

**Publicato il: ottobre 2023**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)  
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Evaluating, in Early Childhood Education and Care. For a valorising and formative evaluation, within the framework of the Italian integrated system 0-6**

**Valutare, nei servizi educativi per l'infanzia. Per una valutazione valorizzante e formativa, nella cornice del sistema integrato 0-6 italiano**

di

Paola Caselli

[paola.caselli1982@gmail.com](mailto:paola.caselli1982@gmail.com)

Università degli Studi di Firenze

**Abstract:**

The paper focuses on the topic of evaluation in the Italian Early Childhood Education and Care (ECEC) system, within the framework of the national integrated education and training system, from birth to six years. Starting from an overview of evaluation as promoted in the key documents of the Italian ECEC system, such as *National pedagogical guidelines 0-6*, *Guidelines for Early Childhood services*, and *National indications 2012*<sup>1</sup>, a reflection is proposed on methods and declinations of evaluation and assessment in ECEC services for the age group 0-6. Hence, the importance of rethinking evaluation processes in pre-school education system is highlighted, with the aim of making it an increasingly valuable tool for enhancing contexts and paths, before outputs and performances, meant in a summative sense,

---

<sup>1</sup> La traduzione è a cura dell'autrice. Per i titoli originali dei documenti ministeriali in oggetto si rimanda all'Abstract italiano, al corpo del contributo e ai Riferimenti bibliografici (d'ora in avanti, laddove non diversamente specificato, le note s'intendono a cura dell'Autrice, N.d.E.)

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 4, 2023

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Doi: 10.14668/QTimes\_15413

of children. A flexible, contextual, formative, ongoing evaluation, capable of listening and conveying with pedagogical and human density as well, the ‘voice’ and growth paths of every child, in his/her uniqueness, is therefore promoted.

**Keywords:** evaluation; early childhood; Italian integrated system 0-6; Early Childhood Education and Care (ECEC); National Pedagogical Guidelines 0-6.

**Abstract:**

Il contributo affronta il tema della valutazione nei servizi per l’infanzia 0-6<sup>2</sup>, nella cornice del sistema integrato nazionale di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni. A partire da un inquadramento della dimensione valutativa promossa nei documenti-chiave dell’attuale sistema di *Early Childhood Education and Care* (ECEC) italiano, quali *Linee guida pedagogiche nazionali 0-6*, *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia*, e *Indicazioni nazionali 2012*, è proposta una riflessione su modalità e declinazioni della valutazione al nido e alla scuola dell’infanzia. Di lì, è evidenziata l’importanza di ripensare la valutazione nel sistema educativo prescolare, allo scopo di renderla strumento prezioso ed efficace di valorizzazione di contesti e percorsi, prima che di *outputs* e *performances*, intesi in senso sommativo, di bambini e bambine. Dunque, una valutazione flessibile, di contesto, formativa, *in itinere*, capace di ascoltare e restituire con densità, pedagogica e umana, la ‘voce’ e i percorsi di crescita di ogni bambino e di ogni bambina, nella loro unicità.

**Parole chiave:** valutazione; infanzia 0-6; sistema integrato 0-6 italiano; Early Childhood Education and Care (ECEC); Linee guida pedagogiche nazionali 0-6.

## 1. Introduzione

“Valutare non è fare i conti con quello che uno sa  
o più spesso in base a quello che uno non sa.  
Valutare è occuparsi di quello che conta: [...] di quello che  
uno è nella relazione con se stesso e con gli altri.  
Occorre uscire dalla dittatura del voto e provare a far sperimentare  
a diversi attori la democrazia incerta ma entusiasmante,  
piena di soste e di divagazioni inattese, dell’apprendere insieme,  
dell’apprendere con, [...] dentro un racconto collettivo. [...]  
Mi viene in mente una folgorante poesia di Ghiannis Ritsos:  
‘Hai perduto il tuo aquilone? Lo spago tienilo’.  
Ecco, il gesto della valutazione più autentica mi pare  
proprio quello di tenere il filo, anche quando pensiamo di  
aver perduto l’aquilone. Da quel filo, da quell’intreccio  
rinasce un mondo: anzi, il suo canto”.  
Emanuele Ferrari<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Con questa espressione, laddove non diversamente specificato, si fa riferimento sia al nido – e servizi 0-3 affini – che alla scuola dell’infanzia, in armonia con le politiche ed emanazioni UE sulla *Early Childhood Education and Care*, che intendono per servizi ECEC tutti i contesti educativi rivolti a bambini e bambine dalla nascita, all’ingresso alla scuola Primaria.

<sup>3</sup> Passaggio tratto dall’intervista a Ferrari riportata in Bonaccini, 2018, p. 81.

La riflessione sulla valutazione, intesa sia sotto il profilo concettuale che metodologico-applicativo, al nido e alla scuola dell'infanzia prende avvio dalle parole appena citate di Ferrari<sup>4</sup>, che invita l'intero sistema educativo e scolastico nazionale, fin dallo 0-6, a ripensare le proprie posture e i propri metodi, guardando al processo valutativo come a un complesso ma "entusiasmante"<sup>5</sup>, percorso, nel quale siano centrali le dimensioni dell'apprendere *insieme*, delle relazioni, del contesto. In quest'ottica, la valutazione si configura come un delicato e prezioso "tenere il filo"<sup>6</sup>, da parte di educatori, educatrici, insegnanti, anche quando è arduo intravedere l'aquilone cui è legato. Da questo punto di vista, essa si incardina e si concentra più sul *viaggio* che sulla *meta*; è un approccio valutativo anti-sommativo: non interessato a rilevare, in modo decontestualizzato, ciò che i bambini e le bambine, quantitativamente, sanno o non sanno fare. Alla luce di queste premesse, la riflessione sulla valutazione, intesa sia dal punto di vista teorico che prassico-metodologico, *al, in e per* nido e scuola dell'infanzia, proposta in questa sede si origina e trae spunti di implementazione dai principali documenti ministeriali cui si è ancora il sistema integrato 0-6, istituito in Italia dalla Legge 107/2015 (Parlamento della Repubblica italiana, 2015) e, di lì, dal D. Lgs. 65/2017 (Presidenza della Repubblica italiana (2017)). Nel paragrafo successivo è pertanto delineato un quadro generale della valutazione così come è presentata e promossa, rispettivamente, in *Linee guida pedagogiche nazionali 0-6*, *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*, e *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione 2012*<sup>7</sup>. A partire dagli spunti offerti dalla dimensione valutativa, così com'è affrontata nei documenti-cardine dell'attuale sistema educativo nazionale, è proposta una riflessione su come intendere, oggi, la valutazione al nido e alla scuola dell'infanzia; su quali strumenti prediligere e quali invece evitare, chiedendoci sempre *chi/cosa, per chi e a quale scopo*, valutare (Penso, 2018). In questo quadro, è dunque proposto e sostenuto un approccio valutativo che, all'interno dei servizi 0-6, sia capace di porre al centro il *bambino* e la *bambina* reali, situati, con la loro irriducibile e multifattoriale soggettività, prima che – e pensiamo qui più specificamente alla scuola dell'infanzia – l'*alunno* e l'*alunna* (Bondioli, 2016).

## **2. La valutazione della e nell'infanzia, nella cornice del sistema integrato 0-6: posture e peculiarità del valutare, nei documenti ministeriali di riferimento**

Il tema della valutazione in età prescolare è affrontato con grande pregnanza all'interno di *Linee guida pedagogiche nazionali 0-6*, *Orientamenti per l'infanzia* e *Indicazioni nazionali 2012*<sup>8</sup>. Questi documenti, cui guardiamo qui in circolarità e in interconnessione, promuovono

---

<sup>4</sup> V. nota 3.

<sup>5</sup> Come sopra.

<sup>6</sup> Come sopra.

<sup>7</sup> D'ora in avanti, per brevità, i tre documenti ministeriali potranno essere talvolta citati con formule abbreviate, ad es. *Linee guida 0-6*, *Orientamenti 0-3*, *Indicazioni nazionali 2012*, e simili. Si precisa inoltre per completezza che, consapevoli che le *Indicazioni nazionali 2012* sono state aggiornate nel 2018 dai *Nuovi scenari*, in questa sede facciamo tuttavia riferimento essenzialmente alle *Indicazioni* originarie.

<sup>8</sup> Queste ultime, lo ricordiamo, unici documenti fra quelli fin qui citati a restare ad oggi vincolanti per il 3-6.

una visione della prassi valutativa al nido e alla scuola dell'infanzia ampia e articolata, incentrata sui *processi* e sui *contesti*, prima che sulle *performances* e sui traguardi attesi di e da bambini e bambine. Una visione valutativa, quella nel complesso veicolata dai documenti ministeriali sullo 0-6 sia di indirizzo che programmatici, incentrata dunque sul bambino e sulla bambina *nei* contesti educativi, intesi sia dal punto di vista fisico, spaziale, materico, che delle relazioni e degli affetti che quotidianamente li abitano. Nello specifico, andando ad analizzare i passaggi salienti sul tema in ciascun documento, nelle *Linee guida pedagogiche* (Ministero dell'Istruzione, 2021) è dedicata alla valutazione un'intera sezione, la n. 3, all'interno della *Parte V – Coordinate della professionalità*, intitolata *Valutazione formativa e di contesto*. Nelle *Linee*, la dimensione valutativa è vista e valorizzata come *processo*; dunque, adottando una prospettiva diacronica, flessibile, attenta alle soggettività, da co-costruire nel tempo, all'interno dei contesti *reali*, in collegialità con colleghi e colleghe e in dialogo con bambini, bambine, famiglie. L'approccio, si sottolinea nel documento, è chiamato a essere “contestuale, narrativo e descrittivo dei progressi e delle conquiste del singolo e del gruppo, escludendo qualsiasi forma di classificazione ed etichettamento in relazione a standard definiti a priori” (Ministero dell'Istruzione, 2021, p. 29). Con particolare evidenza nella fascia 0-6, lo sviluppo e gli apprendimenti stessi sono fortemente dipendenti dal contesto in cui le relazioni e le esperienze ludico-didattico-educative hanno luogo. Pertanto, ricordano le *Linee*, i progressi sono “molto diversi da bambino a bambino e sono influenzati da innumerevoli fattori tra i quali anche l'ambiente sociale, economico e culturale di provenienza, le esperienze familiari ed extrascolastiche compiute prima dell'ingresso al nido/alla scuola dell'infanzia e durante la frequenza, la continuità della frequenza stessa, la qualità delle proposte educative, fattori individuali” (Ministero dell'Istruzione, 2021, p. 29). In quest'ottica, la valutazione al nido e alla scuola dell'infanzia deve porsi lo scopo primario di sostenere educatori, educatrici e insegnanti nell'espandere la “zona di sviluppo prossimale” (Vygotskij [1934], 2023, *passim*) di ogni bambino e bambina. A tal fine, lungi da infelici ‘tentazioni sommative’, riduttive della complessità delle storie e delle soggettività infantili, educatori e docenti sono chiamati a valutare, non per classificare il livello di *performance* evolutivo-apprenditivo dei bambini e delle bambine, ma per promuoverne le potenzialità, ascoltando e accogliendo specificità, bisogni, ritmi personali. Perché la valutazione si configuri sia come strumento di espansione, nel più ampio dei sensi, del potenziale di bambini e bambine, in una cornice di ascolto, Cura e ‘Ben-essere’, sia di potenziamento della qualità dei servizi, evidenziano nuovamente le *Linee*, essa deve prediligere metodi e strumenti *qualitativi*; pensiamo, per citarne solo alcuni, a *report* narrativi, diari di bordo, griglie osservativo-valutative arricchite da un ampio spazio per le annotazioni. Ancora: a mappe che potremmo definire ‘valutative-valorizzanti’, formalmente simili a quelle concettuali: veri e propri disegni/*collages*, in cui descrivere, raccontare e, letteralmente, raffigurare i principali snodi di sviluppo di ciascun bambino. Mappe che possono essere arricchite, ad esempio, con immagini, disegni, parole evocative, piccoli oggetti ed elementi materici ecc., particolarmente rappresentativi del percorso di *quel* bambino e di *quella* bambina, ottenendo così un ‘prodotto finale’, documentale oltre che valutativo, di grande densità, sia pedagogica che emozionale, per tutti i soggetti coinvolti: non ultime, le famiglie. A prescindere da quale sia lo strumento valutativo utilizzato, perché sia efficace, significativo e capace di ri-conoscere e valorizzare *quel* bambino e *quella* bambina, nella loro soggettività

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 4, 2023

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Doi: 10.14668/QTimes\_15413

situata, è necessario ancorare la valutazione all’osservazione e alla documentazione sistemiche, da parte dell’intero *team* educativo, in collegialità<sup>9</sup>. Infatti, “il gruppo di educatori/insegnanti, il singolo educatore/insegnante, il personale ausiliario, i genitori, i compagni vedono del bambino aspetti diversi che vanno integrati e composti in una visione unitaria della persona in fase di sviluppo, con la consapevolezza che ogni giorno ci saranno progressi e conquiste e, pertanto, ogni giudizio dev’essere sospeso per privilegiare un atteggiamento di attesa, apertura, possibilità” (Ministero dell’Istruzione, 2021, p. 30). Anche la terminologia usata è importante: la valutazione formativa promossa nella cornice del sistema integrato mira a essere “narrativa, aperta agli sviluppi successivi, sempre espressa in termini positivi (descrive ciò che il bambino sa/fa, non ciò che ancora non sa/non fa), di valorizzazione, di incoraggiamento” (Ministero dell’Istruzione, 2021, p. 30)<sup>10</sup>. Riguardo alla valutazione nello 0-6, molti sono i punti in comune fra *Linee guida* e negli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia*. Anche in questo documento, che riprende e focalizza, in chiave 0-3, i temi al cuore delle *Linee*, la dimensione valutativa è inserita in un capitolo dedicato alla *Professionalità educativa*, all’interno di un paragrafo giustappunto intitolato *Una professione riflessiva*. Anche in questo caso la valutazione è posta in virtuosa e ricorsiva circolarità con l’osservazione, quale forma di *ascolto*: di bambini, bambine, contesti, famiglie, prassi, fondamentale nella relazione educativa, e con la documentazione e la progettazione. Nondimeno al nido d’infanzia la valutazione, sottolineano gli *Orientamenti*, è strumento-chiave della qualità del servizio e delle professionalità educative. Di più: essa assume una funzione *auto-* e *tras-formativa* fondamentale per gli stessi *teams* di lavoro, ancora una volta nell’ottica di potenziarne l’agire e sostenere la (ri-)progettazione di ambienti, tempi, esperienze per tutto il corso dell’a.e. L’attenzione è incentrata, ancora una volta in chiave qualitativa, sui *processi*, e non sugli *output*; sul ‘viaggio di crescita’, progressivo e mai lineare, che bambini e bambine condividono al nido con adulti e pari. Pertanto, è una valutazione che “non mira a giudicare i risultati ottenuti dai bambini o le prestazioni degli educatori, e neppure ad assegnare, su un piano più generale, voti di qualità ai singoli servizi. È una modalità valutativa che consente agli educatori di riflettere, di esplicitare e di condividere la fisionomia del proprio servizio e le idee che lo ispirano, per poi affrontare l’analisi delle diverse dimensioni del contesto, per valutare se quanto si sta facendo è una pratica di qualità” (Ministero dell’Istruzione, 2022, pp. 32-34). L’approccio valutativo nei servizi per la prima infanzia, sottolineano gli *Orientamenti* usando un aggettivo particolarmente denso sia sul piano etico-politico-pedagogico che emotivo, è, dunque, “democratico, è soggetto ad un processo continuo di negoziazione, dando voce a tutti gli attori, in primo luogo alle famiglie intese come partner educativi e co-attori della crescita dei bambini” (Ministero dell’Istruzione, 2022, pp. 32-34). Infine, la postura valutativa – ‘morbida’, attenta a contesti e soggettività, narrativa, costitutivamente *in itinere* – promossa da *Linee guida* 0-6 e *Orientamenti* 0-3 era presente già e con forza nelle *Indicazioni nazionali* 2012. Anche qui, infatti, è proposta una visione della valutazione quale strumento

<sup>9</sup> Le mappe concettuali valutative-valorizzanti sono proposte dalla Formatrice in seno ai corsi sulla valutazione da lei tenuti presso “Percorsi formativi 06”, in dialogo con e su spunto degli stessi servizi educativi che vi partecipano e che hanno dato vita e preso parte a queste sperimentazioni metodologiche.

<sup>10</sup> Su questi temi, cfr., fra gli altri, anche Corsini, C. (2023). *La valutazione che educa: liberare insegnamento e apprendimento dalla tirannia del voto*. Milano: FrancoAngeli.

primariamente formativo e, potremmo dire, preziosamente *tras-formativo*. Essa, infatti, “precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo. [...] La promozione, insieme, di autovalutazione e valutazione costituisce la condizione decisiva per il miglioramento delle scuole e del sistema di istruzione” (Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, 2012, pp. 13-14). A questo proposito, è interessante notare come nelle *Indicazioni 2012* e nei *Nuovi Scenari* (Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, 2012 e 2018) la riflessione sulla valutazione sia ancora una volta affrontata in chiave, potremmo dire, *ecologica* (Bateson, 1972; Bronfenbrenner, 1979; Cohen & Siegel, 1991). Ovvero, inserendola all’interno di una cornice ampia, composta da molteplici *stakeholders* e da dimensioni educative interconnesse, in una sezione dedicata a *I bambini, le famiglie, i docenti, l’ambiente di apprendimento*, in circolarità. In queste pagine, il tema della valutazione è posto in relazione con l’irriducibile unicità dei bambini e delle bambine e delle loro famiglie; con – ancora una volta – osservazione e documentazione sistemiche; con una progettazione accurata, generatrice di benessere e apprendimenti; infine, col ruolo-chiave di una solida professionalità docente. In quest’ottica, “l’attività di valutazione nella scuola dell’infanzia risponde ad una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini” (Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, 2012, p. 17). Anche in questo caso è evidente come sia promossa una concezione della valutazione come *valorizzazione*: processuale, mai rigida, non imbrigliata in *assessment* meramente sommativi, bensì orientata al miglioramento del *team* educativo-docente, delle prassi, delle progettazioni, dei contesti. Una valutazione, dunque, “orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro [di bambini e bambine, N.d.A] potenzialità. Analogamente [...] le pratiche dell’autovalutazione, della valutazione esterna, della rendicontazione sociale<sup>11</sup>, sono volte al miglioramento continuo della qualità educativa” (Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, 2012, p. 18)<sup>12</sup>.

Concludiamo, infine, a ideale introduzione del paragrafo successivo, con un’ultima considerazione. Appare lecito affermare che permanga, in particolare alla scuola dell’infanzia, una certa discrepanza fra la visione della valutazione promossa dai documenti ministeriali citati e le posture e gli strumenti di *assessment* adottati, non di rado sommativi-quantitativi. Pur non volendo e non potendo, naturalmente, generalizzare e consapevoli dei passi in avanti fatti in questo ambito da tutto il Prescolare, risulta ancora diffuso, alla scuola dell’infanzia, l’utilizzo di griglie valutative rigide – es. “*il bambino sa fare/non sa fare ‘x’... “Sì/No/In parte”*”, con una pletera di indicatori e *items* ‘incasellati e incasellanti’, da barrare. In alcuni casi, si tengono persino Consigli di sezione per gli “scrutini quadrimestrali delle classi della scuola dell’infanzia” (Maviglia, 2023a, *passim*). Vere e proprie ‘distorsioni’, queste, della *mission*

<sup>11</sup> Su cui in questa sede non ci soffermiamo, ma che per completezza citiamo, essendo l’autovalutazione e la valutazione esterna di scuole e servizi educativi dimensioni fondamentali, e ad essa strettamente connesse, della valutazione stessa, in chiave trasformativa, di prassi e contesti.

<sup>12</sup> Su questi temi, cfr. anche Mignosi, E. (2021). Valutazione partecipata e continuità nei servizi educativi zero-sei: una ricerca-intervento in un quartiere della città di Palermo. *Educar em Revista*, v. 37, pp. 1-28.

pedagogica dei servizi per l'infanzia 0-6, sulle quali è opportuno riflettere e che sono riprese e approfondite nel paragrafo successivo.

### 3. Valutare, per *valorizzare*, al nido e alla scuola dell'infanzia: riflessioni, strumenti e buone prassi, per una valutazione (*tras-*)formativa di contesti e percorsi

In riferimento alla valutazione al nido e alla scuola dell'infanzia e in stretta connessione con i passaggi salienti di *Linee guida*, *Orientamenti* e *Indicazioni* sul tema, molti sono gli spunti provenienti dal mondo pedagogico nazionale<sup>13</sup>. La visione di una valutazione *nel* e *per* i servizi 0-6 quale processo e strumento prezioso di accompagnamento 'crestico' di *educazione* (nel più significativo dei sensi e recuperando la radice dell'etimo latino del termine "trarre fuori", "far emergere" il potenziale presente in bambini e bambine, ognuno e ognuna con le proprie specificità); di valorizzazione del soggetto nella sua unicità (Bondioli, 2016; Bondioli & Ferrari, 2004; Bondioli & Savio, 2015); dell'*allievo* correlato – talvolta, contrapposto – a quello di *bambino*, specialmente in riferimento alla scuola dell'infanzia. Prima di concentrarsi, e ciò vale soprattutto sotto il profilo valutativo, sull'allievo, è opportuno focalizzarsi sul bambino che quell'alunno è. Per farlo, si rivela fondamentale l'osservazione, nel quale la valutazione stessa si sostanzia, che consente di riconoscere e valorizzare l'irriducibile soggettività dei bambini e delle bambine. "Ogni bambino in sé è diverso e unico. A questa impegnativa affermazione fa riscontro l'idea di una relazione educativa che tiene in conto la *specificità dei bambini e dei gruppi* ed è in grado di *far evolvere le potenzialità di tutti e di ciascuno*. Di ciascun bambino [...] vanno rispettate l'*originalità*, l'*unicità*, le *potenzialità*. Occorre dunque conoscere ogni singolo bambino per quello che è, per come si comporta, per come si relaziona e l'*osservazione partecipe ne rappresenta uno strumento fondamentale*. [...] Ogni bambino è diverso e unico anche perché *giunge alla scuola dell'infanzia con una storia*. [...] Dunque la scuola dell'infanzia dovrà tenere conto di questa storia [...] [per] agire nelle 'aree potenziali di sviluppo'" (Bondioli, 2016, pp. 21-22). Di qui, appare opportuno domandarsi come riconoscere e, di lì, valutare e, dunque, *valorizzare*, concretamente, all'interno dei servizi 0-6, la storia di ciascun bambino e di ciascuna bambina. Ciò è reso possibile solo dall'adozione di strumenti primariamente qualitativi che, partendo ancora una volta dall'osservare, diano spazio e accolgano *narrazioni* di ampio respiro<sup>14</sup>. "I risultati [...] andrebbero raccolti su un diario di bordo o un brogliaccio dove ritrovare e richiamare alla memoria in successione i progressi, le peculiarità e le sorprese che ci riservano ogni giorno bambine e bambini che meravigliosamente stanno sbocciando davanti a noi [...] in forma tassativamente narrativa" (Mion, 2023, p. 3).

<sup>13</sup> Per ragioni di spazio e opportunità si è scelto di limitarci a una rosa di voci del solo panorama pedagogico nazionale, pur consapevoli della rilevanza degli studi sul tema della valutazione nello 0-6 nel contesto internazionale. A tal proposito citiamo, fra i più rappresentativi: Carr, M., Mitchell, L., & Rameka, L. (2016). Some Thoughts about the Value of an OECD International Assessment Framework for Early Childhood Services in Aotearoa New Zealand. *Contemporary Issues in Early Childhood*, n. 17, pp. 450-454; Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A.R. (2007). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of Evaluation*. New York: Routledge; Urban, M., Reikerås, E., Eidsvåg, G. M., Guevara, J., Saebø, J., & Semmoloni, C. (2023). Nordic Approaches to Evaluation and Assessment in Early Childhood Education and Care. *Global Studies of Childhood*, 13(3), pp. 200-216.

<sup>14</sup> Sul concetto di narrazione e sulla sua importanza nello sviluppo, integralmente inteso, dell'essere umano, cfr. *in primis* Bruner, J. S. (1991). The Construction of Reality. *Critical Inquiry*, n. 18, pp. 1-21.

È dunque importante evitare l'utilizzo di quelle griglie osservativo-valutative e di verifica – intendendo quest'ultimo termine in modo rigido – ancora in uso alla scuola dell'infanzia, prediligendo “indicatori ampi dello sviluppo di competenze, ma soprattutto saranno utilissime le informazioni su come [il bambino/la bambina] reagisce alle frustrazioni, se preferisce lavorare da solo, in coppia o in gruppo, che cosa si aspetta dall'adulto come incoraggiamento, quali sono le sue passioni e che cosa lo diverte di più, ma anche cosa teme e cosa lo inibisce. In altre parole, dovremmo raccontare la vita educativa dei bambini” (Mion, 2023, pp. 3-4). Perché ciò sia possibile, è opportuno adottare primariamente, fin dallo 0-3, strumenti di osservazione e di valutazione, aperti, *narranti* e *narrativi*, capaci di accogliere, fare memoria, di rilanciare la complessità della storia di ogni bambino e bambina. Strumenti non confinati nel ristretto perimetro delle griglie a risposta chiusa, cui si è fatto cenno, incentrati su ciò che i bambini ‘sanno o non sanno fare’, ma tramite cui ci si possa, invece, chiedere, ad esempio: in relazione al momento della rimessa in ordine dei giochi o dei materiali di una determinata attività ludico-educativa, il bambino/la bambina “segue le eventuali regole date per il riordino o introduce sequenze personali [...]? Dialoga con i compagni durante l'attività ed eventualmente su cosa? Cooperava con i compagni o preferisce lavorare individualmente? Quali aspetti appaiono più padroneggiati e quali meno? La lista di domande può essere più o meno lunga [...]. E le schede di verifica? Se proprio si vogliono usare, le si vedano come rappresentazione grafica (o di altro tipo) di quanto appreso precedentemente, una sorta di passaggio alla simbolizzazione, senza dimenticare che esse non possono mai sostituire l'esperienza concreta” (Maviglia, 2023b, p. 5).

L'adozione – come non di rado accade ancora oggi alla scuola dell'infanzia<sup>15</sup> – di posture e strumenti di verifica rigidi e sommativi è spesso frutto di un – pedagogicamente rischioso – fraintendimento del concetto di “traguardo” dello sviluppo in cui possono cadere educatori e insegnanti. Come sottolinea Diana Penso, talvolta i traguardi proposti dalle *Indicazioni nazionali* vengono intesi, erroneamente, quali “esiti da raggiungere e da conseguire, una serie di elenchi di indicatori, da misurare attraverso opportune liste (*ha raggiunto tale traguardo? Sì, no, in parte*). Valutare allora viene confuso con quantificare gli apprendimenti dei bambini, in un processo d'imitazione della scuola primaria [...], in una logica di [...] esercitazioni scolastiche, di compilazione di schede di risultati attesi, a scapito delle relazioni e delle comunicazioni” (Penso, 2018, p. 197). Al contrario, evidenzia la pedagoga, alla scuola dell'infanzia il traguardo “non è un risultato da misurare, ma un processo che il bambino compie nel suo traguardo di apprendimento ed esplorazione della realtà, che va osservato, compreso, accolto e con il quale interagire [...] [abbandonando così] la prospettiva di precoce avvio a prestazioni e abilità pre-alfabetiche e pre-numeriche, per inserire le esperienze dei bambini in un ambiente motivante, vivo e affettivo” (Penso, 2018, pp. 197-198).

<sup>15</sup> Per una nutrita serie di esempi di schede di verifica e griglie valutative utilizzate alla scuola dell'infanzia, è sufficiente digitare su *Google*, ad es., “griglie+schede+valutazione+scuola+infanzia” (ultimo accesso: 14.10.23). Per quanto non si possa naturalmente generalizzare e sebbene i dati prodotti dalla – limitata e non statisticamente rappresentativa – ricerca *online* siano da inquadrare in una cornice di riflessione più ampia e non includano soltanto schede e griglie (che peraltro possono inoltre presentare differenze, in termini di maggior o minor ‘strutturazione’, a seconda dei contesti, non verificabili in questa sede) per ciascun istituto/scuola, riteniamo comunque significativo che siano generati, al 14.10.2023, oltre 172.000 risultati.



Una postura analoga è, infine, adottata e promossa da Silvia Iaccarino, che ribadisce come sia fondamentale che educatori e insegnanti, oggi più che mai nella cornice del sistema integrato 0-6, “si spendano e spingano oltre la sola verifica per impegnarsi a far dialogare questa pratica importante con il più ampio processo di valutazione, in accordo con le *Linee pedagogiche*” (Iaccarino, 2023, p. 7). In quest’ottica, prosegue la psicomotricista e formatrice 0-6, si tratta essenzialmente di “mantenere il processo valutativo in dialogo con ciò che accade ogni giorno al nido e alla scuola dell’infanzia [...] [...] nutrendo lo scambio con le famiglie [...], aumentando la loro consapevolezza rispetto alle risorse, alle potenzialità, inclinazioni del proprio figli e, al contempo, valorizzando il lavoro sia dei genitori stessi che di educatori e insegnanti. Infine, si valuta per il territorio, perché servizi e scuole 0-6 non sono monadi isolate, ma comunità educanti<sup>16</sup>” (Iaccarino, 2023, p. 7).

#### 4. Conclusioni

Alla luce delle suggestioni provenienti da *Linee guida 0-6*, *Orientamenti 0-3* e *Indicazioni nazionali 2012* e dagli esperti sopra citati, concludiamo con alcune considerazioni. Anzitutto, facciamo nostra la postura di Enzo Catarsi (2004) nei confronti del – e fin dal nido – *valutare*, distinto dal *verificare*. Con quest’ultimo verbo facciamo infatti riferimento a un processo volto a rilevare, dal punto di vista quantitativo e ‘oggettivo’, gli *outputs* del bambino e della bambina, intesi come obiettivi raggiunti e specifiche competenze acquisite. Al contrario, il valutare ha – e deve avere, oggi più che mai, nella cornice e nel *continuum* istituzionale e formativo-esperienziale del sistema integrato – un respiro più ampio, facendo propri strumenti e approcci metodologici e osservativo-valutativi flessibili, narrativi, capaci di accogliere e restituire la complessità delle soggettività, aperti al possibile, attenti a recepire e valorizzare l’itinerario di crescita di ogni bambino e di ogni bambina situati *nei* contesti. Secondo questa prospettiva, “la valutazione [...] si riferisce agli aspetti più qualitativi e sociali dell’apprendimento ed implica un più diretto coinvolgimento della soggettività dell’adulto e della sua capacità interpretativa. [...] Si tratta di valutare non solo i risultati delle attività strutturate, ma anche i caratteri propri dell’esperienza complessiva del bambino” (Catarsi, 2004, p. 139).

Ciò detto, è tuttavia necessaria una puntualizzazione: le dimensioni della verifica e della valutazione non si escludono a vicenda, né al nido, né alla scuola dell’infanzia; al contrario, possono e devono porsi in dialogo, l’una a completare l’altra, nel rispetto delle rispettive – preziose – specificità metodologiche, e finalistiche (Silva, 2018; Venturelli, & Cigala, 2017). Alla luce di quanto fin qui considerato, nei servizi 0-6 e in particolare alla scuola dell’infanzia sono auspicabili l’adozione e la diffusione di un *habitus* valutativo di ampio respiro, che si nutra meno di prove standardizzate e di griglie su cosa il bambino ‘sappia o non sappia fare’, prediligendo narrazioni e sguardi valutativi attenti al soggetto *nel* contesto. Un *habitus* fondato sull’osservazione sistemica come forma fondamentale di *ascolto*, e sulla valorizzazione dell’unicità degli itinerari di crescita dei bambini e delle bambine, per l’intero percorso 0-6. Ancora: un *habitus* che miri a riconoscere e sostenere le potenzialità dei soggetti, dei contesti,

---

<sup>16</sup> Su questi temi e in particolare sul nesso fra osservazione e documentazione come strumenti di narrazione, e valutazione, cfr. anche, fra gli altri, De Rossi, & Restiglian, (2013). *Narrazione e documentazione educativa*. Roma: Carocci, e Restiglian, E. (2023). La valutazione della realizzazione del coordinamento pedagogico territoriale nella Regione Veneto. Una ricerca esplorativa. *Pedagogia oggi*, 21(1), pp. 192-200.

delle relazioni e, parallelamente, a valutare l'efficacia delle proposte, degli ambienti, dell'agire di educatori, educatrici, insegnanti. Tutto ciò richiede una solida formazione, sia iniziale che sul campo, insieme alla volontà costante e sfidante di mettersi in gioco, di e in tutte le professionalità coinvolte, anche e soprattutto in tema di valutazione, in ogni segmento dello 0-6. Questo perché, come sottolinea Lichene, “un processo di valutazione così inteso ci pone, come insegnanti di fronte alla fatica emotiva connessa al giudizio (di colleghi, genitori, dirigente), al nostro rapporto con l'errore, con i limiti. Questa condizione fa sì che, spesso, si preferiscano soluzioni che all'apparenza sembrano innocue ma che hanno forti ricadute sulla motivazione e l'interesse ad apprendere [...]. Mi riferisco alle situazioni in cui diventa forte la tentazione di ricorrere a prove standardizzate, test, schede il cui utilizzo dà l'illusione di poter ‘certificare’ con oggettività l'acquisizione di una certa abilità e/o competenza. Strumenti [che] se utilizzati per ‘croccettare’ la presenza o meno di una qualche abilità sono poco idonei alla realizzazione di una valutazione autentica, formativa, volta a migliorare la qualità [...] del contesto”<sup>17</sup> (Lichene, 2020). Dunque, un *habitus* valutativo dagli orizzonti, sia pedagogico-educativi che etico-politici nei confronti dell'infanzia, ampi; capace di assumere “una funzione umana generale se è [caratterizzato da una] valutazione formativa e continua che non si accontenta di valutare i risultati, ma soprattutto i processi [...] e le ‘qualità’ delle situazioni e dei contesti” (Bonaccini, 2018, p. 10). Un *habitus*, infine, fatto più di domande, che di risposte e di ‘mire valutative’ sommative e, per sua stessa natura, costitutivamente *in itinere*. Ciò nella convinzione che il processo valutativo, fin dal nido d'infanzia, possa e debba rappresentare una preziosa “opportunità di evoluzione per il sistema educativo prescolare sia per i bambini che per gli insegnanti e le famiglie, se siamo disponibili ad aprirci al cambiamento con il coraggio della sperimentazione nell'orizzonte del metodo e del dialogo” (Bonaccini, 2018, p. 10). Vogliamo dunque concludere evidenziando proprio il ruolo *democratico* – intendendo tale aggettivo nel più denso dei sensi, oltre che in piena armonia con le più significative emanazioni UE sulla *Early Childhood Education and Care*<sup>18</sup> (Caselli, 2016; Silva, Freschi, & Caselli, 2018) – che è chiamata ad assumere la valutazione, fin dal nido d'infanzia<sup>19</sup>.

<sup>17</sup> Sulla valutazione e sul monitoraggio come strumenti fondamentali anche per potenziare la qualità dei servizi 0-6 si rimanda anche agli stimoli provenienti dall'UE tramite le emanazioni più rilevanti prodotte sull' ECEC dal 2000, fra le quali citiamo: Commissione Europea (2022). *Proposta di Raccomandazione del Consiglio relativa alla revisione degli obiettivi di Barcellona in materia di educazione e cura della prima infanzia*, Bruxelles, 7.9.2022, COM (2022), 442 final; Consiglio dell'Unione Europea (2022). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia*, (2019/C 189/02); Commissione Europea (2021). *EU Strategy on the Rights of the Child*. Bruxelles: European Commission; Commissione Europea (2014). *Proposal for Key Principles of a Quality Framework for Early Childhood Educational and Care*. Bruxelles: European Commission, insieme alla relativa traduzione italiana a cura di Arianna Lazzari, 2016; Commissione Europea (2013). *Raccomandazione della Commissione del 20 febbraio 2013. Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale (2013/112/UE)*; Commissione Europea (2011). *Comunicazione: Consentire a tutti i bambini di affacciarsi al mondo di domani nelle condizioni migliori*, Bruxelles, 17.02.2011, COM (2011), 66, definitivo.

<sup>18</sup> Per le emanazioni UE più significative sulla ECEC cui si fa riferimento, oltre ai contributi su questi temi degli Autori citati nel corpo del testo, si vedano i *Riferimenti bibliografici*.

<sup>19</sup> Per quanto riguarda specificamente la valutazione al nido d'infanzia, cfr. fra gli altri Crispiani, P. (2016). Osservare, valutare, prevenire: il nido per la qualità dello sviluppo. In S. Mantovani, C. Silva, & E. Freschi (eds.), *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo* (pp. 151-167). Parma: Edizioni Junior-Spaggiari Edizioni.

**Riferimenti bibliografici:**

- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Bonaccini, S. (2018). La valutazione come scelta politica. Sabrina Bonaccini intervista Emanuele Ferrari. In S. Bonaccini, *Dare valore alle competenze. La valutazione al nido e alla scuola dell'infanzia* (pp. 79-81). Parma: Edizioni Junior-Bambini.
- Bondioli, A. (2016). Allievi/il bambino. In G. Cerini (ed.), *Passa...Parole. Chiavi di lettura delle Indicazioni 2012* (pp. 21-24). Faenza: Homeless Book.
- Bondioli, A., & Ferrari, M. (eds.) (2004). *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti e percorsi*. Azzano San Paolo (Bg): Edizioni Junior.
- Bondioli, A., & Savio, D. (2015). *La valutazione di contesto nei servizi per l'infanzia italiani*. Parma: Edizioni Junior-Spaggiari Edizioni.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1991). The Construction of Reality. *Critical Inquiry*, n. 18, 1–21.
- Carr, M., Mitchell, L., & Rameka, L. (2016). Some Thoughts about the Value of an OECD International Assessment Framework for Early Childhood Services in Aotearoa New Zealand. *Contemporary Issues in Early Childhood*, n. 17, 450–454.
- Caselli, P. (2016). Le emanazioni dell'Unione Europea sull' ECEC: dal Libro Verde del 1993 a "Europa 2020". In C. Silva (ed.), *Educazione e cura dell'infanzia nell'Unione Europea. Atti del Convegno – 30 e 31 Ottobre 2015* (pp. 95-111). Pisa: ETS.
- Catarsi, E., & Fortunati, A. (2004). *Educare al nido. Metodi di lavoro nei servizi per l'infanzia*. Roma: Carocci.
- Cerini, G. (ed.) (2016). *Passa...Parole. Chiavi di lettura delle Indicazioni 2012*. Faenza: Homeless Book.
- Cohen, R., & Siegel, A.W. (1991). *Context and Development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Commissione Europea (2022). *Proposta di Raccomandazione del Consiglio relativa alla revisione degli obiettivi di Barcellona in materia di educazione e cura della prima infanzia*, Bruxelles, 7.9.2022, COM (2022) 442 final.
- Commissione Europea (2021). *EU Strategy on the Rights of the Child*. Bruxelles: European Commission.
- Commissione Europea (2014). *Proposal for Key Principles of a Quality Framework for Early Childhood Educational and Care*. Bruxelles: European Commission.
- Commissione Europea (2013). *Raccomandazione della Commissione del 20 febbraio 2013. Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale* (2013/112/UE).
- Commissione Europea (2011). *Comunicazione: Consentire a tutti i bambini di affacciarsi al mondo di domani nelle condizioni migliori*, Bruxelles, 17.02.2011, COM (2011) 66 definitivo.
- Consiglio dell'Unione Europea (2022). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia*, (2019/C 189/02), 5.6.2019.
- Corsini, C. (2023). *La valutazione che educa: liberare insegnamento e apprendimento dalla tirannia del voto*. Milano: FrancoAngeli.

- Crispiani, P. (2016). Osservare, valutare, prevenire: il nido per la qualità dello sviluppo. In S. Mantovani, C. Silva, & E. Freschi (eds.), *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo* (pp. 151-167). Parma: Edizioni Junior-Spaggiari Edizioni.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A.R. (2007). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of Evaluation*. New York: Routledge.
- De Rossi, M., & Restiglian, E. (2013). *Narrazione e documentazione educativa*. Roma: Carocci.
- Iaccarino, S. (2023). Valutare nello 0-6. *Scuola dell'infanzia per lo Zero Sei-Io+*, a. XXIV, n. 32, 6-7.
- Lazzari, A. (ed.) (2016). *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*. Bergamo: Zeroseiup.
- Lichene, C. (2020). Valutazione e qualità nella scuola dell'infanzia. *Scuola7*, 20 febbraio, 7(171), s.p. (<https://www.scuola7.it/2020/171/valutazione-e-qualita-nella-scuola-dellinfanzia/>), (ultimo accesso: 13.10.23).
- Mantovani, S., Silva, C., & Freschi, E. (eds.) (2016). *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo*. Parma: Edizioni Junior-Spaggiari Edizioni.
- Maviglia, M. (2023a). La valutazione nella scuola dell'infanzia e le sue deviazioni. Si può parlare di “scrutini quadrimestrali delle classi della scuola dell'infanzia”? Il rischio di “elementarizzazione”. *GiuntiScuola*, 17 aprile, s.n., s.v., s.p. (<https://www.giuntiscuola.it/articoli/la-valutazione-nella-scuola-dellinfanzia-e-le-sue-deviazioni>), (ultimo accesso: 13.10.23).
- Maviglia, M. (2023b). Osservare per sviluppare le potenzialità. *Scuola dell'infanzia per lo Zero Sei-Io+*, a. XXIV, s.v., n. 32, 4-5.
- Mignosi, E. (2021). Valutazione partecipata e continuità nei servizi educativi zero-sei: una ricerca-intervento in un quartiere della città di Palermo. *Educar em Revista, Curitiba*, v. 37, 1-28.
- Ministero dell'Istruzione (2022). *Adozione degli “Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia” di cui all'articolo 5, comma 1, lettera f) del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65*, 24 febbraio.
- Ministero dell'Istruzione (2021). *Adozione delle “Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei” di cui all'articolo 10, comma 4, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65*, 22 novembre 2021.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2018). *Indicazioni nazionali e Nuovi Scenari*.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012). *Decreto ministeriale 16 novembre 2012, n. 254 (GU n. 30 del 5-2-2013). Regolamento recante Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89. (13G000-34)*.
- Mion, C. (2023). Raccontare bambine e bambini. *Scuola dell'infanzia per lo Zero Sei-Io+*, a. XXIV, s.v., n. 32, 2-3.
- Parlamento della Repubblica italiana (2015). *Legge 13 luglio 2015, n. 107 Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti. (15G00122) (GU Serie Generale n.162 del 15-07-2015)*.

- Penso, D. (2018). *Insegnare oggi nella scuola dell'infanzia*. Bambini, contesti, progettualità e curriculum – Nuova edizione ampliata e aggiornata. Roma: Anicia.
- Presidenza della Repubblica italiana (2017). *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107. (17G00073) (GU Serie Generale n.112 del 16-05-2017 - Suppl. Ordinario n. 23).*
- Restiglian, E. (2023). La valutazione della realizzazione del coordinamento pedagogico territoriale nella Regione Veneto. Una ricerca esplorativa. *Pedagogia oggi*, 21(1), 192–200.
- Silva, C. (2018). The Early Childhood Education and Care system for Children Aged 0-6: Regulatory Pathway and Pedagogical Considerations. Il sistema di educazione dell'infanzia 0-6: percorso normativo e riflessioni pedagogiche. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete*, 18(3), 182–192.
- Silva, C., Freschi, E., & Caselli, P. (2018). ECEC in the European Union: Analysis and Governance of ECEC Systems of Four Member States. L'ECEC nell'Unione Europea: analisi e governance dei sistemi di educazione e cura dell'infanzia di quattro Paesi membri. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete*, 18(1), 234–247.
- Urban, M., Reikerås, E., Eidsvåg, G. M., Guevara, J., Saebø, J., & Semmoloni, C. (2023). Nordic Approaches to Evaluation and Assessment in Early Childhood Education and Care. *Global Studies of Childhood*, 13(3), 200–216.
- Venturelli, E., & Cigala, E. (2017). *Lo sviluppo psicologico tra continuità e cambiamento. Verso un sistema integrato 0-6 anni*. Parma: Edizioni Junior-Bambini.
- Vygotskij, L.S. (2023). *Pensiero e Linguaggio* [1934]. Bari-Roma: Laterza.