

L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita

a cura di Liliana Dozza
e Simonetta Olivieri





La presente Collana intende portare un contributo di studio e di ricerca ai temi relativi all'educazione e alla formazione per tutta la vita, in differenti contesti ed in maniera profonda (*Lifelong, Lifewide, Lifedeeep Learning*). Data la ricchezza, complessità e problematicità di tali ambiti, la Collana si avvale dei contributi teorico-metodologici di differenti prospettive disciplinari. Particolare attenzione viene rivolta ai campi di studio e di ricerca della comunicazione e formazione, pedagogia dei gruppi e di comunità, orientamento e pratiche valutative.

Direzione

Liliana Dozza

Comitato scientifico

Luciano Bellini, *UPS –Ecuador, Quito – Cuenca - Guayachill*

Kieran Egan, *Simon Fraser University*

Elisa Frauenfelder, *Università Suor Orsola di Benincasa, Napoli*

Hans U. Fuchs, *Zurich University*

Rosa Gallelli, *Università di Bari*

Isabella Loiodice, *Università di Foggia*

Racheal Lotan, *Stanford University*

Franca Pinto Minerva, *Università degli Studi di Foggia*

Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*

Simonetta Ulivieri, *Università degli Studi di Firenze*

Paul Vermette, *Niagara University*

Werner Wiater, *Universität Augsburg*

Miguel Zabalza, *Università de Santiago de Compostela*

Xu di Hongzohu, *Zhejiang University*

Metodi e criteri di valutazione

La collana adotta un sistema di valutazione dei testi basato sulla revisione paritaria e anonima (peer review). I criteri di valutazione adottati riguardano: l'interesse e l'originalità dell'argomento proposto, la qualità dell'esposizione, l'assetto metodologico e il rigore scientifico degli strumenti utilizzati, l'innovatività dei risultati, la pertinenza della bibliografia indicata.

Comitato di redazione

Monica Parricchi e Maria Teresa Trisciuzzi



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita

a cura di Liliana Dozza
e Simonetta Ulivieri

con la collaborazione di Monica Parricchi



Questo volume è stato pubblicato con il contributo
della Libera Università di Bolzano

Copyright © 2016 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 3.0 Italia* (CC-BY-NC-ND 3.0 IT)

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/legalcode>

Indice

Introduzione, di *Simonetta Ulivieri e Liliana Dozza* pag. 15

Parte prima Dalle prime scuole all'Università

Cultura dell'infanzia, diritti e pedagogia dell'infanzia , di <i>Simonetta Polenghi</i>	»	35
Per una storia dell'infanzia. Nuove metodologie e linee plurali di ricerca e di interpretazione , di <i>Simonetta Ulivieri</i>	»	44
Educazione permanente nelle prime età della vita , di <i>Liliana Dozza</i>	»	60
L'educazione per il corso della vita , di <i>Isabella Loiodice</i>	»	72
Pedagogia e diritti dei bambini , di <i>Emiliano Macinai</i>	»	79
Nidi e infanzia: ricerca pedagogica, educabilità e qualità , di <i>Teresa Grange Sergi</i>	»	88
La scuola dell'infanzia nella prospettiva di un'educazione per tutta la vita , di <i>Anna Bondioli</i>	»	101
Welche Merkmale können den Berufserfolg von frühpädagogischen Fachkräften beeinflussen? Eine Zusammenschau von Forschungsbefunden zu (potenziellen) Prädiktoren , di <i>Wilfried Klaas Smidt</i>	»	112
Genitori a lungo termine, figli a breve termine , di <i>Michele Corsi</i>	»	124
La formazione docente nell'ottica dell'Educazione Permanente , di <i>Maurizio Sibilio</i>	»	135

Percorsi di formazione per gli insegnanti fra teoria e pratica. Un percorso lungo tutta la vita , di <i>Elisabetta Nigris</i>	»	139
La scuola media di primo grado. Idee per una ripartenza , di <i>Loredana Perla</i>	»	153
Una scuola secondaria che formi talenti , di <i>Umberto Margiotta</i>	»	173
Metodologie esperienziali. Il valore formative degli experiential learning , di <i>Luigina Mortari</i>	»	183
L'Università per l'apprendimento permanente. Tra pedagogia, politica e modelli di formazione , di <i>Fabrizio Manuel Sirignano</i>	»	200

Parte seconda

Per un modello sistemico di educazione permanente: le prospettive culturali e scientifiche

Educazione Permanente: modello individuo-sistema e lifedeeep learning , di <i>Maria Grazia Riva</i>	»	209
Una tensione dell'educazione permanente , di <i>Massimo Baldacci</i>	»	216
L'evoluzione dei concetti di Éducation permanente, lifelong/lifewide learning, educazione degli adulti , di <i>Paolo Federighi</i>	»	219
Per un modello sistemico di educazione permanente , di <i>Luigi Pati</i>	»	226
Per un modello sistemico di educazione permanente: le prospettive culturali e scientifiche , di <i>Carla Xodo</i>	»	232
Educazione permanente: il Modello Formativo-Educante Sistemico Relazionale , di <i>Silvana Calaprice</i>	»	240
Educazione permanente tra continuità e discontinuità , di <i>Maria S. Tomarchio</i>	»	252
Apprendimento per tutta la vita in situazioni migratorie: infanzia ed età giovanile , di <i>Elke Montanari</i>	»	257
L'educazione permanente e lo sguardo neuroscientifico. Terza età e questione giovanile , di <i>Maurizio Fabbri</i>	»	261

Parte terza
Sessioni parallele dei gruppi di lavoro

1. La qualità dei processi di insegnamento-apprendimento per l'intero corso della vita, di Andrea Traverso e Roberto Trinchero	» 273
<i>Dalla permanenza dell'educazione all'educazione permanente e... ritorno, di Marinella Attinà e Paola Martino</i>	» 278
<i>The determinants of Participation in Adult Education and Training: a Cross-National Comparisons Using PIAAC Data, di Andrea Cegolon</i>	» 285
<i>Qualificazione e formazione dell'istruttore sportivo nei contesti nazionale ed europeo, di Ferdinando Cereda</i>	» 296
<i>Modul-life. Scaffali, palcoscenici e narrazioni: la logica delle vite, di Matteo Cornacchia</i>	» 303
<i>Riflessioni sull'importanza della literacy, design di ricerca, il ruolo degli insegnanti e la filosofia inclusiva promossa in Italia, Germania e Finlandia, di Christiane Hofmann, Arno Koch, Kristin Bauer, Leena Holopainen, Minna Mäki-honko, Airi Hakkarainen, Siegfried Baur e Doris Kofler</i>	» 311
<i>Costruire la qualità. Un percorso partecipato di ricerca-formazione con le scuole dell'infanzia, di Cristina Lisimberti e Katia Montalbetti</i>	» 322
<i>Promuovere e valutare l'imparare a imparare a partire dalle prime età della vita. Primi esiti di una ricerca empirica sull'uso delle storie di apprendimento nei nidi d'infanzia forlivesi, di Massimo Marcucci</i>	» 331
<i>Etica e legalità nella formazione iniziale degli insegnanti: il progetto LEG-ETI, di Antonella Nuzzaci</i>	» 340
<i>In quale misura gli stili di apprendimento dei docenti influenzano i loro stili di insegnamento? Uno studio esplorativo, di Valeria Rossini</i>	» 349
<i>Quel che è permanente nell'educare, dalle prime età della vita all'età adulta: una rilettura di testi antichi per riflettere su problemi contemporanei, di Gilberto Scaramuzza</i>	» 358
<i>Studenti di cittadinanza non italiana nelle aule accademiche: costruire l'Università interculturale, di Alessandro Vaccarelli</i>	» 367

2. Metodologie per l'apprendimento permanente, di Berta Martini e Raffaella Biagioli	»	376
<i>Dal caso al sapere professionale. Lo studio di caso come strategia per imparare ad apprendere dalla propria esperienza, di Elisabetta Biffi</i>	»	380
<i>L'innovazione nella formazione degli educatori dell'infanzia in Italia e in prospettiva Europea. Prime riflessioni da uno studio di caso, di Chiara Bove, Susanna Mantovani e Silvia Cescato</i>	»	386
<i>Perturbazioni e apprendimento: un modello sistemico di didattica universitaria, di Ines Giunta</i>	»	395
<i>I musei come luoghi per l'educazione permanente: l'esempio del MOdE-Museo Officina dell'Educazione dell'Università di Bologna, di Chiara Panciroli e Veronica Russo</i>	»	404
<i>Educare al benessere promuovendo la consapevolezza economica, di Monica Parricchi</i>	»	414
<i>L'entrata all'università come primo passo verso l'adulità: transizioni e "riti di passaggio", di Chirara Biasin e Andrea Porcarelli</i>	»	423
<i>Il tirocinio curricolare per gli studenti-lavoratori, di Andrea Potestio</i>	»	432
<i>Formare a documentare e valutare l'agire educativo: l'esperienza del Pilot Training Course EDUEVAL presso l'Università di Bari, di Viviana Vinci</i>	»	440
<i>Laboratori di progettazione didattica e formazione degli insegnanti: una ricerca-azione collaborativa, di Luisa Zecca</i>	»	450
3. Multimedia, tecnologie e lifelong lifewide learning. Un contributo a una riflessione pedagogica, di Francesco C. Ugolini	»	463
<i>Il Cinelinguaggio. Un mediatore tecnologico, trasversale a tutte le età, per analizzare i processi inclusivi a scuola e nella società, di Fabio Bocci</i>	»	469
<i>Tabletti@mo: una proposta di ricerca su educazione, prima infanzia e tecnologie digitali, di Rosy Nardone, Elena Pacetti e Federica Zanetti</i>	»	480

<i>Ambienti tecnologici e apprendimento nei servizi all'infanzia: dall'interazione all'inclusione</i> , di Valentina Pennazio	»	490
<i>Le pratiche videoludiche dei ragazzi: relazioni e sfide per l'educazione</i> , di Alessandra Carenzio, Lorenzo De Cani e Pier Cesare Rivoltella	»	497
<i>ePortfolio. Documentare la crescita e la riflessione dalla scuola alla formazione permanente</i> , di Lorella Giannandrea	»	508
<i>Piccole scuole crescono. Possibili scenari per superare l'isolamento delle piccole scuole</i> , di Giuseppina Cannella e Stefania Chipa	»	516
<i>Una vita nelle immagini. Video sharing, competenze digitali ed educazione permanente</i> , di Filippo Ceretti	»	525
<i>L'ePortfolio come strumento a supporto dell'apprendimento permanente e dell'occupabilità: potenzialità ed elementi critici</i> , di Maria Lucia Giovannini e Alessandra Rosa	»	534
<i>Un'esperienza di tirocinio per professionisti educativi di secondo livello: da un approccio centrato sulla ricerca allo sviluppo di un modello tutoriale di blended-learning</i> , di Cristina Palmieri, M. Benedetta Gambacorti, Andrea Galimberti e Lucia Zannini	»	544
<i>Strumenti multimediali per la formazione dell'architetto: l'esperienza di una spring school ad Istanbul: "communicating architecture and built environment"</i> , di Alessia Bianco	»	553
4. L'attualità pedagogica dell'orientamento fra teoria e pratiche di ricerca , di Daniela Dato e Katia Montalbetti	»	562
<i>Orientare l'istituzione. Conferire voce per promuovere dialogo</i> , di Giuseppe Annacontini	»	567
<i>L'orientamento narrativo come strumento di prevenzione della dispersione scolastica</i> , di Federico Batini e M. Ermelinda De Carlo	»	577
<i>«Cosa voglio fare da grande?»: aspirazioni professionali e modelli adulti di riferimento in adolescenza</i> , di Melania Bortolotto	»	586
<i>Metamorfosi del lavoro e funzione orientativa della scuola</i> , di Fabrizio D'Aniello e Luca Girotti	»	596

<i>Percorsi di orientamento per il post diploma: vissuti e considerazioni degli studenti della quinta superiore</i> , di Giuseppe Filippo Dettori	»	605
<i>Dalla narrazione alla poiesi: spostare la domanda di orientamento nelle agenzie culturali locali</i> , di Laura Formenti e Alessia Vitale	»	614
<i>Verso una vecchiaia attiva. Orientare alla transizione lavoro-non lavoro</i> , di Manuela Ladogana	»	622
<i>L'orientamento permanente e l'Università. Un'ipotesi di ricerca tra formazione, territorio e lavoro</i> , di Emiliana Manese e Maria Grazia Lombardi	»	630
<i>La discontinuità tra sistemi educativi e la dispersione scolastica. La prospettiva ecologico-culturale</i> , di Paolo Sorzio	»	641
5. Servizi e percorsi di educazione e cura per le prime età della vita , di Sergio Tramma e Roberto Piazza	»	647
<i>Una Casa "con tante finestre". Storie di bambini in ospedale</i> , di Rossella Caso	»	650
<i>Tra fili d'erba e cielo aperto. Prospettive di ricerca di educazione all'aperto in Sicilia</i> , di Gabriella D'Aprile	»	657
<i>Success and Welfare for Life</i> , di Viviana De Angelis	»	665
<i>La Scuola Assistenti all'Infanzia Montessori tra passato, presente e futuro</i> , di Barbara De Serio	»	672
<i>Progetto pilota di strutturazione e implementazione di interventi di cura ed educazione sanitaria ad hoc per giovani ragazzi trapiantati di fegato</i> , di Silvia Lazzaro, Natascia Bobbo, Alberto Ferrarese, Mara Cananzi, Giorgio Perilongo, Patrizia Burra e Giuseppe Milan	»	679
<i>Lo sviluppo della partecipazione delle famiglie attorno alle Storie di apprendimento dei bambini. Primi esiti di una ricerca empirica in alcuni servizi per l'infanzia italiani</i> , di Elena Luciano	»	689
<i>Il disagio esistenziale dei minori stranieri di seconda generazione: dalla pedagogia interculturale alla pedagogia sociale</i> , di Angela Muschitiello	»	696
<i>La voce delle cose: il ruolo dell'affordance nelle pratiche esplorative sonoro-musicali in un nido d'infanzia</i> , di Gianni Nuti	»	705

<i>Con i bambini e i ragazzi di Lampedusa: costruire futuro attraverso i libri</i> , di Elena Zizioli	»	714
6. Lingue e linguaggi per l'insegnamento-apprendimento , di <i>Massimiliano Fiorucci e Marinella Muscarà</i>	»	723
<i>L'intersezione letteratura-musica come modello interdisciplinare e linguaggio educativo permanente</i> , di Leonardo Acone	»	730
<i>Educazione permanente e apprendimento linguistico degli adulti immigrati. Un'indagine sulle scuole di italiano per immigrati</i> , di Marco Catarci	»	739
<i>Ri-animare la lettura e costruire patrimoni culturali e relazionali</i> , di Rosita Deluigi	»	746
<i>"Drawing" as a key skill for visual literacy in life-long and life-wide learning</i> , di Patrizia Garista, Letizia Cinganotto e Fausto Benedetti	»	755
<i>"Adultescenza", una new entry nel linguaggio dell'educazione degli adulti: significati e orientamenti di ricerca</i> , di Elena Marescotti	»	763
<i>Contesti eterogenei... e capovolti. Flipped classroom e inclusione nei contesti scolastici eterogenei</i> , di Luisa Zinant, Francesca Zanon e Davide Zoletto	»	774
7. Contesti e territori per l'apprendimento lifewide , di <i>Loretta Fabbri e Massimiliano Tarozzi</i>	»	782
<i>Profughi di guerra e nuovi cittadini: quali istanze formative?</i> , di Luca Agostinetto	»	788
<i>Educazione permanente in contesti difficili</i> , di Gabriella Aleandri	»	802
<i>L'apprendimento lifewide: per un setting pedagogico motorio e sportivo resiliente</i> , di Mirca Benetton	»	814
<i>La mobilità autonoma dei bambini come atto trasformativo della città</i> , di Antonio Borgogni	»	823
<i>Team learning e Comunità di pratica. Maestri artigiani e novizi in un'azienda del lusso Made in Italy</i> , di Francesca Bracci	»	832

<i>Contesti e territori per l'apprendimento lifewide. L'evoluzione delle Università della terza età</i> , di Paola Dal Toso	»	843
<i>Educazione permanente e cultura di pace: percorsi culturali per comprendere il razzismo e l'antisemitismo e prevenire i conflitti distruttivi</i> , di Silvia Guetta	»	851
<i>La coltura della terra tra metafore educative, ecologia e didattica</i> , di Raffaella C. Strongoli	»	862
<i>Prendersi cura della città "per" e "con" le giovani generazioni</i> , di Emanuela Toffano Martini e Orietta Zanato Orlandini	»	871
<i>"Teatro e cittadinanza": percorsi formativi per la comunità e l'inclusione sociale</i> , di Federica Zanetti	»	882
8. Le competenze per l'apprendimento permanente , di Roberta Caldin, Manuela Gallerani e Massimiliano Costa	»	891
<i>Competenze emotivo-relazionali come fondamento dell'apprendimento permanente</i> , di Luana Collacchioni	»	899
<i>La competenza di apprendere ad apprendere come sfida individuale, sociale ed ecologica</i> , di Paolo Di Rienzo	»	906
<i>Competenze per la gestione continua del sé professionale del dottore di ricerca</i> , di Lorena Milani	»	914
<i>Apprendere l'autonomia e la resilienza: giovani adulti in uscita dalle comunità per minori</i> , di Luisa Pandolfi	»	924
<i>Le "capacità in azione" tra "apprendimento profondo", "apprendimento di risposta" e "apprendimento permanente"</i> , di Nicolina Pastena	»	931
<i>L'autovalutazione delle competenze trasversali da parte degli studenti per migliorare la qualità della didattica universitaria</i> , di Liliana Silva	»	938
<i>Costruire competenze permanenti nella disabilità intellettiva. La sfida dell'integrazione al lavoro</i> , di Tamara Zapattera	»	946
9. A margine del dibattito sul gender , di Elisabetta Musi	»	954
<i>Dai saperi delle donne alla cura come principio di democrazia</i> , di Anna Grazia Lopez	»	959

<i>Lo sviluppo della scuola in alcune regioni meridionali negli anni dal dopoguerra al boom economico: "appunti" di una ricerca</i> , di Vittoria Bosna	» 964
<i>Metodologie della formazione: introdurre nella ricerca una prospettiva «Gender Equality»</i> , di Julia Di Campo	» 973
<i>Questioni di genere e professionalità docente. Verso la costruzione di "nuove" competenze</i> , di Valentina Guerrini	» 980
<i>Esistere in quanto giovani: riflessioni pedagogiche sulla formazione dell'identità tra cambiamenti e realizzazione di sé</i> , di Marisa Musaio	» 989
<i>Educazione e stereotipi di genere: una proposta di didattica laboratoriale nel programma Unijunior – l'Università per i bambini</i> , di Rosy Nardone	» 999
<i>Crescere cittadini. Il valore della formazione civica, sociale ed ecologica di adolescenti e giovani</i> , di Claudia Secci	» 1007
10. Il laboratorio di apprendimento e insegnamento nell'ottica della lifelong, lifewide e lifedeeep education , di Laura Cerrocchi	» 1016
<i>Valorizzare l'apprendimento attraverso la certificazione delle competenze: proposte metodologiche per la scuola del primo ciclo</i> , di Davide Capperucci	» 1022
<i>Le competenze professionali nel tirocinio: laboratorio di co-costruzione del profilo professionale</i> , di Gina Chianese	» 1033
<i>L'educazione degli adulti nei laboratori delle economie diverse</i> , di Antonia De Vita	» 1041
<i>Perché e come studiare la qualità? Riflessioni da un caso di studio sulle buone pratiche di educazione ai media nella scuola primaria</i> , di Damiano Felini	» 1049
<i>Dalla narrazione all'esperienza in laboratorio: giochiamo e ragioniamo sull'Energia</i> , di Alessandra Landini e Federico Corni	» 1059
<i>Riuscire a farcela: determinanti pedagogiche del successo scolastico negli studenti di origine migrante in Trentino</i> , di Giovanna Malusà, Francesco Pisanu e Massimiliano Tarozzi	» 1071

<i>Progettare percorsi inclusivi in contesti multiculturali a rischio. Una Ricerca-Azione in una Scuola Secondaria di Primo Grado in Trentino</i> , di Giovanna Malusà	» 1080
<i>Nuovi modelli didattici per l'Università: una ricerca-formazione in Africa Orientale nel progetto di cooperazione ACP-EU EDULINK Energy_Agro-food Synergies in Africa: New Educational Models for Universities</i> , di Elena Pacetti, Marco Setti e Daria Zizzola	» 1089
<i>Apprendere contenuti e apprendere il senso. Per una didattica del significato</i> , di Marco Piccinno	» 1098
<i>I Laboratori tematici di ricerca come dispositivi di promozione della riflessività dell'educatore</i> , di Silvio Premoli	» 1104
<i>La Philosophy for Children come metodologia didattica lifelong</i> , di Giorgia Ruzzante	» 1114
Gli autori	» 1123

*Lo sviluppo della partecipazione delle famiglie
attorno alle Storie di apprendimento dei bambini.
Primi esiti di una ricerca empirica in alcuni servizi
per l'infanzia italiani*

di Elena Luciano – Università degli Studi di Parma

1. Documentare e valutare attraverso le Storie di apprendimento

Il lavoro svolto in Nuova Zelanda su un nuovo Curriculum Nazionale per la Prima Infanzia ha dato vita, grazie a Margaret Carr e ai suoi collaboratori, alla costruzione di un modello di valutazione degli apprendimenti alternativo, fondato su un approccio socioculturale e biculturale, e alla nascita delle Storie di apprendimento.

Tale approccio si propone di sviluppare apprendimento promuovendo nei bambini forme di partecipazione sempre più complesse (Rogoff, 1997) e di documentare le esperienze di apprendimento in cui essi sono quotidianamente coinvolti al fine di rilevare le loro disposizioni ad apprendere e valutare dunque cosa e come i bambini imparano, oltre che i modi attraverso cui i loro apprendimenti potrebbero ulteriormente e diffusamente evolvere (Carr, 2012).

«Si tratta di un approccio dentro cui risiede una sfida interessante, se si pensa alla possibilità che offre di lasciare per una volta ai margini l'intervento, talvolta così intrusivo, degli adulti, al fine di valorizzare e documentare le esperienze dei bambini stessi, così come sono, così come sbagliano, provano, imparano e crescono; come a dire che Carr ci consente di riconoscere direttamente bambini capaci di affrontare la mutevolezza delle situazioni in cui si trovano e di ricercarvi sempre occasioni per imparare in modo potente ed efficace. Le Storie di apprendimento raccontano così storie di bambini che apprendono con interesse, attenzione critica, sensibilità e partecipazione, destreggiandosi tra situazioni talvolta faticose e frustranti, mostrando talora anche fragilità, disagi e insicurezze, collezionando pure qualche insuccesso e qualche sconfitta; sono storie di bambini "veri", mai idealizzati bensì sempre interpreti dei propri apprendimenti e non - solo e paradossalmente - fugaci comparse di uno spettacolo per lo più adulto» (Luciano 2012).

Ciò che risulta essere in primo piano, nell'elaborazione delle Storie di apprendimento, sono sempre le risorse, le possibilità, le potenzialità dei bambini, più che le loro carenze e lacune perché l'obiettivo principale è sviluppare sempre più le disposizioni ad apprendere di ciascun bambino, che si traducono nella sua disponibilità ad interessarsi e a sviluppare una visione di sé come individuo capace, pronto, interessato e inte-

ressante, nella sua prontezza a venir coinvolto e a prestare attenzione per periodi sufficientemente lunghi, nelle sue strategie a rimanere concentrato e a perseverare nelle situazioni di rischio, difficoltà o incertezza, nella sua capacità di comunicare con gli altri attraverso «i cento linguaggi» (Edwards, Gandini, Forman, 1998), ma anche nella sua progressiva abitudine ad assumersi responsabilità in vari modi, adottando un punto di vista diverso dal proprio e riconoscendo giustizia e ingiustizia (Carr 2012).

Similmente, le Storie di apprendimento colgono e valutano situazioni in cui i bambini mostrano intuito e perspicacia nel rilevare - in certi momenti e contesti - circostanze significative in funzione dei propri interessi e opportunità che vale la pena cogliere ed esplorare.

La validità di tali valutazioni relative alle disposizioni ad apprendere dei bambini, nell'ambito dell'approccio delle Storie di apprendimento, è affidata all'interpretazione collettiva delle osservazioni: «per essere valide, queste valutazioni devono andare oltre all'aneddoto, all'opinione e alla speranza. Esse richiederanno l'interpretazione delle osservazioni raccolte, la discussione di esse e accordi tra gli operatori» (Carr 2012).

Tali discussioni, che hanno l'obiettivo di non disperdere la complessità ricca e intrinsecamente ambigua del comportamento dei bambini, coinvolgono anche i bambini stessi in processi di autovalutazione, da un lato, e i loro genitori, dall'altro, entro una prospettiva partecipativa che prevede la discussione collettiva sul progetto educativo, la conoscenza e la condivisione delle esperienze e la co-costruzione dei possibili significati di cui sono intrisi gli apprendimenti dei bambini e le loro più auspicabili evoluzioni.

Le Storie di apprendimento sono attualmente oggetto di una ricerca empirica che coinvolge alcuni servizi italiani del nord e del centro finalizzata a indagare la fattibilità dell'utilizzo di tale approccio di origine neozelandese nel contesto italiano. Pur trattandosi, nello specifico, di uno strumento di documentazione e valutazione degli apprendimenti dei bambini frequentanti i servizi educativi, è evidente che tale indagine sulla fattibilità non può che interrogare sia la dimensione istituzionale e gestionale-organizzativa di un servizio sia quella educativa e pedagogica. La ricerca infatti tenta di comprendere le condizioni alle quali le Storie di apprendimento oggi possono essere utilizzate, in Italia, coerentemente con il progetto pedagogico di un servizio, che è per natura caratterizzato da un intreccio di dimensioni organizzative, politiche, amministrativo-gestionali, educative, teoriche e pedagogiche (Infantino, 2008).

Ovviamente l'attuale crisi - economica, culturale, pedagogica - dei servizi fa da sfondo a tale sfida euristica e, nella quotidianità di nidi e scuole, non può che influire su aspetti determinanti la loro qualità e dunque, per esempio, sulla progettazione e valutazione delle scelte educative, sulla documentazione e la valutazione degli apprendimenti dei bambini, sulla professionalità di educatori e coordinatori, sulla collegialità del loro lavoro, sulla promozione della partecipazione delle famiglie. Il presente momento storico attende il decreto legislativo con cui il governo, per delega del Parlamento (legge 107/2015, art. 1, comma 181, lettera e), istituirà il sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni, riconoscendo a tutti i segmenti del percorso la valenza educativa, pur nella loro diversità. Come evidenzia il Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, tra i provvedimenti essenziali emergono, per esempio, il confronto collegiale e la condivisione con i genitori delle scelte educative, che «devono

essere sostenuti da un monte ore di lavoro specificatamente a ciò dedicato. L'introduzione di questi elementi fondamentali non può essere lasciata alla sensibilità del singolo gruppo di insegnanti o del singolo gestore ma deve divenire tratto definitorio della qualità della proposta educativa»¹.

La ricerca empirica in atto si concentra prioritariamente sulle condizioni - istituzionali, organizzative, educative, pedagogiche - alle quali, per un gruppo di lavoro risulta fattibile - e dunque concretamente realizzabile e percorribile nella quotidiana normalità di un nido o di un servizio per l'infanzia - elaborare Storie di apprendimento per tutti i bambini frequentanti e analizzarle collegialmente in relazione al tipo di apprendimento di volta in volta avvenuto, alle possibilità di incoraggiare determinati interessi, abilità, strategie di apprendimento e disposizioni dei singoli bambini affinché ogni Storia - per ogni bambino - possa divenire sempre più complessa e presente in diverse aree di lavoro, proposte e situazioni educative (Carr, 2012).

Da una prima analisi dei dati raccolti, è emerso - come dato inatteso e tuttavia denso di significati assai rilevanti e potenziale generatore di intriganti prospettive educative - che nei servizi coinvolti nella ricerca, pur avendo stabilito di concentrarsi sulla fattibilità dell'uso delle Storie da parte dell'equipe educativa, la conoscenza e la sperimentazione delle Storie di apprendimento ha indotto gli operatori in modo naturale a trasferirle anche dentro la relazione con le famiglie. Pare cioè che la natura stessa delle Storie di apprendimento - forse per l'approccio alternativo e non tradizionale alla valutazione (Carr, 2012), agli apprendimenti dei bambini e al loro protagonismo di cui le Storie sono portatrici - abbia svelato il loro potere di focalizzazione sui bambini e sul loro quotidiano imparare dentro ai contesti di vita in cui vivono e abbia supportato dunque il gruppo di lavoro a ragionare sui possibili esiti di ciò sia nella relazione educativa sia in quella tra educatori e genitori, immaginando nuove prospettive di conoscenza e dialogo. Come se, una volta conosciute e entrate tra gli strumenti di uso quotidiano degli educatori, le Storie di apprendimento fossero esplose nelle proprie potenzialità di azione e si fossero insediate con gran determinazione anche in quella relazione - così spesso caotica e problematica - che lega gli educatori alle figure familiari.

Del resto, non è un caso che le possibilità intrinseche all'approccio delle Storie di apprendimento di rendere i bambini protagonisti dei loro apprendimenti² possano opportunamente rispondere alla necessità di ri-centrare il dialogo tra genitori e insegnanti sul bambino e sull'alunno, che è e deve sempre essere il principale centro di interesse in quanto esperto conoscitore e interprete di se stesso³.

In particolare, i gruppi educativi che, nell'ambito della ricerca, si sono cimentati con l'utilizzo delle Storie di apprendimento ai fini di esplorarne la fattibilità, hanno spontaneamente spinto tale indagine in tre diverse, inaspettate direzioni, tutte riguardanti il rapporto con le famiglie, ovvero:

¹ Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, *Un'educazione di qualità dalla nascita ai sei anni*, marzo 2016, <http://www.grupponidiinfanzia.it>.

² Luciano, E. (2012), *Il bambino che ho in mente. Le esperienze di apprendimento dei bambini e le responsabilità educative degli adulti*, op. cit.

³ Lighfoot Lawrence S. (2012), *Il dialogo tra genitori e insegnanti. Una conversazione essenziale per imparare gli uni dagli altri*, edizioni Junior - Spaggiari Edizioni, Parma.

- a. la valorizzazione e l'inserimento delle Storie di apprendimento nell'ambito della documentazione usualmente progettata e predisposta nell'ambito del servizio. I diari di sezione, quelli individuali, la documentazione a parete o quella da consultazione per famiglie e ospiti del servizio si sono così arricchiti di osservazioni aneddotiche e di Storie di apprendimento che hanno aperto uno spazio di confronto non solo con i bambini e tra educatori ma anche con i genitori. Ciò ha offerto un modo chiaro, schietto e facilmente riconoscibile di cogliere e discutere ciò di cui i bambini si occupano quotidianamente, ciò che maggiormente li interessa, coinvolge e impegna, ciò su cui le loro disposizioni ad apprendere quotidianamente e concretamente si sviluppano;
- b. le Storie di apprendimento hanno fatto inoltre incursione nelle più tradizionali pratiche di relazione con le famiglie, come occasione per avviare un dialogo durante un colloquio individuale, tra i genitori di un singolo bambino e gli educatori che prioritariamente si prendono cura di lui. Le Storie sono state usate anche come materiale documentativo per presentare, durante il colloquio, le osservazioni elaborate dagli educatori e per aprire una discussione a più voci sulle possibili interpretazioni relativamente alle disposizioni ad apprendere del singolo bambino, su come esse evolvono e su passi e strategie immaginabili e necessari per incoraggiare in futuro - a casa come nel servizio educativo - l'evoluzione di certe abilità e competenze già colte in quel bambino, la valorizzazione delle sue risorse, lo sviluppo delle sue inclinazioni e sensibilità, l'estensione massima dei suoi repertori di partecipazione. O, ancora, le Storie di apprendimento sono state utilizzate nell'ambito degli incontri collettivi con le famiglie, come spunti di riflessione per avviare momenti di confronto tra genitori su fatiche e risorse dell'educare i propri bambini o come materiali su cui esercitare, in qualità di adulti, la propria attenzione e responsabilità nell'educazione del proprio figlio così come di tutti i bambini;
- c. se pur in modo più cauto e modesto, laddove le Storie di apprendimento sono divenute oggetto consolidato di riflessione e confronto nel dialogo tra famiglie e servizi, talora esse hanno addirittura fatto timidamente ingresso nelle case dei bambini, osservati e descritti da nonni e genitori interessati a scoprirne abilità, interessi e disposizioni, e impegnati dunque a elaborare Storie di apprendimento nel contesto domestico. Del resto, è anche in esso che i bambini crescono e che non smettono di imparare. Non sono solo i contesti che - intenzionalmente o meno - creano situazioni di apprendimento per i bambini; essi imparano sempre e ovunque, anche nell'imprevisto o nell'errore. Come ogni individuo, necessariamente coinvolto nella sua esperienza perenne di formazione, il bambino apprende lungo il corso della vita e in tutte le situazioni che gli si presentano. Ciò che può cambiare notevolmente, tuttavia, è lo sguardo attraverso cui, nei diversi contesti - per esempio domestici o istituzionali - i bambini sono visti, osservati e investiti di quella fiducia che incoraggia e invoglia a esplorare e a scoprire il mondo.

2. La partecipazione delle famiglie attorno agli apprendimenti dei bambini: immagini d'infanzia e sfide possibili

Le diverse forme e direzioni attraverso cui alcuni servizi italiani oggi stanno esplorando possibili utilizzi delle Storie di apprendimento offrono riflessioni educative di interesse in relazione a temi fondamentali quali l'inclusione, la collegialità, il protagonismo dei bambini, la partecipazione delle famiglie. In particolare, rispetto a quest'ultimo, su cui il presente contributo si concentra, si tratta di comprendere e mettere a fuoco le questioni su cui le Storie di apprendimento interrogano i gruppi educativi, ma anche di focalizzare l'attenzione sulle sfide che, con tale approccio alla valutazione degli apprendimenti dei bambini, si presentano ai servizi in relazione alla partecipazione delle famiglie. Ciò non può che partire dal presupposto che tale dimensione oggi richiede ai servizi educativi di ripensare le proprie pratiche di relazione con le famiglie, di tralasciare approcci orientati a fare e pensare qualcosa "per" le famiglie, bensì "con" loro, in un'ottica di partnership, di corresponsabilità educativa e di alleanza che va pensata e costruita insieme⁴.

Innanzitutto, le Storie di apprendimento sembrano rispondere alla preoccupazione degli educatori – spesso inconsapevole, spesso incontrollata – di mostrare alle famiglie il proprio operato, di mostrare loro ciò che di importante realizzano con i loro bambini, spesso nella affannosa ricerca di un riconoscimento professionale che socialmente arranca. Qui il tema richiama con forza anche la professionalità degli educatori e il riconoscimento di sé, conquiste che non dipendono esclusivamente e fatalmente da altro o dagli altri, come talora superficialmente o ingenuamente si tende a pensare, bensì da sforzi sia individuali sia collettivi, sia locali sia politico-istituzionali, dalle convinzioni e competenze di più soggetti, a vari livelli, nel progettare sistematicamente e caparbiamente sia percorsi di formazione ad hoc sia un lavoro di senso educativo che va necessariamente reso comunicabile, riconoscibile, confrontabile.

Le Storie di apprendimento inoltre sembrano porre con forza una domanda a chi con esse si cimenta: quale immagine di bambino per quale immagine di apprendimento? Solo se esplicitata e solo se trova risposte - non definitive ma ragionate, convinte, orientate a svelare e creare consapevolezza (Luciano, Giacomantonio, 2015), - tale domanda può creare le condizioni per pensare l'educazione permanente come processo in atto fin dalla nascita e dalle prime età della vita. L'utilizzo di tale strumento di origine neozelandese, che porta nei servizi educativi per la prima infanzia un nuovo oggetto di valutazione (le disposizioni ad apprendere dei bambini invece che abilità frammentarie decontestualizzate e puramente orientate all'inserimento scolastico) (Carr, 2012), lancia interrogativi su chi è il bambino e su chi sono gli adulti che se ne prendono cura a casa e nei servizi, su chi vogliamo che egli sia e su quale ruolo intendono o pretendono di assumere educatori e genitori nei suoi confronti, su chi pensiamo il bambino possa e voglia diventare, su quali disposizioni ad apprendere immaginiamo abbia e possa sviluppare se incoraggiato a interessarsi, a coinvolgersi, a comunicare e a sperimentare nell'ambiente di apprendimento progettato e opportunamente predisposto. La relazione

⁴ Guerra M., Luciano E. (a cura di) (2014), *Costruire partecipazione. La relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, edizioni Junior – Spaggiari, Parma.

con le famiglie, in fondo, non può che partire da qui e qui ritornare: non può che concentrarsi cioè sui bambini e sugli interrogativi più profondi che la loro vicinanza solleva e ispira. Proprio in questa direzione, che riporta i bambini al centro degli interessi nella relazione tra famiglie e servizi educativi, le Storie di apprendimento concretamente possono offrire ai genitori e, più in generale alle figure familiari, un ruolo attivo, di interpreti di storie che parlano delle identità dei loro bambini, del loro esistere nello spazio e nel tempo, di come e cosa in esso imparano e desiderano conoscere, di ciò che li interessa, coinvolge, trascina.

Peraltro, lo stile aneddotico - breve, vivace, immediato e situato - di tali strumenti è in grado di rendere facilmente complice il genitore: cattura la sua attenzione, accende il suo interesse, dirige la sua concentrazione su dettagli che mettono a fuoco azioni e comportamenti del bambino prima trascurati e consente nuove analisi su come, quanto, quando quel bambino si appassiona e si interroga.

Oltre a ciò, se, da un lato, una caratteristica tipica delle Storie di apprendimento è il loro essere centrate sulla documentazione e sull'analisi di capacità, competenze, risorse e successi dei bambini, su ciò che essi possono e sanno fare, sulle situazioni in cui mostrano di essere maggiormente pronti e capaci, attivi e autonomi, piuttosto che sulle loro mancanze, difficoltà e fragilità, dall'altro lato tale approccio - che si traduce in una chiara e decisa scelta di campo per chi decide di utilizzare le Storie di apprendimento - allena gli sguardi adulti a documentare e valutare modi e luoghi in cui gli apprendimenti dei bambini si sviluppano e ad abbandonare quella distruttiva tendenza, diffusa sia nei servizi educativi che nella scuola, a diagnosticare problemi e a inventare soluzioni a tutti i costi speciali e specialistiche.

È allora ipotizzabile che ciò possa contribuire a render progressivamente manifeste le rappresentazioni sociali dell'infanzia, che per natura modellano gli individui e danno forma alle cose: proprio per contenerne l'influenza, è fondamentale che esse possano essere pensate, discusse e rese più consapevoli (Moscovici 2005).

È fin qui chiaro che la focalizzazione sulle risorse e sulle potenzialità di sviluppo dei bambini che le Storie di apprendimento con forza propongono può opportunamente sollecitare riflessioni e ragionamenti degli adulti (*in primis* educatori, insegnanti e genitori) sul singolo bambino e contribuire a una sua conoscenza più complessa, più sfaccettata, più approfondita.

Questa prospettiva che la Nuova Zelanda ci suggerisce, infatti, riguarda il bambino nella sua interezza, essa non offre alibi alla presunzione di esclusività di uno o dell'altro partner adulto sull'educazione e la crescita dei bambini perché ogni Storia di apprendimento esiste e ha senso solo se, dopo esser stata colta ed elaborata in un certo contesto, viene interpretata e discussa da più attori, ovvero dagli educatori, dai bambini e dalle sue figure familiari. Appare in tal senso una sfida intrigante misurarsi con l'idea che le Storie di apprendimento contribuiscano a de-costruire rappresentazioni fragili e mortificanti di cosa i bambini sono o dovrebbero essere e a ri-costruire, proprio dentro la più viva concretezza della relazione tra servizi educativi e famiglie - e non solo ed esclusivamente dentro a uno dei due contesti - una certa immagine, sempre più consapevole, costruttiva e incoraggiante, di bambino e d'infanzia.

Bibliografia

- Carr, M. (2012), *Le storie di apprendimento. Documentare e valutare nei servizi per l'infanzia*, edizioni Junior – Spaggiari Edizioni, Parma.
- Bronfenbrenner, U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, il Mulino, Bologna.
- Carr, M. (2012), *Le Storie di apprendimento. Documentare e valutare nei servizi per l'infanzia*, edizioni Junior – Spaggiari, Parma.
- Carr, M., Lee, W. (2012), *Learning stories. Constructing learner identities in early education*, Sage, Thousand Oaks.
- Clark, A., Moss, P. (2014), *Ascoltare i bambini. L'approccio a mosaico*, edizioni Junior-Spaggiari, Parma.
- Dahlberg G., Moss P., Pence A.R. (2003), *Oltre la qualità nell'educazione e cura della prima infanzia. I linguaggi della valutazione*, Reggio Children, Reggio Emilia.
- Guerra, M., Luciano, E. (a cura di) (2014), *Costruire partecipazione. La relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, edizioni Junior – Spaggiari, Parma.
- Guerra, M., Luciano, E. (a cura di) (2013), *Alleanze educative tra servizi per l'infanzia e famiglie*, «Bambini in Europa» n.24.
- Guerra, M., Luciano, E. (2009), *La relazione con le famiglie nei servizi educativi e nelle scuole per l'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo.
- Infantino, A. (2008), *Il lavoro educativo con la prima infanzia: tra progetto pedagogico e scelte organizzative*, Junior edizioni, Azzano San Paolo (Bg).
- Lightfoot-Lawrence S. (2012), *Il dialogo tra genitori e insegnanti. Una conversazione essenziale per imparare gli uni dagli altri*, edizioni Junior – Spaggiari, Parma.
- Luciano, E. (2014), *Le voci delle famiglie sulla partecipazione nei servizi per l'infanzia*, in Guerra, M., Luciano, E. (a cura di), *Costruire partecipazione. La relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, Junior – Spaggiari, Parma, pp.129-151.
- Luciano, E. (2012), *Il bambino che ho in mente. Le esperienze di apprendimento dei bambini e le responsabilità educative degli adulti*, in Carr, M (2012), *Le storie di apprendimento. Documentare e valutare nei servizi per l'infanzia*, edizioni Junior – Spaggiari, Parma.
- Luciano, E., Giacomantonio, A. (2015), *Un'analisi sistemica dell'immagine di bambino: crocevia tra linguaggi, saperi e poteri*, in Bardulla, E., Felini, D. (a cura di), *La pedagogia come scienza e poesia. In dialogo con Sergio De Giacinto*, Anicia, Roma, pp.267-282.
- Luciano, E., Guerra, M. (2014), *Participating, documenting and learning: possible educational alliances between families and ECEC services*, in Fukkink, R., Vink, C., Bosscher, N. (a cura di), *Think parents!*, SWP, Amsterdam, pp. 67-74.
- Luciano, E., Marcuccio, M. (2013), *Conversando sulle Storie di apprendimento. Intervista a Margaret Carr*, in «Bambini», aprile, pp. 13-16.
- Moscovici, S. (2005), *Le rappresentazioni sociali*, il Mulino, Bologna.
- Rogoff, B. (1997), *Evaluating development in the process of participation: theory, methods, and practice building on each other*, in Amsel, E., Renninger, K. (a cura di), *Change and development. Issues of theory, method and application*, Erlbaum, Mahwah (NJ)-London.