocemente i linguaggi artistici nel curricolo della scuola dell'infanzia significa offrire ai bambini occasioni per raccontarsi e per costruire significati attraverso il colore, la forma, il gesto, il suono e l'immaginazione. L'esperienza estetica e artistica è profondamente connessa alla dimensione emotiva e sensoriale: toccare, comporre, trasformare, lasciare tracce, osservare, reinterpretare, inventare, sono tutte azioni che coinvolgono mente e corpo in una relazione attiva con il mondo.

Le *Indicazioni Nazionali per il curricolo* (MIUR, 2012) sottolineano che l'incontro dei bambini con l'arte è occasione per “*guardare con occhi diversi il mondo che li circonda*”, stimolando sensibilità estetica, creatività e pensiero divergente. Anche le *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* (MI, 2021) promuovono un'educazione che valorizza la pluralità dei linguaggi e sostiene l'espressione di sé come diritto fondamentale del bambino. I materiali, gli strumenti, le tecniche e le opere d'arte diventano così contesti di senso e mediazioni educative che arricchiscono il percorso formativo.

In alcune scuole dell'infanzia dell'Ente S.P.E.S., l'arte è al centro di un progetto strutturato e riconosciuto a livello regionale: “*A scuola di Guggenheim*”, promosso dalla Collezione Peggy Guggenheim di Venezia in collaborazione con la Regione del Veneto. Questo progetto è stato ideato per coinvolgere i bambini in percorsi didattici pluridisciplinari ispirati all'arte moderna e contemporanea. Le opere d'arte della collezione diventano punto di partenza per esperienze educative che integrano linguaggi diversi: la parola, il gesto, il segno grafico-pittorico, la musica, la danza, il gioco simbolico.

L'approccio utilizzato nel progetto si fonda su principi pedagogici attivi e laboratoriali, ispirati al metodo Bruno Munari e alle esperienze del prof. Alberto Munari e del prof. Franco Pittarello. L'arte non è intesa come riproduzione estetica, ma come processo creativo personale e significativo. Il bambino viene accompagnato a osservare, interpretare e rielaborare le opere, ma senza vincoli espressivi né stereotipi figurativi: ogni attività lascia spazio alla scoperta, alla sperimentazione e alla libertà compositiva.

Tra gli obiettivi educativi del progetto si evidenziano:

- lo sviluppo della sensibilità estetica e della capacità di osservazione;
- la conoscenza di materiali, tecniche e strumenti artistici;
- il dialogo con le opere e gli artisti del Novecento e di culture diverse;

- l'espressione delle emozioni e dei vissuti attraverso l'arte;
- il rafforzamento dell'autonomia espressiva e del pensiero critico;
- l'educazione alla pluralità dei punti di vista.

In una prospettiva attuale e interdisciplinare, l'esperienza artistica può integrarsi con altri ambiti del sapere, secondo l'approccio educativo noto come STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics). Come precedentemente dettagliato, questo modello promuove la contaminazione tra pensiero creativo e pensiero logico, tra linguaggi simbolici e linguaggi tecnico-scientifici. L'introduzione dell'arte nel contesto STEAM favorisce lo sviluppo di competenze trasversali, come la capacità di osservazione, il problem solving, la progettazione, l'empatia e la comunicazione, incoraggiando nei bambini un atteggiamento curioso, flessibile e aperto verso la complessità del reale.

In questo modo, l'arte nella scuola dell'infanzia non è solo un ambito disciplinare, ma un luogo di crescita personale e collettiva, di apertura culturale, di formazione alla cittadinanza e alla bellezza.

In linea con la visione educativa che riconosce all'arte un ruolo centrale nella formazione del bambino, l'Ente promuove anche percorsi formativi rivolti al personale educativo in collaborazione con realtà culturali di rilievo, come *Artebambini*. Queste proposte si inseriscono in un più ampio impegno volto a valorizzare l'interdisciplinarità dell'arte, a sostenere progettualità innovative e ad attivare percorsi anche extrascolastici, capaci di connettere esperienze estetiche, simboliche e narrative con i diversi linguaggi del fare educativo.

2.5 VALUTAZIONE

Osservazione e rilevazione dello sviluppo

La rilevazione periodica del livello cognitivo, motorio e sociale di ciascun bambino si attua attraverso l'utilizzo dello strumento di osservazione CHESS (Child Evaluation Support System), adottato dalle scuole di S.P.E.S., che viene compilato tre volte nel corso dell'anno scolastico (entro novembre, febbraio e maggio) a cura dell'insegnante di riferimento della sezione e in forma collegiale nel gruppo di lavoro. Il CHESS permette di ricostruire un quadro generale dello sviluppo del singolo bambino e complessivamente dell'intera sezione, in modo da poter disporre di elementi per valutare l'efficacia e la pertinenza dell'intervento educativo-didattico. Lo strumento non è quindi assolutamente finalizzato a compilare un profilo interpretativo o "diagnostico" del bambino, quanto piuttosto a

monitorare con attenzione i bisogni e le risorse individuali e calibrare di conseguenza l'intervento educativo e didattico.

2.5.1 Valutazione del progetto educativo e della programmazione didattica

La valutazione dell'azione educativo-didattica è un processo che, pur prevedendo dei momenti calendarizzati nel corso dell'anno scolastico nel gruppo di lavoro del servizio, si realizza in forma costante nel corso dell'anno scolastico, secondo un modello di ricorsività continua tra progettazione-attuazione-verifica-riprogettazione.

La valutazione è resa possibile anche grazie alla documentazione sistematica, che comprende materiali di tipo verbale e grafico raccolti anche con mezzi multimediali (disegni, fotografie, audio e videoriprese, trascrizione di dialoghi ecc.) e rende concretamente visibile il percorso educativo-didattico. In questo modo è possibile la restituzione e condivisione delle esperienze anche con i bambini e le famiglie, per raccogliere la loro voce diretta rispetto alla quantità e qualità degli apprendimenti conseguiti.

Valutazione del progetto educativo della scuola

L'efficacia del “Progetto educativo del servizio”, che è redatto da ogni scuola dell'infanzia all'inizio dell'anno scolastico, viene verificata collegialmente, a cura della coordinatrice, attraverso l'utilizzo di un apposito strumento predisposto dall'Ente, che viene compilato tre volte nel corso dell'anno scolastico (entro novembre, febbraio e maggio) in un Consiglio di Intersezione a composizione “tecnica”. Gli ambiti del funzionamento del servizio che vengono presi in esame corrispondono all'indice del progetto educativo stesso: organizzazione di spazi e tempi; metodologia specifica della scuola; continuità orizzontale, con particolare riferimento alla collaborazione con le famiglie; continuità verticale; collegialità nel gruppo di lavoro.

Per le aree in cui vengono registrate delle criticità o delle necessità di ampliamento viene stesa una progettazione di riqualificazione dell'offerta formativa, che sarà a sua volta oggetto di analisi nel successivo momento di valutazione.

Valutazione dell'attività educativo-didattica

Lo schema comune per la “Programmazione didattica” utilizzato da tutte le scuole dell'infanzia di S.P.E.S., oltre alla stesura di obiettivi generali e specifici, attività e metodi, prevede l'utilizzo da parte degli insegnanti di un **“diario di bordo”** quotidiano, in cui vanno annotati con regolarità gli elementi di efficacia e di criticità in relazione alla partecipazione dei singoli bambini e dell'intero gruppo alle attività e alla pertinenza delle proposte didattiche in connessione con le finalità individuate. L'analisi

di queste registrazioni sistematiche è utile per la valutazione periodica e la riprogettazione dei laboratori e dell'intero progetto educativo del servizio.

La metodologia laboratoriale prevede inoltre una **valutazione trimestrale** (entro novembre, febbraio e maggio) di ciascun laboratorio, sempre attraverso uno specifico strumento costruito dall'Ente, come verifica del raggiungimento individuale e di gruppo degli obiettivi specifici individuati nella programmazione e come riadattamento delle attività didattiche successive.

In particolare, nella **metodologia laboratoriale con potenziamento della lingua inglese**, la valutazione delle abilità linguistiche viene effettuata tramite uno strumento predisposto dall'Università di Padova, attraverso il quale si rileva lo sviluppo delle competenze dei bambini:

- la reazione al passaggio dalla lingua madre alla LS;
- il livello di decodifica di semplici messaggi e richieste in LS, con o senza la dimostrazione da parte dell'adulto;
- la comprensione dell'attività che gli si propone;
- la ripetizione di parole in LS;
- la pronuncia spontanea di parole in LS.

Valutazione nel Metodo Montessori

All'interno del Metodo Montessori le attività didattiche vengono strutturate in modo tale che il bambino possa svolgere il suo lavoro individualmente e dove il controllo dell'errore non risiede nella supervisione dell'adulto ma nel successo dell'azione, è il materiale stesso che denuncia al bambino gli errori commessi.

Le verifiche sull'attività del bambino vertono principalmente sull'osservazione sistematica ed attenta delle conquiste personali che si rilevano quotidianamente.

Gli aspetti considerati nella valutazione sono i seguenti:

- Capacità di scegliere autonomamente una attività;
- Tempo di concentrazione;
- Ripetizione dell'esercizio;
- Capacità di portare a termine in modo autonomo il lavoro intrapreso;
- Livello di autostima;

- Rapporto con gli altri;
- Rispetto delle regole;
- Disponibilità e partecipazione.

Tali osservazioni aiutano l'insegnante/educatore a non assumere il ruolo di giudice, ma offre la possibilità di poter valutare con obiettività se l'intervento dell'adulto è stato efficace.

Oltre all'osservazione, l'insegnante/educatore si avvale anche della lezione dei tre tempi, una particolare tipologia di lezione che si prefigge lo scopo di superare quella che è una mera illustrazione verbale del concetto, infatti con essa si può verificare l'interiorizzazione da parte del bambino di un concetto attraverso il supporto di alcuni materiali.

La lezione si articola generalmente così:

1° tempo – Nomenclatura, al bambino viene dato un determinato concetto: “Questo è grosso”, “Questo è fino”.

2° tempo – Riconoscimento, si chiede di individuare un determinato concetto tra i materiali a disposizione: “Dammi il grosso”, “Dammi il fino”.

3° tempo – Memorizzazione, il bambino deve riuscire ad associare da solo il concetto con l'oggetto: “Com'è questo?”

A detta della stessa Montessori

“Il primo tempo è il dono che l'insegnante fa al bambino; il secondo è l'accettazione del dono da parte del bambino; il terzo è la restituzione del dono da parte del bambino.”

Ogni insegnante annota periodicamente il frutto della propria osservazione e delle lezioni dei tre tempi su un diario o su griglie e da ciò emerge il percorso che ciascun bambino compie durante la sua vita scolastica.

2.5.2 Autovalutazione del servizio

I servizi educativi esigono un modello organizzativo flessibile e in continua trasformazione, per cui è necessario adottare strumenti specifici che consentano a tutto il personale della scuola (docente, ausiliario e di cucina) di autovalutarsi, al fine di intraprendere un percorso di riprogettazione e riqualificazione dell'intervento professionale. A tale scopo nelle scuole dell'infanzia S.P.E.S. viene regolarmente applicata (due volte nel corso anno) la scala ASEI (Scala di Autovalutazione dei Servizi Educativi per l'Infanzia), che consente al gruppo di lavoro, attraverso la restituzione e l'analisi dei dati della compilazione del questionario in un apposito incontro coordinato dall'Ufficio responsabile

dei servizi educativi dell’Ente, di approfondire collegialmente le diverse dimensioni del servizio e di definire delle direzioni del suo miglioramento.

Coerentemente con l’approccio della co-educazione, S.P.E.S. promuove anche il coinvolgimento delle famiglie nel processo di valutazione dei servizi educativi. Al termine di ogni anno scolastico viene infatti chiesto ai genitori di valutare, tramite la compilazione del **“Questionario per la rilevazione della soddisfazione”**, la qualità della scuola frequentata dal figlio, in riferimento all’organizzazione e all’attività educativa. I dati così raccolti, che vengono successivamente restituiti anche alle famiglie dei rispettivi servizi, guidano la riprogettazione futura dell’intervento educativo-didattico delle singole scuole e globalmente dell’Ente.

Inoltre, la Direzione S.P.E.S. e le singole scuole, tramite la figura della coordinatrice del servizio, rimangono a disposizione per accogliere eventuali reclami e segnalazioni di disservizio o di mancato rispetto degli impegni presi. Tali suggerimenti e segnalazioni vanno formulati in forma precisa e scritta, non anonima, fornendo le informazioni necessarie per individuare il problema e facilitare l’accertamento di quanto segnalato e possono pervenire attraverso l’apposita “Cassetta reclami” situata in ogni scuola. La coordinatrice periodicamente verifica la presenza di eventuali segnalazioni e risponde per iscritto (entro 30 giorni) se essi riguardano il funzionamento della scuola di riferimento o invia il contenuto del messaggio alla Direzione, per l’opportuno riscontro.

2.5.3 *Rapporto di autovalutazione del servizio (RAV)*

A partire dell’anno scolastico 2025–2026 anche le scuole infanzia (statali e paritarie) sono state chiamate a promuovere un’attività di analisi e di valutazione interna finalizzata a migliorare la propria offerta formativa. La scuola, infatti, al fine di garantire e promuovere la qualità dei propri servizi, deve adottare strumenti, modelli e metodologie che la orientino verso un progresso continuo. L’autovalutazione è una procedura grazie alla quale l’Istituzione scolastica può analizzare gli aspetti più importanti della propria organizzazione, siano essi della gestione o della didattica, per metterne in luce sia i punti di forza sia le aree di miglioramento.

La “Commissione di autovalutazione” della scuola, partendo da una serie di dati chiari e oggettivi, ha elaborato il Rapporto di Autovalutazione (RAV) che è pubblicato sul sito “Scuola in Chiaro”.

Nel RAV sono esplicitati gli obiettivi generali che le scuole si prefissano di realizzare nel lungo periodo attraverso un’azione di miglioramento che guardi con attenzione agli esiti educativi e formativi dei bambini. In tale ottica gli obiettivi che la scuola si pone sono strettamente connessi agli esiti educativi dei bambini e all’acquisizione delle competenze chiave e di cittadinanza.

Piano di miglioramento

Secondo quanto emerso dal RAV scuole infanzia nel triennio 2028/25, si sono individuate le seguenti priorità e finalità entro le quali mirare per rendere efficace il piano di miglioramento.

Priorità e traguardi

Gli obiettivi di miglioramento cui si intende dare priorità sono:

- 1) la messa a punto e la condivisione a sistema, attraverso un'apposita procedura, dell'azione educativa da mettere in atto a fronte di comportamenti non adattivi da parte dei bambini frequentanti, con l'obiettivo prioritario di attuare sia l'azione preventiva, fondamentale nel favorire un ambiente educativo inclusivo e positivo, sia l'azione organizzativa che consenta di affrontare le situazioni di crisi in modo specifico, organizzato e competente e di delineare azioni e compiti per garantire il benessere e la sicurezza di tutti;
- 2) Sviluppare l'integrazione dell'arte e degli strumenti tecnologici (nel senso più ampio del termine: dallo strumento più semplice come la macchina fotografica all'Intelligenza Artificiale e alla Realtà Aumentata) nella Metodologia Montessoriana e nella Metodologia laboratoriale con particolare attenzione alle attività coinvolte nel curriculo dell'educazione scientifica, dell'educazione musicale e artistica in una prospettiva di futura integrazione con l'approccio di tipo STEAM.

In particolare, per quanto riguarda

1a) il primo obiettivo, e cioè l'azione nei confronti dei comportamenti non adattivi, si intende mettere a punto una procedura che permetta di codificare pratiche e comportamenti coerenti da adottare e condividere da parte di tutti gli adulti (insegnanti, educatori e collaboratori scolastici) per prevenire ed eventualmente contenere crisi comportamentali nei contesti educativi e scolastici gestiti dall'Ente, nello specifico di questo protocollo nella scuola primaria Maria Montessori;

2a) il secondo obiettivo, e cioè l'integrazione dell'arte e degli strumenti tecnologici nelle attività curriculare si intende mettere a punto una condivisione programmata di laboratori che prevedano l'utilizzo degli strumenti tecnologici nelle attività dedicate all'educazione scientifica, all'educazione artistica e a quella musicale.

Tali priorità della scuola sono il risultato di una riflessione collegiale che sottolinea l'importanza nel percorso educativo/scolastico da una parte di far fronte alle difficoltà che possono derivare dalla manifestazione di comportamenti non adattivi da parte degli alunni e dall'altra dalla valutazione di valorizzare quegli elementi di comunanza che si stanno rivelando tra la metodologia montessoriana e

laboratoriale in essere nei nidi e nelle scuole gestite dall'Ente e gli orientamenti pedagogici e didattici che sottostanno alle nuove indicazioni ministeriali (STEAM e sviluppo tecnologico).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bowlby, J. (1989). *Una base sicura. Applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento*. Raffaello Cortina.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. I. (2000). *The irreducible needs of children: What every child must have to grow, learn, and flourish*. Perseus.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea. (2000). *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*. Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee.
- Chess, S., & Thomas, A. (2002). *Temperament and development*. Brunner-Routledge.
- Istituto degli Innocenti. (2020). *CHESS – Children's Emotional Skills Scale: Griglia di osservazione per la scuola dell'infanzia*. Istituto degli Innocenti
- Commissione nazionale per il sistema integrato di educazione e di istruzione. (2022). *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia e la scuola dell'infanzia*. Ministero dell'Istruzione.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (a cura di). (2014). *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Edizioni Junior.
- Fulghum, R. (1988). *All I really need to know I learned in kindergarten*. Villard.
- Gallese, V., & Lakoff, G. (2005). *The brain's concepts: The role of the sensory-motor system in conceptual knowledge*. Cognitive Neuropsychology, 22(3–4), 455–479.
- Gardner, H. (1987). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Feltrinelli.
- Ianes, D. (2005). *Bisogni educativi speciali e inclusione*. Erickson.
- Italia. (1990). *Legge Regionale Veneto 23 aprile 1990, n. 32. Interventi regionali per i servizi educativi per la prima infanzia*. Regione Veneto.
- Italia. (1992). *Legge 5 febbraio 1992, n. 104. Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*. Gazzetta Ufficiale.

Italia. (2015). *Legge 13 luglio 2015, n. 107. Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione*. Gazzetta Ufficiale.

Malaguzzi, L. (1999). In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (a cura di), *I cento linguaggi dei bambini*. Edizioni Junior.

Milani, P. (2008). *Educare nella comunità. Scuola, famiglie e servizi per l'infanzia*. Carocci.

Milani, P. (2010). *Educare oggi. La sfida della corresponsabilità educativa*. Carocci.

Ministero dell'Istruzione. (2015). *Piano Nazionale Scuola Digitale*. Ministero dell'Istruzione.

Ministero dell'Istruzione. (2020). *Decreto Ministeriale 22 giugno 2020, n. 35. Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*.

Ministero dell'Istruzione. (2020). *Decreto Ministeriale 29 dicembre 2020, n. 182. Adozione del modello nazionale di PEI e relative linee guida*.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2021). *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei*.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2023). *Linee guida per le discipline STEM e per l'approccio STEAM*. MIM.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2024). *Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica (D.M. 183/2024)*. MIM.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2025). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. MIUR.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2012). *Direttiva 27 dicembre 2012. BES e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2013). *C.M. n. 8 del 6 marzo 2013. Indicazioni operative per l'applicazione della Direttiva BES*.

Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Raffaello Cortina.

Nazioni Unite. (1989). *Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*.

Nazioni Unite. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*.

Repubblica Italiana. (1974). *D.P.R. 16 aprile 1974, n. 297. Testo unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione.*

Repubblica Italiana. (1999). *D.Lgs. 30 giugno 1999, n. 233. Riforma degli organi collegiali territoriali della scuola.*

Repubblica Italiana. (2017). *D.Lgs. 13 aprile 2017, n. 62. Valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo.*

Repubblica Italiana. (2017). *D.Lgs. 13 aprile 2017, n. 65. Sistema integrato di educazione e istruzione 0-6.*

Repubblica Italiana. (2019). *D.Lgs. 7 agosto 2019, n. 96. Correttivo al D.Lgs. 66/2017.*

Repubblica Italiana. (2019). *Legge 20 agosto 2019, n. 92. Educazione civica.*

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development.* Oxford University Press.

Tomasello, M. (2019). *Becoming human: A theory of ontogeny.* Harvard University Press.

Vygotskij, L. S. (1990). *Pensiero e linguaggio.* Laterza. (Opera originale pubblicata nel 1934)

Zavalloni, R. (2003). *Educare alla cittadinanza interculturale.* EMI.