

CURRICOLO IMPLICITO

Abbiamo rivisitato il curricolo implicito, costruito nel 1999-2000, per facilitare i processi di autovalutazione della qualità dei contesti educativi.

Il lavoro di ricerca-azione è particolarmente produttivo perché, ponendosi il problema dello sviluppo qualitativo di una pratica lavorativa, interpreta la valutazione come strumento di costruzione di un'identità sempre più consapevole di sé e delle proprie potenzialità.

Avevamo scelto lo strumento delle scuole di Forlì, dopo averne valutati altri (scala SOVASI, questionari di autovalutazione...) perché ci permetteva una certa flessibilità di adattamento alla nostra realtà.

Lo strumento prevedeva 3 ambiti di indagine:

1. ATTIVITA' CON I BAMBINI
2. LAVORO DI EQUIPE
3. RAPPORTO CON I GENITORI

due livelli per articolare lo strumento: LA DESCRIZIONE GENERALE E I DESCRITTORI DI CONTESTO.

Per meglio declinare la categoria 'contesto' individuava alcuni analizzatori di qualità del contesto educativo:

SPAZI - TEMPI - MATERIALI - RAGGRUPPAMENTI DI BAMBINI - REGOLE - STRUMENTI - STRATEGIE - CLIMARELAZIONALE.

E per ciascun ambito di indagine articolava la descrizione prevedendo 4 gradi di qualità:

INADEGUATO/SCARSO - APPENA SUFFICIENTE - BUONO - ECCELLENTE.

Avevamo valutato il nostro contesto BUONO-ECCELLENTE

ATTIVITA' CON I BAMBINI

DESCRITTORE GENERALE

ECCELLENTE

Il progetto educativo prevede che sia curata, da parte degli operatori, la "regia" (cioè l'organizzazione intenzionale e finalizzata) delle attività educative e, più in generale, del contesto.

Vengono favoriti i processi di autonomia e di autoregolazione dei bambini, anche attraverso l'organizzazione intenzionale degli elementi dell'ambiente/contexto (spazi, tempi, materiali...).

In particolare, i bambini sono motivati al rispetto di regole comuni che vengono offerte loro dentro un contesto di fiducia verso la figura adulta.

I bambini sono coinvolti nella costruzione dei processi educativi e delle attività didattiche.

L'insegnante è consapevole del proprio ruolo di mediatore e lo svolge con discrezione. Non si sostituisce ai bambini, ma valorizza i loro percorsi autonomi. Sono intenzionalmente previsti momenti di personalizzazione degli apprendimenti e si presta attenzione ai diversi stili percettivi, cognitivi, emotivo-relazionali dei bambini.

Sono attivati, in particolare, progetti mirati all'integrazione di alunni con problemi e alla valorizzazione delle differenze interculturali.

Vengono previsti momenti istituzionali di autovalutazione della qualità del proprio lavoro, con la conseguente introduzione di elementi correttivi (adattamenti e/o revisioni dei percorsi programmati, elaborazione di nuovi progetti).

ANALIZZATORI DI CONTESTO

Spazi	1	- Viene programmata a inizio a.s. l'organizzazione degli spazi e occasionalmente la riorganizzazione in relazione ai feed-back provenienti dai bambini e all'analisi dell'attività precedente.
	2	- Si cura la strutturazione degli spazi, mediante: previsione di spazi riservati alla funzione individuale dei bambini; previsione della possibilità di utilizzo personalizzato di spazi comuni (secondo regole negoziate/concordate con i bambini).
	3	- Si cura la "coreografia" degli ambienti, prevedendo anche il contributo attivo dei bambini, e si è attenti agli aspetti estetici.

problema aperto: come conciliare le esigenze delle tre fasce d'età dei bambini con la strutturazione dello spazio partendo dalle loro tracce?

Tempi	1	Il progetto educativo prevede anche tempi dedicati ad attività individuali e per piccoli gruppi.
	2	Si fa attenzione ad equilibrare esigenze derivanti dai tempi istituzionali (propri della scuola come organizzazione) ed esigenze specifiche (relazionali e cognitive) legate ai tempi individuali dei bambini.
	3	Nella programmazione didattica si tiene conto, in maniera intenzionale, dei tempi dei bambini, anche per quanto riguarda le varie attività di apprendimento, coniugando i "bisogni" dell'attività programmata con i bisogni dei bambini (flessibilità).

Materiali	<ol style="list-style-type: none"> 1) Sono presenti materiali differenziati (inseriti intenzionalmente dagli insegnanti) in relazione alle esigenze dei bambini e agli spazi diversamente connotati. 2) Viene prevista la possibilità di utilizzo libero dei materiali messi a disposizione dei bambini, secondo regole. 3) Si cerca di valorizzare i materiali prodotti dai singoli bambini.
Raggruppamenti	L'utilizzo dei raggruppamenti è previsto, in maniera programmata e sistematica, anche per le attività cognitive. Secondo gli obiettivi educativi e didattici o delle relazioni tra bambini, si definiscono altri tipi di raggruppamenti anche contrattati con il gruppo dei bambini.
Regole	Si favorisce il coinvolgimento dei singoli bambini (ad es., attraverso lo strumento del "contratto individuale", oppure attraverso il "giro di parola") nella definizione delle regole.
Modalità e strategie	<ol style="list-style-type: none"> 1) Vengono utilizzati, in maniera costante, modalità idonee a: <ul style="list-style-type: none"> - organizzare l'attività del/dei gruppo/gruppi; - facilitare gli apprendimenti individuali (personalizzazione); - favorire la partecipazione consapevole di tutti i bambini alle attività e alle routines; - favorire l'identità e la memoria personale e di gruppo (attraverso lo strumento degli "archivi"). 2) Si cerca di fare attenzione ai diversi stili di apprendimento individuale. 3) Gli insegnanti prevedono la possibilità di riorganizzare gli elementi di contesto (spazi, tempi, materiali, regole...) in relazione ai feedback ("tracce") dei bambini. 4) Durante le fasi di programmazione delle attività e dei percorsi d'apprendimento si tiene conto dei feedback dei bambini. 5) Ci si impegna a conoscere e approfondire gli approcci interazionisti nei processi di apprendimento per poi utilizzarli: <ul style="list-style-type: none"> - apprendimento cooperativo (tutoring) - costruzione sociale delle conoscenze attraverso il confronto fra bambini (dialogo, piccolo gruppo, grande gruppo...) - didattica metacognitiva 6) Si fa uso della teoria dell'incoraggiamento come base di un rapporto di accompagnamento da parte dell'insegnante. 7) C'è attenzione ai processi e ai risultati. 8) Il linguaggio utilizzato con i bambini è chiaro intenzionale e stimolante.
Clima relazionale	<ol style="list-style-type: none"> 1) La strutturazione del contesto favorisce i processi di autoorganizzazione dei bambini e permette di operare il "contenimento" delle emozioni individuali. 2) C'è coerenza nello stile dell'insegnante. 3) C'è coerenza negli stili in sezione. 4) La presenza di stili di insegnamento diversi, ma coerenti, rimanda all'esterno un 'immagine' di coesione.
Campi di esperienza	<ol style="list-style-type: none"> 1) La programmazione del lavoro prevede intenzionalmente una presenza equilibrata di attività relative a tutti i campi di esperienza. 2) Si cerca di curare la personalizzazione delle esperienze in campi di apprendimento specifici, in relazione alle competenze dei singoli bambini.

Nota: la personalizzazione dell'insegnamento-apprendimento è tanto più possibile quanto più è inferiore il numero di bambini nel gruppo

LAVORO DI EQUIPE

C'è organizzazione del lavoro, anche se manca una sistematicità nell'utilizzo di strumenti organizzatori. Le occasioni di collaborazione, previste istituzionalmente, creano un clima positivo di rispetto, ascolto e fiducia reciproca. Gli incontri vengono preparati (ad esempio: c'è o.d.g.; vengono programmati i tempi; è previsto il "verbale" e/o altre forme di memoria del lavoro; è presente il ruolo di "coordinatore").

Vengono prese decisioni comuni, anche se non sempre l'attuazione avviene con la partecipazione attiva di tutti.

La progettazione viene ridefinita, in modo ricorsivo, attraverso l'utilizzo del feedback (in particolare, viene utilizzata l'osservazione al fine di ridefinire in itinere, la programmazione didattica). La programmazione del lavoro, inoltre, prevede intenzionalmente collaborazioni con le risorse del territorio e con gli altri servizi scolastici.

L'organizzazione del lavoro favorisce la responsabilizzazione personale.

La formazione è strettamente collegata con la pratica educativa (formazione-ricerca).

C'è il coordinamento organizzativo.

ANALIZZATORI DI CONTESTO

Spazi	Esistono spazi scelti in maniera mirata, utilizzati in modo flessibile, per gli incontri di équipe e/o di gruppi di lavoro specifici. Si cura la connotazione di tali spazi attraverso tracce (memoria) del lavoro svolto in precedenza.
Tempi	I tempi degli incontri sono programmati avendo cura della funzionalità (orario di inizio e di fine, definizione degli argomenti in o.d.g.). Chi svolge il ruolo di moderatore cura che vi sia equilibrio fra esigenze di analiticità e di sintesi.
Raggruppamenti	C'è utilizzo sistematico dei raggruppamenti. Si prevede, infatti, una differenziazione di momenti di incontro, in funzione degli obiettivi (gruppi di progetto, incontri di programmazione, preparazione di materiali, ecc.) e/o dei problemi affrontati (incontri organizzativi, incontri educativi, ecc.).
Materiali	I materiali, oltre ad essere pertinenti, sono diversificati e scelti intenzionalmente.
Strumenti	Vengono utilizzati a volte strumenti di organizzazione del lavoro di gruppo (brain storming, ...)
Regole	Le regole vengono esplicitate. C'è negoziazione dei compiti e degli impegni di ciascuno.
Strategie	Si riflette sulle strategie utilizzate, concordando strategie comuni, e si scelgono le strategie in relazione alle specifiche questioni da affrontare.
Clima relazionale	Il clima è costruttivo e partecipato. Si cerca di superare insieme le criticità. Si fa accoglienza alle nuove ins.

RAPPORTO CON I GENITORI

ECCELLENTE

L'utilizzo sistematico dei momenti di incontro è previsto nel POF. Sono programmati momenti di incontro differenziati: individuali e collettivi; di sezione e di plesso; organizzativi, educativo-didattici, valutativi. Si cura che tali momenti siano partecipati da tutti con una informazione adeguata.

C'è attenzione a personalizzare in relazione alle esigenze dei singoli bambini e genitori. Sono attivati progetti mirati a favorire l'integrazione di bambini e famiglie straniere.

Ai genitori viene consegnato il progetto educativo della scuola e sono invitati a partecipare al raggiungimento degli obiettivi formativi.

Vengono previste modalità di informazione anche attraverso la predisposizione di appositi materiali in lingua straniera.

C'è congruenza nelle comunicazioni rivolte ai genitori fra scuola e Ufficio di Direzione.

ANALIZZATORI DI CONTESTO

Spazi e Tempi	Esistono spazi adeguati e tempi ben programmati per gli incontri dei genitori.
Raggruppamenti Strumenti Materiali	Viene favorita la partecipazione ai momenti di incontro attraverso l'utilizzo sistematico di strumenti mediatori della comunicazione e di materiali adeguati. I materiali informativi sono facilmente leggibili. Vengono utilizzati i raggruppamenti per favorire la partecipazione attiva dei genitori ai progetti della scuola.
Regole	Esistono regole chiare, relative ai rapporti fra scuola e famiglia. Tali regole sono gestite, dagli operatori, secondo modalità condivise. Si cura che vi sia congruenza fra messaggi provenienti dalla scuola e quelli provenienti dalla Direzione.
Strategie	Le strategie sono concordate dagli operatori in relazione agli obiettivi e ai contesti.
Clima relazionale	Il clima è positivo e partecipativo. Viene dato ampio spazio ai processi negoziali.

LINEE METODOLOGICHE

* RUOLO DELL'INSEGNANTE

Si considera molto importante l'atteggiamento dell'insegnante e il tipo di metodologia d'intervento; l'insegnante, in un'ottica di regia educativa e quindi di ricerca e costruzione di conoscenze e non di trasmissione, si impegna a:

-coinvolgere frequentemente il gruppo in discussioni e conservazioni collettive, sollecitando lo scambio fra le opinioni e i pensieri dei bambini, con attenzione particolare per il ricorso ad un linguaggio che stimoli la circolarità (intervento "a specchio"...);

-sollecitare l'esposizione delle curiosità e degli interessi dei bambini, delle loro "teorie ingenuie" e conoscenze su fenomeni, eventi, oggetti , per considerarle importanti punti d'avvio per approfondimenti di ricerca (l'insegnante trascrive i più significativi interventi dei bambini durante le conversazioni e li utilizza come "materiale" su cui lavorare e riflettere insieme al gruppo);

-dare spazio alle domande ed evitare risposte premature;

-favorire il pensiero critico e non penalizzare l'errore;

-prestare particolare attenzione al linguaggio dei bambini per "utilizzarlo" , per "lavorarci sopra" mentre si opera, mentre le cose stanno accadendo ("prove" di materiali, sedute di sperimentazione);

-sollecitare i bambini a ricercare e a raccogliere informazioni su libri, immagini, fotografie, informazioni (a scuola e a casa), relativamente all'argomento individuato come campo di approfondimento, di esercizio;

-strutturare il gruppo in ulteriori sottogruppi di lavoro in relazione agli specifici criteri scelti per la classificazione/sistemazione di quanto a disposizione (materiali, informazioni) e alle diverse operazioni e azioni che servono ad ottenere un prodotto comune;

-render conto a più riprese, durante le fasi di ricerca, di ciò che si sta facendo ("fare il punto", tornare sulle cose, creare aspettative, far capire cosa si andrà a fare...);

-sollecitare fasi di approccio libero ai materiali ("pasticciamento");

-dare spazio alla manualità: costruire "cose" con uno scopo preciso è considerato importante perché il bambino costruendo ragiona su come si deve fare, su quali sono le azioni da compiere perché quell'oggetto funzioni o corrisponda agli intenti iniziali;

-sollecitare, attraverso l'uso di un linguaggio specifico, le connessioni per somiglianze e analogie fra gli oggetti e i fenomeni osservati (ricerca di correlazioni per costruire modelli e spiegazioni di processi) e cercare di utilizzare, quando se ne presenta l'occasione, l'analogia anche in chiave immaginativa (è come se,cosa succederebbe se ...);

-partecipare attivamente in prima persona al gioco/scoperta/piacere del contatto con i materiali e dimostrare rispetto e vera attenzione nei confronti dell'esperienza del bambino e di ciò che fa e dice.

Si considera importante pensare anche ad atteggiamenti metodologici più precisamente riferibili ad un adeguato approccio alla lingua scritta e ad una sua attenta considerazione da parte della scuola dell'infanzia, sulla base dei più recenti studi sull'argomento; pertanto si sintetizzano qui di seguito alcune procedure di intervento, sottolineando l'impegno dell'insegnante a porre particolare attenzione ai propri atti di lettura e scrittura durante le sedute e agli atti di lettura e di scrittura dei bambini stessi.

Più precisamente l'insegnante:

-sollecita i bambini, quando se ne presentano l'occasione ed un reale interesse, a dettare testi fra i più disparati (per es. lettere di invito, messaggi vari, scambio di esperienze con i bambini della classe prima della primaria tramite lettere, titolazioni per cartelloni/sistematizzazioni/catalogazioni, avvisi...);

-utilizza le scritte associate alle immagini (sui cartelloni, nelle catalogazioni...) ricorrendo allo stampato maiuscolo;

-valorizza le scritture spontanee dei bambini e le loro ipotesi sulla lingua scritta, cercando di rilevare quali sono le competenze e i livelli di concettualizzazione raggiunti da ognuno, per poter essere di sostegno e stimolo alla curiosità, al desiderio di capire, al piacere di scrivere;

- valorizza ciò che i bambini esprimono nelle conversazioni, scrivendo le loro frasi e riproponendole con la lettura in sedute successive.

* APPROCCIO ALLA LINGUA SCRITTA

Da anni nelle scuole d'infanzia del Circolo didattico I di Morbegno si considera importante introdurre, all'interno della consueta progettazione (=dentro le attività e i progetti didattici in corso), atteggiamenti metodologici e aspetti di contenuto strettamente riferibili ad un adeguato approccio alla lingua scritta, sulla base dei più recenti studi sull'argomento.

Si sintetizzano qui di seguito alcune :

- 1) procedure di intervento.
- 2) attività
- 3) abilità sollecitate,

che sottolineano l'impegno dell'insegnante a porre particolare attenzione ai propri atti di lettura e di scrittura dei bambini stessi.

1) L'insegnante si impegna a:

- sollecitare i bambini, quando se ne presentano l'occasione ed un reale interesse, a **dettare testi** tra i più disparati (lettere di invito, messaggi vari, testi per scambi d'esperienze con i bambini della prima classe primaria, titolazioni per cartelloni/sistematizzazioni catalogazioni ...) e renderli partecipi, con la lettura ad alta voce, del **contenuto della posta** in arrivo a scuola (per es., avvisi, circolari per gli insegnanti);
- utilizzare spesso le **scritte associate alle immagini** (sui cartelloni, sui quaderni e cartellette personali dei bambini...) ricorrendo allo stampato maiuscolo ;
- valorizzare le **scritture spontanee** dei bambini e le loro **ipotesi sulla lingua scritta**, cercando di rilevare quali sono le competenze e i livelli di concettualizzazione raggiunti da ognuno, per poter essere di sostegno e stimolo alla curiosità, al desiderio di capire, al piacere di scrivere ;
- valorizzare ciò che i bambini esprimono nelle conversazioni, **scrivendo le loro frasi** e riproponendole con la lettura in sedute successive.

2) Attività di :

- sollecitazione a **scrivere "come si è capaci"**, "con i segni che si conoscono" su rappresentazioni grafiche
- elaborazione e dettatura di testi, da parte dei bambini, **individuazione di scritte conosciute** dentro il testo stesso ;
- **focalizzazione di scritte conosciute** e di scritte relative a "oggetti" ricorrenti nelle attività del progetto didattico in corso, mediante incollò delle scritte stesse sulla parete dell' "aula di gruppo" associate a disegno corrispondente ;
- **giochi orali con le parole:** i nostri nomi (scanditi in sillabe con accompagnamento di battito delle mani), le rime, "Arriva un bastimento carico di ..." ;
- **associazione e riconoscimento delle scritte** familiari e conosciute, mediante "schede" costruite dall'insegnante;
- sollecitazione a provare ad **anticipare e decifrare parole** anche prima di "saper leggere" .

3) ABILITA'

- mostrare interesse verso lo scritto
- aumentare la fiducia verso le proprie capacità di esprimersi attraverso lo scritto
- comprendere l'utilità del testo scritto in funzione comunicativa
- ricercare parole e frasi adeguate a particolari situazioni di comunicazione
- riflettere sulla lingua ("sentire" il suono delle parole, delle lettere...)
- individuare, confrontare, riconoscere segni grafici (scritte di parole, grafemi, simboli).

* LA PROGETTAZIONE DIDATTICA

Il Circolo didattico I di Morbegno, dall'emanazione degli Orientamenti del 91, ha operato al suo interno cambiamenti di qualità in ordine alla progettazione, all'osservazione, alla valutazione, alla documentazione.

L'azione progettuale delle insegnanti si è arricchita di nuovi stimoli e apprendimenti a partire da importanti e incisivi corsi di aggiornamento, con relatori qualificati provenienti dalle scuole emiliane quali la dott. Lucia Selmi (psicopedagogista nelle scuole comunali di Modena e componente dell'èquipe dell'Ispettore Sergio Neri), e lo stesso ispettore Neri; altri relatori provenienti dall'ex IRRSAE come il dr. Cerioli e la dott. M. Pia Bianchi (psicoterapeuta, ex Direttrice didattica, membro della S.I.P.I.).

Dal I corso ("Le cose, il tempo, la natura"; anno scolastico 96/97) si sono ricavati alcuni "punti forti", fondamentali linee di sviluppo per la progettazione didattica:

- il definitivo abbandono di un'ottica di insegnamento di tipo trasmissivo verso l'adesione al modello di co-costruzione (bambini e insegnanti) di significati, conoscenze, competenze
- il superamento di una interpretazione della programmazione didattica ispirata a criteri di rigidità e immutabilità verso una progettazione flessibile, dinamica, costruita in itinere, con assunzione di istanze e linee di sviluppo offerte dalle situazioni/attività concrete e dai loro attori principali: i bambini (lavoro "a progetto", progettazione per nuclei concettuali)
- il ruolo di mediazione e regia educativa dell'insegnante
- il bambino costruttore delle proprie conoscenze
- l'utilizzo delle dinamiche di interazione e scambio fra bambini come linea metodologica fondamentale e come base per costruzioni e sviluppi di tipo cognitivo
- l'assunzione costante del bambino nell'azione di progettazione e, quindi, nel progetto didattico: le sue conoscenze, le sue capacità e competenze, il suo apporto in termini di pensiero e azione, le sue "teorie", i suoi "saperi", il suo modo di apprendere, di accostarsi alle situazioni/eventi/problemi
- la gestione dei gruppi di insegnanti funzionale alla progettazione.

Questi assunti fondamentali sono entrati sempre più a far parte delle consapevolezza professionale degli insegnanti e, quindi, delle loro azioni di progettazione didattica. La ricaduta forte sul piano pratico-operativo è stata l'elaborazione di "Strategie progettuali adeguate a recepire e valorizzare le proposte dei bambini all'interno di linee di intervento fissate dal gruppo docente "(Progetto A.L.I.C.E., obiettivi riguardanti l'ambito professionale).

Tali strategie possono essere meglio specificate e individuate all'interno delle linee metodologiche che le insegnanti considerano importante assumere nello svolgimento dei singoli Progetti didattici.

Dal secondo corso di aggiornamento ("I saperi essenziali"; anno scolastico 98-99) la crescita professionale degli insegnanti si è arricchita di nuovi stimoli e apprendimenti in ordine alla progettazione didattica. Si è appresa l'importanza di una forte individuazione di contenuti e tematiche portanti, saperi, competenze essenziali, irrinunciabili e "trasferibili" a plurimi e diversi contesti e realtà.

Alla luce delle ridefinizione essenziale della Commissione dei saggi ("I contenuti essenziali per la formazione di base"), tali "essenzialità" diventano il patrimonio del bambino al termine del percorso scolastico 3-6 anni; più in particolare, sono riferibili ai "campi di esperienza educativa " e, sul piano più direttamente pratico-operativo, ai vari nuclei del progetto didattico, ai vari contesti di attività e di situazioni-laboratorio.

Questo significa che gli insegnanti durante la progettazione in itinere individuano, all'interno di ogni nucleo progettuale, delle capacità-abilità essenziali in relazione alla specifica esperienza-attività-contenuto, da sollecitare attraverso adeguati contesti di apprendimento e di esercizio, in modo che diventino competenze consolidate, saperi fondamentali utilizzabili.

Le "essenzialità" sulle quali gli insegnanti collegialmente riflettono sono anche abilità di tipo trasversale, operazioni mentali fondanti e utili in una realtà e in una società in continuo mutamento: il bambino diventa competente e, quindi, capace di comunicare, di riflettere, di indagare, di osservare, esplorare il mondo che lo circonda, di elaborare l'esperienza e la propria autonomia.

Pertanto la progettazione degli insegnanti del Circolo si costruisce su due "azioni forti": cercare di realizzare un modello di costruzione della conoscenza accogliendo le "idee ingenui" e gli interessi dei bambini, guidati però attraverso un lavoro di riorientamento da parte dell'insegnante, di regia e di rifocalizzazione continua.

* LAVORARE PER PROGETTI

Un progetto è **uno studio approfondito di un particolare argomento, evento, oggetto ... nel quale si impegnano i bambini; il tema può essere fra i più vari; il contenuto di un progetto viene normalmente tratto dal mondo in qualche modo conosciuto dai bambini.**

Fondamentale per il suo avvio sono l'ascolto e l'esame dei temi più interessanti per loro; sono i bimbi i suggeritori continui di argomenti che essi stessi amerebbero sviluppare e approfondire.

Per procedere nel progetto è poi utile raccogliere, in sedute di conversazioni e discussioni collettive, i pensieri, le conoscenze, le teorie dei bambini sull'argomento, le loro osservazioni, il loro modo di interpretare il tema in oggetto.

Così il progetto si snoda, si sofferma su sotto-temi specifici, imbecca direzioni che non si erano previste; infatti in fase iniziale gli insegnanti individuano sommariamente lo sviluppo di un percorso didattico, appunto perché il loro impegno a seguire è quello di sollecitare le possibili pieghe che esso può assumere; si creano percorsi molteplici e diversificati, suggeriti dai bambini stessi, con le loro domande, congetture, anticipazioni, con le loro ipotesi e risposte.

Un progetto prende di solito avvio da una esperienza significativa e coinvolgente per il bambino e va a costruire diversi e plurimi contesi di apprendimento, ossia situazioni in cui quell'esperienza si fa educativa, viene sfruttata nel modo più consapevole nelle sue opportunità; e ciò senza che i vari contesti di attività siano proposti e colti dal bambino come separati, perché sono tutti riconducibili nell'ambito di quell'esperienza iniziale.

Alla scuola dell'infanzia si fa educazione scientifica, matematica, artistica, linguistica, motoria..., ma non separatamente, l'esperienza è unica e significativa.

Alla scuola primaria il progetto è pluridisciplinare, sviluppa competenze sia disciplinari che trasversali che vengono valutate al termine del percorso sia dall'insegnante che dal bambino.

I bambini si trovano coinvolti in più **progetti che si snodano sull'intero anno scolastico**; i progetti possono essere di plesso e coinvolgono tutte le classi e sezioni della scuola, ad es. il Natale, l'accoglienza, lo spettacolo, la partecipazione al carnevale; di classe o sezione es. attività particolari che vengono intraprese in base alle condizioni che differenziano le classi o sezioni stesse es. i laboratori musicali, di creatività, la ricerca d'ambiente, di gruppo di intersezione (= gruppo di bambini di età omogenea) es. il fiume, l'arcobaleno, il percorso del cibo, il fumetto.

Nella scuola dell'infanzia i progetti di intersezione vengono offerti ai bambini di più sezioni suddivisi in modo di formare gruppi della stessa età; si tratta di progetti pensati in relazione alle caratteristiche di sviluppo e alle potenzialità di bambini di 3, di 4 e di 5 anni; le attività di tali progetti si svolgono al mattino (dalle ore 10,30), quando tutte le insegnanti sono compresenti a scuola.

Il **"lavoro a progetto"** come approccio educativo per la prima infanzia si riferisce ad uno specifico modo di insegnare e di apprendere. Il progetto consente l'applicazione piena della metodologia sopra esposta e sottolinea il ruolo dell'insegnante nell'incoraggiare i bambini ad interagire con le persone, con gli oggetti e l'ambiente circostante in modo che possano avere, per loro, un significato personale; come modo di apprendimento mette, quindi, **l'accento sull'attiva partecipazione dei bambini ai loro processi di costruzione della conoscenza.**

Si comprende, così, che le attività alla scuola dell'infanzia si connotano come **procedura di ricerca e non di trasmissione di informazioni precostituite, di nozioni e risposte già pronte**; per le insegnanti non è tanto importante che i bambini abbiano quella particolare nozione, ma che imparino ad averla, che **"imparino ad imparare"**.

Di valore quindi, all'interno dei progetti di lavoro, c'è il fatto che lo studio di particolari tematiche offre ai bambini delle precoci esperienze per porsi domande, per provare a trovare risposte, soluzioni, a fare ricerche (e in questi processi i bambini imparano che sbagliare è utilissimo per capire!) e, comprendendo in profondità un argomento, esercitare importanti capacità e acquisire competenze durature.