

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Ulivieri

Comitato scientifico della collana

Roberta Caldin | Università di Bologna
Letizia Caronia | Università di Bologna
Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Felix Etxeberria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Loiodice | Università di Foggia
Loredana Perla | Università di Bari
Simonetta Polenghi | Università Cattolica “Sacro Cuore” di Milano
Maria Grazia Riva | Università di Milano Bicocca
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università di Salerno
Myriam Southwell | Universidad de Buenos Aires

Comitato di Redazione

Lorenzo Cantatore, *Università di Roma Tre* | Massimiliano Costa, *Università di Venezia* | Catia Giaconi, *Università di Macerata* | Maria Cristina Morandini, *Università di Torino* | Andrea Traverso, *Università di Genova* | Roberto Trincherò, *Università di Torino* | Francesco C. Ugolini, *Università Marconi Roma*

Collana soggetta a peer review

Scuola Democrazia Educazione

Formare ad una nuova società
della conoscenza e della solidarietà

A cura di
Simonetta Olivieri
Luigino Binanti
Salvatore Colazzo
Marco Piccinno

versione e-book



ISBN volume 978-88-6760-547-7



2018 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

Saluti

15 Simonetta Ulivieri

Costruire una nuova democrazia tra conoscenza e solidarietà. Ruolo dell'educazione

Gruppo di lavoro 1

Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia

Introduzione

3 *Trazioni e resistenze di una scuola che cambia*
Pierangelo Barone

Interventi

- 7 *Per una scuola educativamente ermeneutica*
Riccardo Pagano, Adriana Schiedi
- 25 *Responsabilità. Quale significato per le nuove generazioni? Il punto di vista di studentesse di Scienze della Formazione Primaria*
Paola Dusi, Antonia De Vita
- 31 *A proposito di formazione e letteratura. Il caso di Le parole di Jean-Paul Sartre*
Elena Madrussan
- 37 *Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia*
Francesca Antonacci, Monica Guerra
- 43 *Virtù e felicità: una prospettiva per l'educazione morale*
Chiara D'Alessio
- 49 *Pensare la dimora. L'esilio come patria della trasformazione*
Emanuela Mancino
- 55 *La formazione a una società della solidarietà: un'ermeneusi poetica*
Gilberto Scaramuzzo
- 61 *Disegnare la vita scolastica per abitarla consapevolmente*
M. Benedetta Gambacorti-Passerini, Jole Orsenigo

Relazione finale

69 *Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia*
Elena Madrussan

Gruppo 2
Bambini, ragazzi, giovani e modelli di accoglienza

Introduzione

- 75 *Nuovi modelli interculturali di accoglienza*
Massimiliano Fiorucci, Isabella Loiodice, Davide Zoletto

Interventi

- 81 *Il ruolo del mediatore interculturale. Una indagine quantitativa nazionale*
Marco Catarci
- 89 *La parola nella relazione educativa: un progetto di ricerca/formazione nei contesti educativi 0-6 anni*
Clara Silva
- 99 *Progettare l'accoglienza a scuola tra indoor e outdoor education*
Cristina Birbes
- 107 *Situare i luoghi dell'accompagnamento educativo: visioni rizomatiche*
Rosanna Cima
- 113 *Il bello della differenza: accogliere con i percorsi di educazione estetica interculturale*
Marisa Musaio
- 123 *Dietro l'accoglienza. Il modello della responsabilità interculturale*
Anna Maria Passaseo
- 129 *Discriminazioni positive per affermare diritti. Il caso del progetto «garantire pari opportunità nella scelta dei percorsi scolastici»*
Silvio Premoli
- 135 *Quando ad accogliere non è la scuola: il ruolo delle public libraries nei territori di confine*
Elena Zizioli
- 141 *Un curriculum verticale per l'educazione all'alterità dei giovani. Una sfida educativa tra problemi e prospettive*
Alessio Annino
- 147 *Il cibo a scuola, un laboratorio pedagogico per l'accoglienza*
Sara Bornatici

Relazione finale

- 153 *Modelli di accoglienza per bambini, ragazzi e giovani: ricerche a confronto*
Elena Zizioli

Gruppo 3

Nuovi modelli pedagogici e didattici per la formazione in servizio

Introduzione

- 159 *La formazione docente nella scuola delle competenze*
Giuseppe Elia

Interventi

- 165 *L'uso della metafora nella formazione degli insegnanti: una prima ricerca esplorativa*
Antonia Cunti
- 173 *Impegno, responsabilità, condivisione: l'educazione e le sfide dell'etica*
Amelia Broccoli
- 179 *Accompagnare "nel" e "con" metodo i professionisti in formazione*
Katia Montalbetti
- 187 *Dal team docente al gruppo di lavoro. Un'esperienza di ricerca-supervisione all'interno di una scuola potenziata*
Cristina Palmieri, Lucia Zannini
- 195 *Un modello educativo per una didattica al patrimonio della scuola*
Chiara Panciroli
- 207 *Another brick in the... bridge: analisi formativa delle concezioni degli insegnanti per incidere sulle pratiche*
Luca Agostinetto
- 213 *La scuola di oggi: una questione di sapere, sapere insegnare, o altro ancora...?*
Micaela Castiglioni
- 219 *Video-riprese di azioni d'insegnamento e formazione dei docenti*
Maurizio Gentile, Giuseppe Tacconi
- 225 *Dal pensarsi insegnante all'educazione "viva". La narrazione del sapere personale per la gestione critica della relazione educativa nella formazione professionale degli insegnanti*
Francesco Lo Presti, Alessandra Priore
- 233 *Stili emotivi dei docenti e teacher education*
Valeria Rossini
- 243 *Il paradosso di quel che sembra sia impossibile insegnare (agli insegnanti): dal joyful learning alle epistemologie professionali, una interrogazione estetica intorno alla formazione dei docenti*
Antonia Chiara Scardicchio
- 257 *La formazione degli insegnanti tra progetto di sviluppo individuale e bisogni collettivi: il caso del dottorato di ricerca*
Cristina Lisimberti
- 263 *Formare insegnanti e genitori alla partecipazione scuola-famiglia*
Paola Zini

Relazione finale

- 271 *Nuovi modelli pedagogici e didattici per la formazione in servizio*
Luca Agostinetti, Maurizio Gentile

Gruppo 4

La formazione degli insegnanti tra Didattica e Didattiche disciplinari

Introduzione

- 283 *La formazione degli insegnanti tra Didattica e Didattiche disciplinari*
Berta Martini, Giovanni Moretti

Interventi

- 289 *Didattica e didattiche disciplinari nella formazione degli insegnanti: alcuni nodi da sciogliere*
Paolina Mulè
- 297 *Didattica generale e didattiche specialistiche: un'integrazione possibile e necessaria*
Giuliano Franceschini
- 307 *Il laboratorio del corso di laurea magistrale in Scienze della formazione primaria come luogo di incontro tra Didattica e Didattiche disciplinari*
Marinella Muscarà
- 313 *Costretti a fermarsi: il ruolo della poesia nell'educazione a una lentezza riflessiva*
Martino Negri
- 319 *La mediazione didattica della semiotica di C.S. Peirce*
Laura Sara Agrati

Relazione finale

- 333 *Formarsi ad arte: riflessioni su percorsi di formazione a contatto con l'arte contemporanea e il design*
Franca Zuccoli

Gruppo 5

Scuola/inclusione: nuove pratiche e nuove ipotesi legislative

Introduzione

- 341 *Scuola/inclusione: nuove pratiche e nuove ipotesi legislative*
Fabio Bocci, Luigi d'Alonzo, Catia Giaconi

Interventi

- 349 *Profili professionali nel sistema scolastico italiano e competenze di governance nella prospettiva inclusiva*
Lucia Chiappetta Cajola, Amalia Lavinia Rizzo
- 355 *Raccontare il proprio talento, potenziare il proprio futuro*
Barbara De Angelis
- 367 *Educazione inclusiva per la primissima e prima infanzia*
Elena Malaguti
- 377 *La Pedagogia Speciale per la formazione del docente curricolare inclusivo: dati di ricerca*
Patrizia Sandri
- 387 *Specializzare al sostegno in un processo di qualità*
Tamara Zappaterra
- 399 *Servizi per gli studenti con disabilità in America Latina. Prospettive inclusive in ambito universitario*
Alessia Cinotti
- 407 *I Piani Didattici Personalizzati: le percezioni degli studenti con DSA*
Roberto Dainese
- 413 *Le pratiche inclusive tra innovazione e tradizione. Indagine sui Piani annuali per l'Inclusività in Emilia Romagna*
Valeria Friso
- 421 *Promuovere la progettualità educativa nelle situazioni di crisi: il ruolo della scuola*
Simona Gatto
- 429 *Quale modello pedagogico e culturale per l'inclusione? L'insegnante regista e mediatore di processi inclusivi tra progettazione e tecnologie*
Valentina Pennazio
- 439 *In-book e libri in simboli: la lettura condivisa come pratica inclusiva nello 0-6*
Maira Sannipoli
- 447 *Il ruolo del P.E.I. a 25 anni dalla sua istituzione. Un'indagine nelle Scuole toscane*
Donatella Fantozzi
- 455 *Aspetti affettivi e relazionali della professionalità dell'insegnante specializzato per il sostegno*
Tommaso Fratini
- 461 *Inclusione e apprendimento: riflessioni emerse da una ricerca Evidence-Based*
Luisa Zinant

Relazione finale

- 471 *Conclusioni dei lavori del Gruppo "Scuola/inclusione: nuove pratiche e nuove ipotesi legislative"*
Tamara Zappaterra

Gruppo 6

Maestri e professori, maestre e professoressa nella storia d'Italia

Introduzione

- 479 *Maestri e professori, maestre e professoressa nella storia d'Italia*
Anna Ascenzi, Maria Cristina Morandini

Interventi

- 483 *Donne e alfabetizzazione: la vocazione pedagogica di una maestra rurale degli anni Venti*
Francesca Borruso
- 491 *Voci di maestre durante gli anni della prima guerra mondiale*
Paola Dal Toso
- 497 *Facta, non verba. Salvatore Raccuglia, maestro ed ispettore scolastico nell'Italia unita*
Caterina Sindoni
- 505 *Il "bagaglio" di un maestro nel primo Novecento in Italia meridionale. Cultura pedagogica e pratica professionale nell'esperienza di Giuseppe Ialenti in Molise*
Michela D'Alessio
- 511 *Maria Pasqui Marchetti (1880-1955). Lo spirito agente alla Montecasa*
Dario De Salvo
- 517 *La storia d'Italia fuori dall'Italia*
Maura Di Giacinto
- 525 *Il periodico L'Università italiana e il dibattito sullo stato giuridico ed economico dei professori universitari nel secondo dopoguerra (1946-1948)*
Luigiaurelio Pomante
- 533 *Franco Salvo maestro di democrazia nella Sicilia del secondo dopoguerra*
Livia Romano

Relazione finale

- 541 *Maestri e professori, maestre e professoressa nella storia d'Italia. Sintesi del confronto nel gruppo*
Gabriella Armenise

Gruppo 7
Affetti e inconscio nella relazione educativa

Introduzione

- 545 *Inconscio e affetti nella relazione educativa. Il problema del transfert*
Maurizio Fabbri
- 553 *Affettività e paradigma formativo*
Emiliana Mannese

Interventi

- 559 *Dalla logofilia educativa alla riscoperta della sorgente formativa*
Elsa Maria Bruni
- 565 *Riconoscersi e rispecchiarsi: intersoggettività, corpo ed emozioni nella relazione tra adulti e bambini nei primi anni di vita*
Elena Mignosi
- 573 *Appunti intorno alla formatività degli affetti*
Maria Grazia Lombardi
- 579 *Star bene educando al nido: un'indagine esplorativa sul benessere lavorativo di educatori nella fascia 0-3 anni*
Silvia Maggiolini, Elena Zanfroni
- 601 *Riflessioni sul rapporto intergenerazionale: dal conflitto alla complicità educativa ed emotiva*
Claudia Secci
- 611 *Il "doppio" nella relazione educativa*
Alessandro Versace
- 617 *La relazione educativa "affettiva": ripensare il rapporto tra scuola e famiglia*
Maria Vinciguerra

Relazione finale

- 625 *L'inconscio pedagogico*
Mimmo Pesare

Gruppo 8
Coping e learning nella scuola primaria e secondaria

Introduzione

- 631 *Coping e learning nella prospettiva di una educazione informata da evidenze*
Giovanni Bonaiuti

Interventi

- 635 *Docere: le rappresentazioni del docente-discente e la formazione iniziale*
Manuela Gallerani
- 641 *Coping e Processi di capacitazione a scuola*
Demetrio Ria
- 653 *Il vero, il bene e il bello: le immagini come occasione di apprendimento significativo*
Emanuela Fiorentino

Relazione finale

- 663 *Coping e learning per la gestione dei conflitti nelle dinamiche di classe*
Lorena Milani

Gruppo 9

Le professioni educative nei contesti di apprendimento e socializzazione: formare il “pedagogista” per la scuola

Introduzione

- 669 *Le professioni educative nei contesti di apprendimento e socializzazione: formare il “pedagogista” per la scuola*
Silvana Calaprice
- 673 *Riconoscere competenze nel dialogo fra università e terzo settore*
Giuseppe Annacontini

Interventi

- 677 *Il pedagogista per la scuola: competenze di ricerca per la consulenza educativa*
Enricomaria Corbi, Pascal Perillo
- 687 *Il dialogo, la relazione: il ruolo del pedagogista nella scuola*
Mirca Benetton
- 697 *Il tirocinio nell'alternanza scuola-lavoro e nella logica del partenariato stabile con strutture ospitanti: il ruolo delle figure di raccordo e dei tutor accoglienti*
Antonella Nuzzaci
- 713 *Not Education, Employment or Training (Neet): quale ruolo per il pedagogista?*
Karin Bagnato
- 719 *Responsabilità e Cura nell'agire professionale*
Fabiana Quatrano
- 727 *Progettazione pedagogica e scuole. Generational agreement, “learning and human grids”*
Alessandra Vischi
- 733 *L'educatore ambientale: un professionista educativo per il futuro*
Gabriella Calvano

- 739 *Le professioni educative alla luce del Disegno di Legge N. 2443. Una prima ricognizione empirica in Campania*
Maria Chiara Castaldi

Relazione finale

- 747 *Le professioni educative nei contesti di apprendimento e socializzazione: formare il pedagogo per la scuola. Relazione conclusiva dei lavori del gruppo*
Pascal Perillo

Gruppo 10 *Nuove tecnologie e processi inclusivi*

Introduzione

- 755 *Le nuove tecnologie per l'inclusione. La progettazione per la valorizzazione delle differenze a scuola*
Stefania Pinnelli
- 765 *Nuove tecnologie, processi inclusivi e supporto ai processi di insegnamento/apprendimento*
Maria Ranieri

Interventi

- 769 *Letteratura per l'infanzia e flipped classroom: la formazione dei futuri docenti*
Alessandra La Marca
- 779 *La professionalità dell'insegnante inclusivo tra formazione e aggiornamento: una ricerca sull'uso delle tecnologie tra i corsisti TFA*
Elena Pacetti, Manuela Fabbri
- 791 *Digitods e touch screen tra contesto formale e informale*
Maria Annarumma
- 805 *Potenzialità e limiti dei social network come strumenti di inclusione sociale per le persone con disabilità*
Stefania Manca

Relazione finale

- 813 *Tecnologie educative tra inclusione e design*
Andrea Mangiatordi

Gruppo 11
La formazione di genere a scuola
come nuovo modello educativo/relazionale tra i sessi

Introduzione

- 819 *Il ruolo delle discipline nell'educazione al genere*
Anna Grazia Lopez
- 827 *Valore del femminile e cultura delle differenze*
Stefania Ulivieri Stiozzi

Interventi

- 829 *Scuola ed educazione nel pensiero di Jane Roland Martin*
Giuseppina D'Addelfio
- 837 *Formazione e parità di genere nella prospettiva della cittadinanza economica*
Monica Parricchi
- 847 *Genere e formazione. Una ricerca-azione nei nidi e nelle scuole dell'infanzia*
Francesca Dello Preite
- 855 *Differenza di genere e formazione scolastica. Nuove prospettive per studenti e studentesse*
Valentina Guerrini
- 863 *L'educazione di genere nell'istituzione universitaria: dalla richiesta di uguaglianza alla accettazione della complessità*
Alessandra Romano

Relazione finale

- 873 *La formazione di genere a scuola come nuovo modello educativo/relazionale tra i sessi*
Monica Parricchi

Gruppo 12

Scuola e nuove povertà. Politiche di contrasto a dispersione e abbandoni

Introduzione

- 879 *Scuola e nuove povertà. Politiche di contrasto a dispersione e abbandoni*
Fabrizio M. Sirignano, Maria Tomarchio

Interventi

- 883 *Prevenire l'abbandono scolastico con la didattica per competenze: un progetto evidence based*
Federico Batini
- 891 *L'agio scolastico dei minori stranieri non accompagnati. Un'analisi del CPIA Palermo 1*
Giuseppe Burgio
- 897 *"Dopo il terremoto, con lo zaino in spalla": l'educazione e il Progetto "Velino for Children" ad Amatrice*
Alessandro Vaccarelli
- 905 *Famiglie immigrate in città. Individuazione di buone pratiche per l'integrazione sociale delle famiglie immigrate a partire dal contesto scolastico*
Alessia Bartolini
- 913 *Cultura della formazione e nuovi volti della povertà. Il potenziale strategico e d'intervento di una scuola aperta*
Gabriella D'Aprile, Viviana La Rosa
- 921 *Minori stranieri non accompagnati a Roma: la riorganizzazione del sistema di accoglienza e le implicanze educative*
Carla Roverselli
- 929 *Pensare la scuola tra crisi e cambiamento: la svolta sociomateriale*
Alessandro Ferrante

Relazione finale

- 935 *Scuola e nuove povertà. Le tematiche e gli approfondimenti espressi dal gruppo di lavoro*
Fabrizio M. Sirignano, Maria Tomarchio

Gruppo 13
Scuola e lavoro: nuovi modelli per l'alternanza

Introduzione

- 941 *Overview su VET, ECVET e New Agenda*
Giuditta Alessandrini
- 947 *Alternanza scuola-lavoro: dispositivo prezioso e ...rischioso*
Giuliana Sandrone

Interventi

- 951 *Alternanza scuola-lavoro: i docenti e la formazione professionale*
Giuseppa Cappuccio
- 959 *Prima dell'“alternanza”: scuola e lavoro a Osimo*
Fabrizio d'Aniello
- 965 *L'alternanza scuola-lavoro per promuovere competenze. Alcuni nodi per la formazione dei docenti*
Andrea Porcarelli
- 971 *Oltre l'attuale formazione per l'educazione alla cittadinanza economica*
Luca Refrigeri
- 979 *L'alternanza formativa come principio pedagogico e metodologia educativa per gli studenti lavoratori. Prospettive pedagogiche e strategie operative*
Andrea Potestio, Fabio Togni
- 989 *L'alternanza scuola-lavoro tra ricerca e formazione: l'esperienza del Dipartimento di Studi Umanistici di Foggia*
Daniela Dato, Manuela Ladogana
- 1001 *Il Sistema Duale: anello di congiunzione tra mondo del lavoro e sistema scolastico nazionale*
Alessandra Gargiulo Labriola

Relazione finale

- 1007 *L'Alternanza Scuola Lavoro per le nuove professionalità e competenze connesse ad Industry 4.0*
Massimiliano Costa

Gruppo 14

Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi ed insegnanti

Introduzione

- 1013 *Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi ed insegnanti*
Davide Capperucci, Cristiano Corsini, Francesco C. Ugolini

Interventi

- 1023 *“Promuovere dall’interno”: un approccio riflessivo e partecipato alla valutazione dei contesti educativi*
Anna Bondioli, Donatella Savio
- 1029 *La valutazione sommativa e gli stili attributivi: come cambiano le attribuzioni degli alunni in base alle modalità comunicative degli insegnanti*
Davide Parmigiani
- 1041 *Cause ed effetti degli errori di valutazione degli insegnanti*
Fiorino Tessaro
- 1051 *Dai rapporti di autovalutazione ai piani di formazione: una possibile analisi dei bisogni formativi inespressi*
Daniela Robasto

Relazione finale

- 1063 *Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi ed insegnanti*
Viviana Vinci

Gruppo 15

La scuola raccontata.

Pratiche autobiografiche e narrazione letteraria e pedagogica

Introduzione

- 1075 *Sognando un'altra scuola: tra utopia e disincanto*
Anna Antoniazzi
- 1079 *L'autobiografia nei contesti della formazione*
Raffaella Biagioli
- 1083 *Le fonti narrative e autobiografiche nella storia dell'educazione*
Lorenzo Cantatore

Interventi

- 1085 *La scuola attraverso i metodi autobiografici nella ricerca pedagogica e per il lifelong learning*
Gabriella Aleandri

- 1093 *Scrivere di sé, scrivere di scuola*
Marinella Attinà, Paola Martino
- 1099 *Elogio di Stardi. La scuola di De Amicis tra racconto, personaggi e 'caratteri'*
Leonardo Acone
- 1105 *Racconti di scuola nella letteratura per l'infanzia italiana*
Susanna Barsotti
- 1113 *La metodologia autobiografica come strumento formativo a scuola*
Caterina Benelli
- 1119 *Letterarietà e poesia, soggettività e autobiografia, nell'etnografia dell'educazione di Audrey Lambart*
Anselmo R. Paolone
- 1127 *Fantasmì e sogni nella formazione autobiografica di Hayao Miyazaki*
Maria Teresa Trisciuzzi
- 1133 *L'amore per la scuola e per l'insegnamento di Angela Zucconi. I racconti di una vita*
Silvia Nanni
- Relazione finale**
- 1139 *La scuola raccontata. Pratiche autobiografiche e narrazione letteraria e pedagogica*
Caterina Benelli

Gruppo 16

Il corpo come mediatore didattico

Introduzione

- 1147 *La dimensione corporea nella chinesologia*
Ferdinando Cereda
- 1151 *Corpo docente*
Ivano Gamelli

Interventi

- 1153 *L'intelligenza metica: tra etica, corpo ed educazione*
Maria Luisa Iavarone, Emanuele Isidori
- 1163 *Il bambino e la città: libertà di movimento e democrazia nello spazio pubblico*
Antonio Borgogni
- 1169 *Corpi al lavoro, corpi del lavoro. Educazione e pratiche di disciplinamento nell'Italia liberale*
Silvano Calvetto
- 1177 *Il corpo nella prospettiva educativa*
Cristiana Simonetti

- 1187 *Riflessioni educative su corpo, apprendimento e insegnamento: verso una didattica di tipo sistemico*
Sergio Bellantonio
- 1193 *Embodied cognition e cognizione situata, possibili interazioni*
Silvia Fioretti
- 1201 *Il corpo come prospettiva di senso nell'agire educativo*
Luca Odi

Relazione finale

- 1207 *Il corpo come mediatore didattico. Le ragioni e le motivazioni del gruppo*
Silvia Fioretti

VI.

Another brick in the... bridge: analisi formativa delle concezioni degli insegnanti per incidere sulle pratiche

Luca Agostinetto
Università di Padova

1. Quello che (ancora) non sappiamo

We Can't Teach What We Don't Know è il titolo di un libro molto popolare nella formazione interculturale statunitense, un testo che afferisce alla celebre collana *Multicultural Education Series* di James A. Banks. L'autore del libro è Garry R. Howard e il testo è del 1999 (con una seconda versione aggiornata del 2004)¹. Il libro, che non è tradotto in italiano, è ricco di slanci, spunti ed intuizioni, anche se il tutto è molto circostanziato alla storia, al quadro teorico e al contesto sociale degli Stati Uniti.

Sono principalmente tre i motivi per i quali vogliamo prendere spunto da questo libro, oltre a quello scontato del tema che tratta, la formazione interculturale degli insegnanti.

Il primo motivo è ciò che, a prima vista, può anche apparire come un limite. Il testo "parla" al contesto statunitense, alla specificità di quel sistema scolastico e alle peculiarità, storiche e sociali, sulle quali si compone l'eterogeneità degli alunni e delle famiglie di quel Paese. È forse un'ingenuità quella di cercare indicazioni, ricerche e riferimenti applicabili in ogni situazione, ignorando che le prime possono essere tanto più attendibili quanto più possono riferirsi ai secondi in termini puntuali e, pertanto, relativi.

La seconda motivazione è invece di metodo, e riguarda ciò che sta dietro l'evidenza delle questioni, o meglio ciò che vi è alla base. Howard si muove su un assunto fondamentale: per comprendere la realtà e poter agire su di essa in termini educativi non sono possibili scorciatoie, né ricette pronte. È necessario affrontare i "paradigmi" fondamentali con i quali interpretiamo e interveniamo sulla realtà, per cercarli, comprenderli e decostruirli. Altrimenti, ri-

1 Howard G. R. (2004). *We Can't Teach What We Don't Know*. New York: Teachers College Press.

manendo nascosti, questi paradigmi continueranno ad agire, frapponendosi tra la nostra intenzione di cambiamento e la realtà che assumiamo.

Infine, la terza ragione sta un po' nell'eloquenza del titolo, e nel suo valere a quasi vent'anni di distanza. Non possiamo insegnare quello che non conosciamo, eppure, dopo tanto tempo i processi di integrazione, esclusione, inserimento e iniquità sociale sono ancora lì, ad interrogarci sulla loro natura e sul modo per promuoverli o affrontarli. Ma in fondo è così: non sono gli assunti sbagliati, ma i processi di conoscenza a richiedere tempo e quelli di cambiamento ad essere lenti. Per questo, riteniamo che la direzione indicata (anche) in quel testo sia corretta, e che si debba mettere in conto tempo e pazienza per perseguirla.

Veniamo così alla nostra domanda di ricerca² che, in un contesto altamente circostanziato ha inteso indagare (per comprenderli e poterli modificare) alcuni "paradigmi" interpretativi fondamentali degli insegnanti (segnatamente ciò che abbiamo individuato come "concezioni"), nella convinzione ragionevole che questi incidano sul loro modo di intendere (e quindi gestire) la diversità culturale. Tale percorso di indagine, come tra breve diremo, sfocia in un intento apertamente formativo, che è quello di consentire a quegli insegnanti di modificare le loro concezioni secondo un verso condiviso, più aderente alla teoresi interculturale e più efficace alla sua traduzione pratica. Forse non è molto, ma crediamo che questo sia un altro "mattoncino" non del muro, ma di quel "ponte" tra la teoria e la pratica interculturale.

2. Un paradigma modellistico della formazione

Prima di vedere il disegno della ricerca e alcune risultanze, vorremmo soffermarci brevemente sull'approccio epistemologico adottato e sulla conseguente assunzione di un paradigma modellistico della formazione. È infatti nel dispositivo logico del "modello" (Baldacci, 2010) che abbiamo individuato uno strumento di mediazione per raccordare la teoria alla pratica nel campo specifico della pedagogia, qui intesa come "scienza pratico-prescrittiva" (Dalle Fratte, 1986; Pellerey, 1998; Scaglioso, 2009).

La scelta di un approccio modellistico nasce da una consapevolezza: il passaggio tra intenzione pedagogica e pratica educativa è sempre difficile, ma forse lo è in modo particolare nel campo interculturale, stante la difficoltà realizza-

2 Tale domanda fa riferimento ad un percorso di ricerca che lo scrivente ha condiviso con la Dott.ssa Lisa Bugno, nel quadro di un percorso dottorale.

tiva di tanta buona teoria. Per valutare il nesso cruciale tra intenzione e azione, serve un termine logico-processuale mediante il quale “prospettare la validazione (formale) e la falsificazione (sostanziale)” dell’intenzione pedagogica, ovvero del “sistema di pensiero e di azione” dati (Dalle Fratte, 1984, p. 9).

Oltre a rappresentare un termine per la valutazione della coerenza logica di attuazione degli intendimenti finalistici, il modello, come già si esprimeva Metelli Di Lallo (1966), ha anche un portato euristico, poiché non prestabilisce i contenuti dell’agire educativo (nel nostro caso interculturale) ma – prescrivendo la logica secondo la quale ideare e attuare un’azione congruente e giustificata – può essere utilizzato come strumento di progettazione pedagogico/didattica.

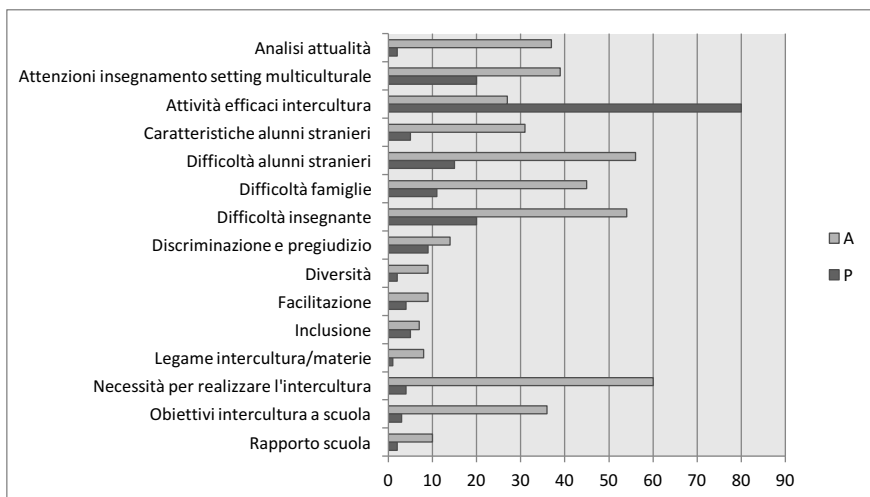
3. Logica e disegno di ricerca: concezioni e pratica

L’impianto epistemologico di tipo modellistico è stato assunto in ragione della domanda di ricerca. Sapendo che possono essere molti e diversi gli aspetti che intervengono nel passaggio logico-pratico tra la teoria e la prassi (dall’intenzione pedagogica alla sua attuazione educativa), abbiamo deciso di concentrare la nostra attenzione sulle *concezioni* (Pajares, 1992; Woolfolk, Hoy, Davis, e Pape 2006; Murphy e Mason 2006; Hermans et al., 2008; Fives e Buhel, 2012; Buhel e Beck, 2015) degli insegnanti relativamente al tema della diversità culturale e della sua gestione educativa. In fondo, per dirla alla Howard, è una questione di “paradigma” (che nel caso delle concezioni, può essere più o meno implicito). Poiché, come è ovvio, indagare le concezioni non è cosa semplice, il disegno della ricerca (che ha incluso 45 insegnanti in servizio in tre diversi plessi scolastici del padovano), ad un primo livello, prevede una sorta di triangolazione per acquisire un punto di vista plurale e integrato sull’oggetto di interesse. Si è trattato di raccogliere, infatti:

- gli “espliciti diretti”, ossia quanto gli insegnanti dichiarano nel corso delle interviste sul proprio sapere e saper fare interculturale;
- gli “espliciti indiretti”, desumibili dall’analisi documentale dei loro progetti di educazione e didattica interculturale;
- gli “impliciti”, ossia quegli elementi ricavabili dall’agire pratico e situazionato degli insegnanti attraverso l’osservazione partecipante alle attività didattiche.

Già a questo primo livello di indagine sono emerse questioni particolarmente interessanti: le concezioni degli insegnanti, nell’incrocio dei dati, non sempre

collimano con la teoresi interculturale dichiarata³. Oltre a ciò, ci pare rilevante aver messo a fuoco come le concezioni non si formino semplicemente in consonanza alla propria esperienza diretta, ma che in qualche modo siano addirittura “resistenti” a quest’ultima. Si consideri il grafico di seguito riportato.



In ordinata vengono riportate alcune categorie direttamente e indirettamente trattate nel corso delle interviste sulle quali sono state indagate le relative concezioni degli insegnanti. Con il supporto del software “Atlas.ti”, abbiamo operato un’ulteriore sovra-categorizzazione, distinguendo le dichiarazioni “astratte” (A in legenda), ossia idee, visioni, pratiche non riconducibili alla propria esperienza personale e professionale, e le concezioni “pratiche” (P), ovvero quelle riferibili a proprie esperienze dirette⁴. Come si vede dal grafico, le concezioni “astratte” sui vari item sono di gran lunga superiori a quelle “pratiche”, nonostante gli intervistati siano insegnanti con molti anni di lavoro in classi multiculturali alle spalle. Fa riflettere, ad esempio, che le difficoltà (degli alunni, delle famiglie, ma anche proprie come insegnati) siano attinte

3 Per quanto attiene a questo aspetto, si veda Agostinetto L., Bugno L. (2017), *L'intercultura in pratica. Una ricerca sulle concezioni degli insegnanti e del loro peso in classe*, Ricerche Pedagogiche, n. 202, gennaio-marzo 2017 (pp. 33-42).

4 Si consideri che è stata posta molta attenzione da parte dell’intervistatore ad invitare, di volta in volta, gli insegnanti a circostanziare le proprie opinioni, proprio per far emergere eventuali aspetti riconducibili ad esperienze personali.

da visioni generali (a volte plausibili, altre decisamente più di senso comune) e non dalle effettive difficoltà vissute dai propri alunni e dai loro genitori, come se il filtro dato dall'immagine dell'alterità (Agostinetti, 2016) fosse in qualche misura prevalente alla propria esperienza (che, viceversa, non viene generalizzata nella forma della concezione).

4. La pratica come direzione formativa

L'indagare le concezioni non ha solo un fine conoscitivo: il modello adottato postula che esse giochino un ruolo importante del passaggio tra intenzione pedagogica e azione educativa. Veniamo così al secondo livello di indagine a cui poc'anzi facevamo cenno, un livello caratterizzato da un intento apertamente formativo. Utilizzando il focus group con i medesimi insegnanti coinvolti delle interviste e nelle osservazioni, il lavoro è qui consistito, da un lato, nella condivisione della natura ambigua delle concezioni emerse, dall'altro, nella proposta di uno schema logico di riferimento per la progettazione interculturale. È questo l'uso formativo del Modello in pedagogia (Dalle Fratte, 1986; Agostinetti, 2013) che consente la precisazione tanto degli assunti finalistici, quanto delle diverse possibili traduzioni pratiche in ordine alla mu-tevolezza delle condizioni d'esercizio. Queste ultime, infatti, non rimangono su un piano generico, poiché il processo formativo ha previsto l'utilizzo del modello non solo in chiave metateorica (secondo la sua prima valenza di "luogo euristico e interpretativo" – Dalle Fratte, 2011, p. 115 –, ossia del modello in quanto *modello di logica di una teoria pedagogica*), ma secondo il suo portato di *modello di teoria pedagogica*, dove il Modello in Pedagogia offre una funzione euristico/propositiva per l'elaborazione di una progettazione pedagogica, al contempo, teoreticamente giustificata e contestualizzata al contesto d'esercizio considerato.

È questa, a nostro avviso, la direzione più interessante: quella di una formazione che consenta agli insegnanti di "stare" all'interno della propria pratica didattica, dove lo strumento di supporto progettuale costringe ad esplicitare e correggere le proprie visioni teoriche e attuazioni pratiche, non in senso generale, ma nel concreto della propria esperienza di servizio. Crediamo che sia solo in questo senso che la pratica (agita con consapevolezza e competenza e non come abitudine) possa non solo fare spazio ad una ridefinizione delle proprie concezioni, ma sostenerne il radicamento.

Bibliografia

- Agostinetto L., Bugno L. (2017). L'intercultura in pratica. Una ricerca sulle concezioni degli insegnanti e del loro peso in classe, *Ricerche Pedagogiche*, n. 202: 33-42.
- Agostinetto, L. (2016). Oltre il velo: l'intercultura che fa scuola, *Studium Educationis*, anno XVIII, n. 1/2016: 69-84.
- Agostinetto, L. (2013). *Educare. Epistemologia pedagogica, logica formativa e pratica educativa*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Baldacci, M. (2010). Teoria, prassi e “modello” in pedagogia. Un'interpretazione della prospettiva. *Education Sciences & Society*, Vol 1, N° 1-2010: 65-75.
- Buhel M., Beck J.S. (2015). The Relationship Between Teachers' Beliefs and Teachers' Practices. In H. Fives, M. G. Gill (Eds), *International Handbook of Research on Teachers' Beliefs*, (pp. 60-73). New York: Routledge.
- Dalle Fratte G. (2011). Il ‘bene’ formazione nell'attualità postmoderna. I termini pedagogici della questione”. In A. Pavan (ed.). *La rivoluzione culturale della formazione continua*. (pp. 109-129). Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane.
- Dalle Fratte, G. (2004). *Questioni di epistemologia pedagogica e di filosofia dell'educazione. Per una riscoperta dell'agire educativo*. Roma: Armando Editore.
- Dalle Fratte, G. (ed.). (1986). *Teoria e modello in pedagogia*. Roma: Armando Editore.
- Dalle Fratte G. (ed.) (1984), *Teoria dei modelli in pedagogia. Atti del symposium internazionale (Trento, 13-14 Ottobre 1983)*. Trento: Federazione provinciale scuole materne.
- Fives, H., Buhel, M. (2012). Spring cleaning for the “messy” construct of teachers' beliefs: what are they? which have been examined? what can they tell us? In K. R. Harris, S. Graham, & T. Urdan (Eds.), *Educational Psychology Handbook: Vol. 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors* (pp. 471-499). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hermans, R., van Braak, J., & Van Keer, H. (2008). Development of the beliefs about primary education scale: Distinguishing a developmental and transmissive dimension. *Teaching and Teacher Education*, 24 (1), 2008: 127-139.
- Howard G. R. (2004). *We Can't Teach What We Don't Know*. New York: Teachers College Press.
- Metelli Di Lallo C. (1966). *Analisi del discorso pedagogico*. Padova: Marsilio.
- Murphy, P., & Mason, L. (2006). Changing knowledge and beliefs. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.). *Handbook of educational psychology*. (pp. 305-324) Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Pajares, M. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, Vol. 62, No. 3: 307-332.
- Pellerey M. (1998). *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, Roma: LAS.
- Scaglioso C. (2009). *La pedagogia, una scienza pratica*. Perugia: Guerra.
- Woolfolk Hoy, A., Davis, H., & Pape, S. J (2006). Teacher knowledge and beliefs. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.). *Handbook of educational psychology*. (pp. 715-737). Mahwah, NJ: Erlbaum.