

# Indice

<i>Premessa</i>	9
-----------------	---

PRIMA PARTE  
PROGETTARE PER UNITÀ DI APPRENDIMENTO  
NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

<b>1. C'era una volta il programma...</b>	15
<b>2. Dal programma alle Indicazioni per il curricolo</b>	19
1. I saperi fondamentali	21
<b>3. Le Indicazioni nazionali del 2012</b>	25
1. Indicazioni nazionali e nuovi scenari 2018	26
<b>4. Il curricolo nella scuola dell'infanzia</b>	29
1. Curricolo esplicito e curricolo implicito	31
<b>5. Modelli di programmazione</b>	37
1. La matrice reticolare	38
2. Definizione dello sfondo	40
<b>6. Didattica e metodologia</b>	41
1. La vita di relazione	41
2. L'apprendimento per scoperta	42
3. Il gioco	43

SECONDA PARTE  
LE UNITÀ DI APPRENDIMENTO (UDA)

<b>1. Come realizzare unità di apprendimento</b>	53
1. Struttura dell'Uda	55

<b>2. Finalità nella scuola dell'infanzia</b>	59
<b>3. Le competenze chiave europee</b>	63
1. Le Raccomandazioni del Consiglio d'Europa del 2018	66
<b>4. I campi di esperienza</b>	71
<b>5. I traguardi per lo sviluppo delle competenze</b>	77
<b>6. Bambini in difficoltà (BES e DSA)</b>	81
1. La Legge Quadro n. 104 del 1992	82
2. Dall'integrazione all'inclusione	86
3. BES (Bisogni Educativi Speciali)	87
4. DSA (Disturbi specifici dell'apprendimento)	89
<b>7. L'ambiente "contesto di apprendimento"</b>	95
1. Lo spazio	98
2. Spazi d'intersezione	103
3. I laboratori	105
<b>8. Tempo e attività di <i>routines</i></b>	109
1. Le <i>routines</i>	111
2. L'organizzazione di gruppi	113
<b>9. I materiali</b>	119
1. Gli spazi per i materiali	122
2. Tipologie di materiali	123
3. Scelta dei materiali	125
4. Alcune piste di lavoro	127
<b>10. Metodologie</b>	131
1. L'esperienza del fare	132
2. Dal fare al pensiero narrativo	133
3. Dal narrare al pensare	135
4. Stili educativi dei docenti	138
5. Alcune metodologie	141
2. Tecniche di osservazione	000
3. Un progetto di osservazione	000
<b>12. Valutazione e verifica</b>	143
1. La valutazione nella storia di Documenti rivolti alla scuola dell'infanzia	145

2. Gli strumenti della valutazione	147
3. Cosa valutare: traguardi per lo sviluppo della competenza	148
<b>13. Osservazione</b>	149
1. Cosa vuol dire osservare?	149
2. Come osservare?	150
3. Osservazione occasionale e sistematica	151
4. Osservatori si diventa	153
5. Tecniche di osservazione	154
<b>13. La documentazione</b>	157
1. Documentare per i bambini	158
2. Documentare per crescere professionalmente	160
3. Documentare per la comunità educativa	162

## TERZA PARTE

### PROGETTAZIONE DI UDA PER CAMPI DI ESPERIENZA

<i>Come realizzare un'UdA</i>	167
<b>Il sé e l'altro</b>	169
1. La storia di Guizzino	169
2. Rido, piango, mi arrabbio, ho paura	179
<b>Il corpo e il movimento</b>	191
1. La ciambella che andò a passeggiare	191
2. La Rana Splash	199
<b>I discorsi e le parole</b>	209
1. Il signor Riccio fa la spesa	209
2. Trudy, l'orsetto	218
<b>Immagini, suoni e parole</b>	228
1. Il signor Riccio fa la spesa	228
2. Riccioli d'oro e i tre orsi	237
<b>La conoscenza del mondo</b>	251
1. Lo zaino dell'esploratore	251
2. Le cose nelle forme, le forme nelle cose	262
<i>Bibliografia</i>	273

## Premessa

Negli ultimi anni si è andata diffondendo nelle scuole, la pratica della progettazione delle unità di apprendimento: in cosa consiste e si differenzia dall'impostazione classica della programmazione per unità didattiche?

Il volume è dedicato a educatori, insegnanti della scuola dell'infanzia che si avvicinano a queste tematiche e fornisce indicazioni su come realizzare concretamente unità di apprendimento.

Progettare per unità di apprendimento permette di pensare a una scuola dell'infanzia non sbilanciata su un versante piuttosto che su un altro, quello dell'affettività (la maestra è una seconda mamma) o quello degli apprendimenti formali, preparatoria e anticipatrice della scuola primaria, in una logica di schede e apprendimenti prescolastici.

Piuttosto consente di immaginare una scuola che contiene in sé, nell'incontro con i bambini e con le loro famiglie, nella strutturazione curricolare, nell'organizzazione e nelle proposte formative, le diverse componenti, della relazione e della cura, della costruzione del contesto e della motivazione degli apprendimenti.

- Una scuola dove poter vivere relazioni, dove poter fare attenzione a quanto passa nel rapporto educativo con un bambino, dove ci sia spazio e tempo per ascoltare. I legami che si stabiliscono a scuola, l'incontro, gli sguardi, le parole, i toni della voce costituiscono le radici dell'apprendimento, i gesti di cura nelle *routines* giornaliere non rappresentano solo opportunità di crescita affettiva ma possibilità di sviluppo mentale.
- Una scuola dove l'ambiente, ricco di occasioni e opportunità, venga organizzato e pensato per ampliare le conoscenze iniziate nell'ambiente familiare e di provenienza, progettato per esplorare, discutere, pensare e ragionare insieme ad altri,

adulti e bambini. Gli ambienti della scuola così disposti fanno trasparire la vita di una scuola; la progettazione di angoli e laboratori, l'organizzazione dei gruppi raccontano come si lavora al suo interno; le pareti così come si presentano, come sono allestite, ci parlano dei lavori, delle attività, delle riflessioni dei bambini e rivelano uno stile educativo.

- Una scuola dove la conoscenza sia strettamente connessa e collegata con la realtà e con la possibilità di viverla, esplorarla, agirla, dove si apprende quotidianamente durante tutti i momenti della giornata educativa, sia in quelli più strettamente formali, legati ai saperi e ai campi di esperienza, sia in quelli più informali e apparentemente poco significativi, come nei momenti delle *routines*, dove passano modi di parlare, di relazionarsi e di incontrarsi.

Naturalmente questi aspetti – *relazione, ambiente e apprendimento* – non sono separati tra loro, ma comunicano, s'influenzano reciprocamente, s'incontrano e modificano i comportamenti e gli atteggiamenti di tutti coloro che sono implicati nel progetto educativo.

Le unità di apprendimento, differentemente dalle unità didattiche che frammentavano il percorso in una serie di tappe scandite, colgono l'unitarietà e la complessità dei percorsi di apprendimento, che si svolgono all'interno di ambienti caldi e motivanti, ricchi di occasioni, di materiali significativi.

Nella sua esposizione, il testo fa riferimento ad alcuni documenti ritenuti fondamentali nella costruzione di nuove progettazioni:

- Gli Orientamenti del 1991, testo ancora oggi di riferimento fondamentale per i docenti della scuola dell'infanzia,
- le Indicazioni Nazionali del 2012, documento che contiene le piste essenziali per elaborare unità di apprendimento;
- le Indicazioni e nuovi scenari del 2018;
- le Raccomandazioni del Consiglio d'Europa del 2006 e del 2018, che forniscono le chiavi di lettura delle nuove competenze europee per le nuove generazioni.

Il testo si suddivide in tre parti.

La prima parte è dedicata ai concetti di programma, programmazione, curriculum e unità di apprendimento.

La seconda parte è dedicata a come sviluppare e attraverso quali fasi, unità di apprendimento che tengano conto di *finalità, competenze, campi di esperienza, traguardi, ambiente di apprendimento, materiali, metodologie, percorsi didattici, valutazione e documentazione*.

L'ultima parte infine presenta alcuni percorsi declinati sui 5 diversi campi di esperienza (2 per ciascun campo) così come sono stati individuati nelle Indicazioni per il curricolo del 2012 dal Ministro Fioroni e alle quali gli insegnanti fanno riferimento nella loro progettualità.

Tali percorsi mantengono alcune caratteristiche comuni tra loro:

- prendere l'avvio dalle motivazioni, dagli interessi, dalle preconcoscenze dei bambini;
- utilizzare un clima di ascolto, gioco e di ricerca;
- accostare i bambini ai sistemi simbolici culturali;
- avvicinare i bambini alla comprensione del mondo e della realtà che li circonda;
- avvalersi della pratica della documentazione e della verifica.