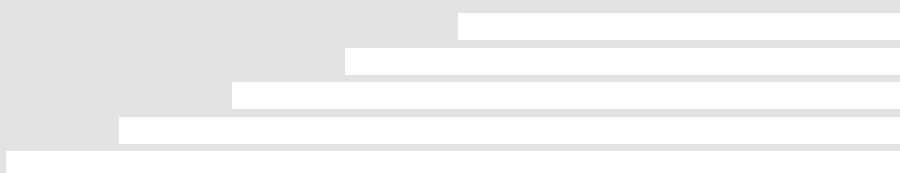


L'educazione non è qualcosa che cresce nel vuoto, ma una pratica sociale legata e condizionata dal contesto storico, economico e culturale in cui opera. Lo stesso oggetto del sapere, tramandato da una generazione all'altra, ne è fortemente influenzato: oggi, ad esempio, conoscenze e competenze di carattere tecnico o tecnologico sono privilegiate rispetto alle altre, e l'educazione finisce per avere un connotato prevalentemente pratico (bisogna "imparare un saper fare").

La collana ripercorre le fasi della riflessione e della ricerca pedagogica sia sul piano storico, contestualizzando temi e problemi dell'educazione, che su quello più propriamente pedagogico, per comprendere l'evoluzione della disciplina anche alla luce degli apporti della psicologia positiva e delle più recenti ricerche internazionali.

Particolare attenzione è dedicata ai modelli e ai metodi educativi che connotano la storia della pedagogia (come il metodo Montessori) e alle trasformazioni relative alla professionalità degli educatori.



A	B	E
CE	D	A
R	I	O

ProVa! Programmare per valutare (e valutare per programmare)

Curricolo e strumenti di monitoraggio
per la scuola dell'infanzia

a cura di **ROSSELLA D'UGO** e **MARTA SALVUCCI**

Con la collaborazione di Danila Anzaldi, Maria Debora Anzaldi, Federica Biondi,
Sara Campofiloni, Moira Del Gatto, Sara D'Amico Fiorindi, Angela Lombardi,
Nadia Mandolesi, Daniela Romagnoli

La pubblicazione è stata realizzata con il contributo del Dipartimento di Studi Umanistici (DISTUM) dell'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

tab edizioni

© 2026 Gruppo editoriale Tab s.r.l.
viale Manzoni 24/c
00185 Roma
www.tabedizioni.it

Prima edizione settembre 2026
ISBN versione cartacea 979-12-5669-456-3
ISBN versione digitale 979-12-5669-457-0

È vietata la riproduzione, anche parziale,
con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la
fotocopia, senza l'autorizzazione dell'editore.
Tutti i diritti sono riservati.

Il contenuto del libro non è stato realizzato
con l'ausilio di alcuno strumento di intelligenza
artificiale; altresì il contenuto del libro non
può essere utilizzato per l'addestramento di
strumenti di intelligenza artificiale.

Indice

p.	9	Introduzione
11		Capitolo 1
		<i>Che cosa, come, quando, perché... programmare</i>
		di Rossella D'Ugo e Marta Salvucci
	1.1.	L'architettura del curriculum, 11
	1.2.	I criteri per la costruzione di un curriculum, 13
	1.3.	Che cosa, come, quando e perché... insegnare, 16
	1.4.	I traguardi finali del curriculum: le competenze, 18
	1.5.	Le situazioni didattiche per lo sviluppo della competenza, 19
	1.6.	Il curriculum dell'Istituto comprensivo Da Vinci Ungaretti, 20
41		Capitolo 2
		<i>Come, quando, cosa, perché... valutare</i>
		di Rossella D'Ugo
	2.1.	La valutazione tra cambiamento sociale e culturale, 41
	2.2.	Distorsioni, validità e attendibilità, 42
	2.3.	Possibili criticità, possibili direzioni d'intervento, 44
	2.4.	L'osservazione (delle competenze del curriculum), 45
	2.5.	Uno strumento per il monitoraggio delle competenze, 47
	2.6.	Le rubriche di valutazione dell'Istituto comprensivo Da Vinci Ungaretti, 48
93		Capitolo 3
		<i>La continuità</i>
		di Marta Salvucci
	3.1.	La centralità della continuità educativa, 93
	3.2.	La storia normativa della continuità nel territorio italiano, 95
	3.3.	La formazione dei docenti alla continuità, 98
	3.4.	La necessità di un curriculum verticale, 99
	3.5.	Uno strumento per supportare la continuità: le schede di passaggio, 100
	3.6.	La scheda di passaggio dell'Istituto comprensivo Da Vinci Ungaretti, 101
105		Bibliografia

Capitolo 1

Che cosa, come, quando, perché... programmare¹

1.1. L'architettura del curriculum

Per discutere di programmazione è utile precisare preventivamente che cosa si intende per curriculum, giacché ogni forma di programmazione didattica agisce all'interno di una *cornice curricolare*.

Il curriculum coincide con il percorso formativo di un certo grado scolastico. Si può parlare quindi di “curriculum della scuola dell'infanzia” come dell'insieme delle attività educative e didattiche che compongono un'annualità scolastica o un intero ciclo. Il termine, tuttavia, può avere un'accezione più restrittiva e indicare l'insieme delle sole attività direttamente legate alle dimensioni di sviluppo del bambino (dimensione cognitiva, emotiva, sociale ecc.) escludendo quei fattori che influiscono su tale sviluppo in maniera indiretta, o implicita, come, per esempio, l'organizzazione della giornata scolastica e degli spazi, il rapporto con le famiglie o con il territorio. In questo senso talvolta si distingue il curriculum in *curriculum esplicito* e *implicito* per indicare rispettivamente gli aspetti che influiscono direttamente e indirettamente sugli esiti formativi. Un altro modo per definire il curriculum è quello di intenderlo come sintesi di *programma* (ovvero degli Orientamenti pedagogici e dei traguardi formativi in essi previsti) e *programmazione* (ossia l'attività con la quale si adattano le indicazioni degli Orientamenti alle caratteristiche del singolo circolo/scuola/sezione).

In base a queste due concezioni risulta chiaro che la costruzione del curriculum nella scuola dell'infanzia è senza dubbio qualcosa che implica l'esercizio di una forte intenzionalità educativa.

L'ideale ormai condiviso di una *scuola del progetto*, contrapposta concettualmente a una *scuola del caso*, trova in una *scuola del curriculum* la sua concreta realizzazione. In altri termini, il curriculum, inteso come dispositivo teorico-pratico, conferisce intenzionalità, contestualizzazione, metodicità e flessibilità (Baldacci, 1994) al percorso formativo scolastico.

- *Intenzionalità*: la programmazione orienta l'intervento didattico conferendogli direzioni e obiettivi precisi ed espliciti.
- *Contestualizzazione*: l'intenzionalità non è un atto arbitrario dell'insegnante ma deve tenere conto del contesto socioculturale ed esistenziale nel quale viene attuato l'intervento formativo.
- *Metodicità*: la programmazione introduce un fattore di organizzazione e periodicità nell'intervento formativo ed è traducibile in una procedura applicabile in maniera reiterata nel corso dell'anno scolastico.

1. Di Rossella D'Ugo e Marta Salvucci.

- *Flessibilità*: la programmazione predispone delle ipotesi di lavoro didattico che, come tali, sono suscettibili di revisione e di adattamento.

Queste categorie caratterizzano la programmazione in senso metodologico. Ciò significa che qualunque sia la modalità che si sceglie per programmare, questa deve soddisfare, anche da un punto di vista procedurale, queste categorie.

Ciò significa che la qualità del percorso formativo, per così dire, non è affidata unicamente alla solerzia e all'attitudine di un insegnante illuminato, né può dipendere esclusivamente dal potenziale individuale degli allievi (in entrambi i casi la scuola correrebbe il rischio di produrre risultati casuali, buoni o cattivi a seconda degli insegnanti e degli allievi che vi partecipano). Al contrario essa dipende dalla capacità del percorso di recepire le istanze pedagogiche fondamentali che vengono poste alla scuola: l'uguaglianza delle opportunità formative, la qualità dell'istruzione, il rispetto e la valorizzazione delle caratteristiche individuali. La possibilità di soddisfare queste istanze richiede progettualità pedagogica e la capacità di saper controllare nel tempo, da un punto di vista empirico, il buon funzionamento dell'azione progettuale.

In questo quadro la progettazione curricolare e la programmazione didattica costituiscono due strategie decisive per il progresso della qualità della scuola. Entrambe iscritte in una prospettiva curricolare, al di fuori della quale perderebbero di senso, l'una e l'altra rappresentano metodologicamente due prassi (o meglio sistemi di prassi) funzionalmente raccordate tra loro, ma di diverso grado di generalità. Da un punto di vista metodologico, potremmo individuare nella progettazione curricolare il tentativo della scuola di inscrivere il percorso formativo all'interno di una cornice che ne individui le finalità, la struttura, l'organizzazione, i rapporti con le famiglie e con il territorio ecc. Come tale richiede di compiere "a monte" alcune scelte che contribuiscono a definire la cornice entro la quale far agire la programmazione didattica. Per esempio, si può scegliere di dare al curricolo una certa struttura, si può individuare la tipologia di programmazione didattica², si possono definire le modalità con le quali interagire con le famiglie, si può condividere come documentare il percorso formativo, con quali strumenti accertare gli apprendimenti dei bambini ecc.

La programmazione didattica, caratterizzata in un senso più tecnico, consiste nelle azioni che servono a decidere, per così dire, *che cosa, quando e come* insegnare. Ha luogo nel collegio della scuola durante tutto l'anno scolastico: negli incontri di programmazione di inizio anno scolastico e in tutti i successivi incontri periodici di programmazione ordinaria. Pertanto, sarà in sede di programmazione didattica che saranno definiti obiettivi e attività raccordate funzionalmente alla struttura curricolare scelta. Da questo punto di vista, la programmazione didattica è da intendersi come modello di pianificazione dei percorsi di apprendimento. Tale modello, qualunque sia la modalità di programmazione didattica scelta, dà voce ai requisiti fondamentali dell'intenzionalità formativa e del controllo empirico degli esiti del percorso formativo.

2. Per una comparazione critica tra i vari modelli di programmazione si veda M. Baldacci, *Insegnare a programmare*, Ethel-Giorgio Mondadori, Milano 1994.