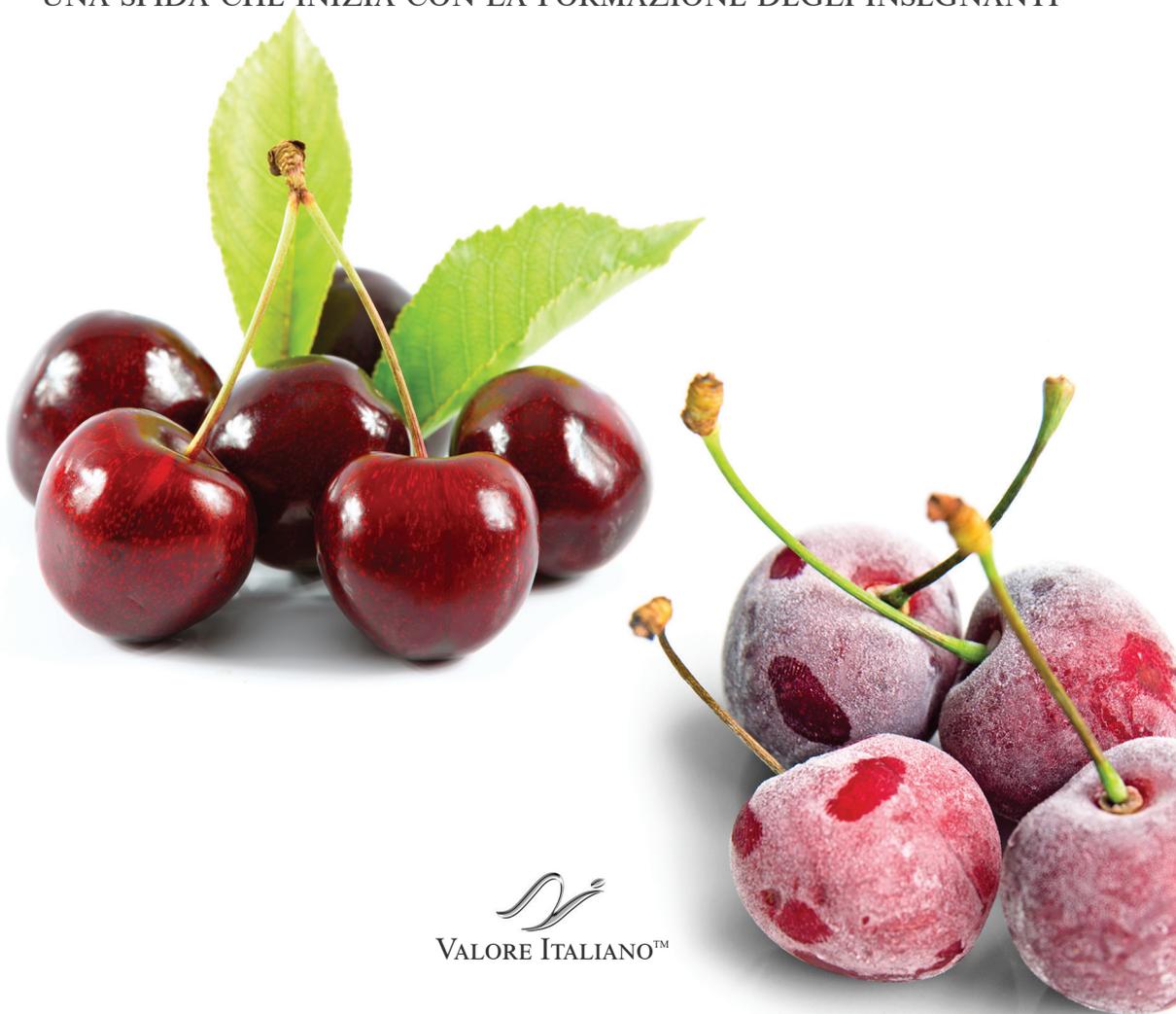


CAMILLA MONACO CRISTINA ZUCCHERMAGLIO

PICCOLI GRUPPI E APPRENDIMENTO
NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

UNA SFIDA CHE INIZIA CON LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI





FEDERAZIONE PROVINCIALE
SCUOLE MATERNE
TRENTO

CAMILLA MONACO CRISTINA ZUCCHERMAGLIO

PICCOLI GRUPPI E APPRENDIMENTO
NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

UNA SFIDA CHE INIZIA
CON LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI



VALORE ITALIANO™

La FEDERAZIONE PROVINCIALE SCUOLE MATERNE di TRENTO (FPSM)
promuove ricerca, formazione e servizi educativi. Costituita nel 1950, associa
attualmente 134 scuole autonome, suddivise in 20 circoli di coordinamento.

FPSM
Via A. De Gasperi, 34/1
38123 Trento
WWW.FPSM.TN.IT

FEDERAZIONE PROVINCIALE SCUOLE MATERNE TRENTO

CAMILLA MONACO CRISTINA ZUCCHERMAGLIO

PICCOLI GRUPPI E APPRENDIMENTO
NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

UNA SFIDA CHE INIZIA CON LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

ISBN 978-88-97789-83-3

WWW.VALOREITALIANOBOOKSTORE.COM

©2021 Federazione Provinciale Scuole Materne Trento & Valore Italiano™ - Tutti i diritti riservati

Riproduzione vietata ai sensi di legge (art.171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

4. PROMUOVERE FORMATIVAMENTE LA METODOLOGIA DEL PICCOLO GRUPPO NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA	69
4.1 Introdurre <i>innovazione metodologica</i> nelle scuole	69
4.2 Un <i>impianto formativo</i> che promuove consapevolezza e innovazione ..	71
4.2.1. <i>L'investimento formativo sulla programmazione annuale e sulla progettazione periodica</i>	72
4.2.2. <i>I seminari sui processi di sviluppo/apprendimento dei bambini tra 0 e 6 anni</i>	75
4.2.3. <i>I percorsi formativi sulla metodologia del piccolo gruppo</i> ..	76
4.2.4. <i>I percorsi formativi sulla metodologia del piccolo gruppo in connessione con contenuti specifici</i>	79
4.2.4.1. <i>Fare arte insieme</i>	79
4.2.4.2. <i>Fare scienza insieme</i>	80
4.2.4.3. <i>Leggere insieme</i>	82
4.2.4.4. <i>Fare teatro insieme</i>	83
4.2.4.5. <i>Costruire insieme la lingua scritta</i>	84
4.2.4.6. <i>Ambientarsi insieme nella scuola dell'infanzia</i>	85
4.2.4.7. <i>Le routine come occasione di interazione sociale significativa</i>	86
4.2.5. <i>I percorsi formativi su osservazione e documentazione</i>	87
4.2.5.1. <i>Pratiche di osservazione etnografica e analisi discorsivo-conversazionale</i>	87
4.2.5.2. <i>Documentare i processi di apprendimento dei bambini</i> ..	89
5. L'IMPIANTO DELLA RICERCA-INTERVENTO: DALLA COSTRUZIONE ALL'ANALISI DEI DATI	91
5.1 Osservare i contesti educativi: l'adozione di una prospettiva etnografica	91
5.1.1. <i>L'osservazione semi-partecipante e le note di campo</i>	95
5.1.2. <i>La videoregistrazione come tecnica di rilevazione</i>	99
5.1.3. <i>La trascrizione e l'analisi delle interazioni</i>	101
5.2 La costruzione del <i>corpus</i> dei dati	106
5.2.1. <i>I principali focus di analisi</i>	109
6. LA TRASFORMAZIONE DELLE PRATICHE EDUCATIVO-DIDATTICHE DEGLI INSEGNANTI: RISULTATI E PROSPETTIVE	111
6.1 L'utilità formativa di resistenze e disaccordi	111
6.2 Buone pratiche di lavoro in piccolo gruppo	113

6.2.1. <i>Scelte progettuali e organizzative</i>	114
6.2.1.1. <i>Spazi, tempi, materiali e strategie di raggruppamento</i> ..	114
6.2.1.2. <i>Ancoraggi materiali per costruire conoscenze insieme</i> ..	134
6.2.1.3. <i>Momenti di routine per imparare insieme</i>	143
6.2.1.4. <i>In conclusione... non dipende solo dai bambini!</i>	156
6.2.2. <i>Posizionamenti discorsivi dell'insegnante</i>	163
6.3 I piccoli gruppi autonomi: alcune pratiche in divenire	180
7. TRAIETTORIE DI SVILUPPO DEL LAVORO IN PICCOLO GRUPPO	193
7.1 Apprendimento tra pari a livello adulto	193
7.2 I piccoli gruppi per <i>fare scuola</i> al tempo del Covid-19	206
7.2.1. <i>Evoluzioni e cambiamenti delle pratiche di formazione degli insegnanti</i>	208
7.2.2. <i>Evoluzioni e cambiamenti delle metodologie di progettazione educativo-didattica</i>	214
7.2.3. <i>Evoluzioni e cambiamenti delle pratiche educativo-didattiche</i> ..	217
7.2.3.1. <i>Il periodo di lockdown: tra marzo e giugno 2020</i>	217
7.2.3.2. <i>Il periodo di riapertura estiva nella provincia di Trento: tra giugno e agosto 2020</i>	227
7.2.3.3. <i>La ripresa dell'attività scolastica nel 2020/2021</i>	233
CONCLUSIONI CHE APRONO...	245
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	255

PREFAZIONE

“Are you actually doing it?”

“Lo state facendo davvero?”

Questo ci chiese il prof. J. S. Bruner, con i suoi occhi accesi da ventenne (benché quasi centenario), quando pranzammo con lui il 26 novembre 2013 a New York e gli raccontammo cosa stava succedendo nelle 134 scuole associate alla Federazione provinciale Scuole materne di Trento. Non credeva che qualcuno da qualche parte stesse davvero sostenendo in così tante scuole quello che lui aveva capito, osservato, studiato, detto, scritto.

Sì, lo stavamo facendo davvero. Lo stiamo facendo davvero.

Lo stavano facendo davvero tanti – tante, soprattutto – insegnanti che sempre alimentano il circolo virtuoso tra formazione/progettazione/pratica educativa, che con le loro esperienze ricchissime, con le loro domande, con sollecitazioni critiche e argomentate perplessità spingevano e continuano a incoraggiare l'intero Sistema delle scuole dell'infanzia associate alla Federazione ad approfondire, ad avere un atteggiamento che alimenta la ricerca nel proporre e nel fare formazione, nel progettare, nel prefigurarsi contesti sociali di apprendimento, i quali hanno, ciascuno, una quotidianità e uno spessore fisici, tangibili, osservabili, raccontabili, migliorabili.

Sono passati più di 20 anni da quando abbiamo cominciato a ragionare di formazione riflessiva, di contesti che ponessero noi e gli insegnanti in condizione di «mettere pensiero sull'azione» (sempre citando Bruner), sulla nostra azione. Ci sono voluti quasi altri 10 anni, dopo, perché si cominciasse a capire quanto fosse necessario lavorare insieme tra scuole e Federazione per guardare le pratiche educative non più solo attraverso racconti/materiali scritti, ma anche attraverso video di contesti reali di apprendimento. Questo ci ha permesso di osservare insieme da vicino che – e di chiederci anche come – avremmo potuto rendere i contesti educativi molto più partecipativi e partecipati dai bambini, interessanti e vari. Il confronto formativo ci ha permesso di riprendere in mano le teorie psico-

pedagogiche di riferimento, di rifare chiarezza, di non dare per scontato nulla. Questo ci ha consentito di mettere in discussione – tra le altre questioni –, via via con crescente determinazione, l'idea che progettare contesti educativi dovesse per forza voler dire progettare le stesse esperienze per tutti i bambini nello stesso momento: stare tutti insieme, quando si è in 25, non è la condizione migliore per imparare e dentro le sezioni ci sono tante occasioni di apprendimento molto più efficaci del grande gruppo, del “tutti insieme appassionatamente”.

Abbiamo cominciato a scalfire con le pratiche l'idea che il grande gruppo fosse l'unica strada possibile anche quando un'insegnante si trovasse da sola con 25 bambini. Abbiamo anche compreso che, però, non basta essere in 4 attorno a un tavolo perché il gruppo funzioni, sia interessante e permetta ai bambini di partecipare davvero. Abbiamo cominciato a individuare attenzioni progettuali e strumenti diversi, che permettessero di andare al nucleo di ciò che la scuola vuole che i bambini imparino. Abbiamo cambiato, quindi, la prospettiva rispetto a ciò che va progettato, abbiamo spostato l'attenzione da contenuti/temi/sfondi integratori ai processi di apprendimento e ai contesti che li sostengono meglio. Lo abbiamo fatto attraverso un'assunzione diretta di responsabilità e di impegno che ha implicato tutti, professionisti e volontari.

È in particolare grazie a Cristina Zucchermaglio che abbiamo avuto il coraggio di cominciare, qualche volta, a forzare la mano (e non sempre le accelerate incontrano l'unanime entusiasmo di chi c'è a bordo), perché occuparsi di educazione e di infanzia ha a che fare con il dovere di anticipare, di precorrere cambiamenti nelle pratiche educative, ma, anche – talvolta prima, talvolta dopo, talvolta contestualmente – nelle pratiche progettuali, che sono patrimonio di un gruppo professionale, non dei singoli professionisti.

Abbiamo anche sempre in mente quanto è importante confrontare le nostre teorie dichiarate con le nostre teorie praticate, abbiamo imparato quanto è difficile – ma utile e necessario – fare i conti con le differenze e le incoerenze tra quello che pensiamo, tra quello che pensiamo di aver fatto e quello che abbiamo fatto e facciamo: confrontarsi in gruppo dentro una comunità di pratiche che ci sta – e che si assume l'onere e la fatica di mettersi in discussione per provare a migliorare – permette di distribuire meglio il peso, di ridurlo, facilita anche le conquiste.

Questo volume, quindi, parla di un investimento grande, ambizioso, ma anche affrontabile. Che ci siamo assunti davvero. “*Actually*”.

“*I was so glad to learn about the lovely work you all are doing in Trento*”, ci scrisse il prof. Bruner in un suo messaggio del 2 dicembre 2013. Siamo felici – e orgogliose – anche noi di quello che Bruner ci disse. Siamo felici – e orgogliose – di questo impegno, di questa grande impresa, così come lo sono l’Istituzione e la Struttura. Un’impresa che ha potuto realizzarsi nel tempo – attraversando processi di progressivo affinamento, di co-costruzione condivisa – perché le scuole associate e la Federazione ci hanno profondamente creduto.

Alla Dirigente e ai coordinatori del Servizio di Coordinamento e ai coordinatori del Settore Ricerca, Formazione e Servizi pedagogici che ogni giorno supportano e accompagnano le scuole avendo sempre, con tenuta e tenacia, lo sguardo orientato oltre l’oggi; ai consulenti scientifici e ai formatori del Comitato tecnico scientifico che si sono spesi e continuano a spendersi perché le conquiste formative siano riconoscibili da ciascun gruppo come conquiste proprie, come una fatica che ha avuto e che avrà senso anche oltre i confini della scuola; agli insegnanti delle scuole associate che con la loro generosità professionale permettono non solo a loro stessi, ma anche ad altri di continuare a crescere; ai bambini che sono esperti di collaborazione perché sanno discutere, dissentire, condividere, progettare e prendere decisioni insieme, costruendo e abitando i contesti educativi con le loro competenti, divergenti e varie forme di partecipazione e che sanno aiutare tutti noi e anche le loro famiglie ad attribuire loro le possibilità reali ed enormi (che troppo spesso rischiano di essere sottovalutate) che hanno di pensare, di fare, di conoscere, di imparare, di essere co-autori dei loro apprendimenti: a tutti loro, dunque, il ringraziamento più autentico.

E siamo felici e orgogliose, prima di lasciare loro la parola, del lavoro che qui viene magistralmente spiegato e raccontato da Cristina Zucchermaglio e da Camilla Monaco. A loro va un ringraziamento speciale per la forza e la lucidità con le quali hanno permesso di attraversare le tappe più complesse di questa grande impresa. Il bello è che è un’impresa che non finisce mai.

Anche per questo motivo abbiamo deciso di accogliere con favore la proposta dell’editore VALORE ITALIANO™ di realizzare questa e le prossime pubblicazioni nel quadro scientifico e culturale della co-edizione. La presenza in copertina del logo ufficiale della Federazione non è solo l’espressione di una titolarità sull’opera: è, e desidera essere, la *firma in presenza* della FPSM all’interno di una nuova stagione teorico-concettuale, che la produzione editoriale di area educativa e formativa sta affrontando

per capire quali strumenti – tra i diversi e disponibili – possiamo utilizzare per orientarci al meglio tra mondi educativi on e off line; senza per questo perdere di vista l'insostituibile bisogno della *co-partecipazione*.

Come sempre, per esserci, stare insieme, comprendere, *comunicare e costruire*.

LUCIA STOPPINI E LORENZA FERRAI
Trento, marzo 2021

INTRODUZIONE

Il quadro teorico che è assunto nel volume di Camilla Monaco e Cristina Zucchermaglio è offerto dalla prospettiva storico-culturale dello sviluppo infantile, che trova la sua origine in Vygotskij, il quale parla di sviluppo culturale in cui trovano posto il contesto ambientale, le relazioni sociali e gli artefatti culturali come fattori che influenzano lo sviluppo di quei particolari bambini, mettendo così in secondo piano lo sviluppo biologico senso-motorio di matrice piagetiana. Come ci ha insegnato anche Jerome Bruner, la cultura influenza l'infanzia fin dal primo anno di vita ed è quello che ci rende esseri umani. I modi delle interazioni sociali e discorsive costituiscono il contesto di crescita anche prima che inizi lo sviluppo linguistico. La disponibilità del bambino piccolo a regolare precocemente i suoi processi di percezione e di attenzione ci fa comprendere la rilevanza della dimensione sociale nella costruzione dei processi cognitivi individuali. Quando negli anni Ottanta analizzai con cura le forme di discorso cooperativo che si potevano osservare nella discussione tra coetanei, ricavai una comprensione illuminante della funzione costruttiva del discorso collettivo, nella sua qualità di ragionamento sociale, permeabile al pensiero/discorso altrui.

Per merito di una bravissima insegnante montessoriana – Delia Castiglia – che riusciva a sollecitare con molta serenità il discorso dei suoi bambini di quarta elementare nella discussione di classe, trovai delle sequenze discorsive gestite autonomamente dagli allievi che riescono a cooperare nella produzione di spiegazioni soddisfacenti e complete con il minimo intervento del docente. Si parla delle trasformazioni del pane. L'insegnante lancia la sequenza con un interrogativo:

(1)	Delia/ docente	<i>Perché si secca il pane?</i>	L'insegnante propone il problema al gruppo/classe
Seguono cinque tentativi parziali di risposta			
(7)	Valentina	<i>Il pane veramente, se lasci così, sulla credenza, si secca perché c'è l'aria che lo indurisce.</i>	L'espressione prodotta da Valentina introduce il riferimento all'aria come causa
(8)	Sara	<i>Gli assorbe la morbidezza.</i>	Sottintende il soggetto "aria"
(9)	Delia/ docente	<i>Che cos'è che agisce sul pane?</i>	L'insegnante vuole rendere esplicito quello che Sara ha sottinteso
(10)	Valentina	<i>L'aria...se tu lo lasci in una busta chiusa...</i>	Valentina esplicita l'aria come fattore e insieme introduce l'ipotesi contraria
(11)	Simone	<i>Non succede.</i>	<i>Sentential cooperation</i>
(12)	Emanuele	<i>Si ammuffisce...si ammuffisce...</i>	Di nuovo <i>sentential cooperation</i>

Molto più avanti, la classe riprende l'argomento con l'intervento di Francesca.

(42)	Francesca	<i>Prima io stavo dicendo che dentro la busta di plastica, il pane non è che si secca, è che si ammuffisce, perché se tu ti metti una busta di carta in testa, non è che soffochi...</i>	Con questo intervento si introduce il ruolo della plastica in contrapposizione con la carta che mantiene l'aria
(43)	Sofia	<i>No, di carta no, ma di plastica sì.</i>	Sofia esplicita la differenza tra carta e plastica
(44)	Giovanni	<i>No di carta! Sì, di plastica sì.</i>	Giovanni conferma enfaticamente la contrapposizione introdotta da Sofia
(45)	Francesca	<i>Se tu metti una busta di carta, no, non soffochi.</i>	Riprende l'esempio di ipotesi introdotta da lei in (42)
(46)	Sara	<i>Adesso ho capito... Delia, ho capito perché ammuffisce, perché dentro la busta di plastica l'aria non c'è, non c'è aria, non circola aria.</i>	Sara conclude la sequenza esplicitando il fattore presenza/assenza di aria

Le due sequenze riportate mostrano come il ragionamento discorsivo dei bambini, per lo più autonomo, li porti alla fine ad una conclusione esplicativa corretta. È un ragionamento cooperativo che costruisce un pensiero condiviso che diverrà, così, un'acquisizione per ciascuno dei partecipanti.

Sono legata alla scoperta del valore socio-cognitivo di queste sequenze discorsive, che poi ho ritrovato con la mia *équipe* di ricerca in contesti diversi di scuola primaria e dell'infanzia, in particolare in situazioni di piccolo gruppo, sia autonomo, sia gestito dal docente.

Avendo sempre fatto leggere e studiare agli studenti del mio corso di Psicologia dell'Educazione il testo di Vygotskij «Pensiero e linguaggio» (che è, a mio parere, il testo di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione più importante del Novecento), le molteplici attività di ricerca dei miei collaboratori e/o dottorandi più originali (Orsolini, Zucchermaglio, Ligorio, Arcidiacono, Liberati, Sterponi, Monaco) hanno prodotto una gamma di risultati molto rilevanti a cui il libro, che qui si presenta, aggiunge un contributo importante, offrendo un rendiconto analitico di una

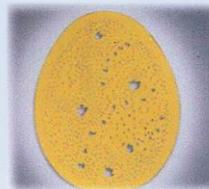
ricerca-intervento condotta con la collaborazione dei docenti delle scuole dell'infanzia associate alla Federazione provinciale Scuole materne di Trento e dei loro bambini. La metodologia è per lo più quella dell'osservazione e riflessione sui discorsi e sulle attività che svolgono i partecipanti a situazioni di piccolo gruppo autonomo o gestito da un adulto con un minimo possibile di interventi diretti. Va rilevato che un metodo analogo è usato per l'apprendimento dei docenti a livello adulto, anche utilizzando l'imitazione da parte dei docenti *novizi*, innescando così la trasmissione degli interventi didattici produttivi. Gli esempi commentati, riportati nel libro, mostrano la complessità dei processi di comprensione e apprendimento che sono possibili nei bambini prima dei sei anni di età e che si presentano come solida base per il lavoro adulto. I contesti di esercizio possono essere molto diversi. Infatti riguardano l'arte, la scienza, il teatro, la lettura e la scrittura, come pure le *routine* della vita quotidiana. Tutto ciò richiede in ogni caso un'attenta progettazione dei percorsi di apprendimento e dei materiali necessari. Si tratta di un lavoro complesso, non certo improvvisato, ma che consente poi una gestione spontanea dell'interazione. Sappiamo infatti da tempo che la sollecitazione dei processi educativi ispirati alle teorie dell'Educazione Attiva va preparata in anticipo con molta cura, anche perché è fondamentale l'atteggiamento sereno dell'adulto nel consentire la libertà di scelta e di espressione degli allievi a qualsiasi età.

In conclusione, l'efficacia del lavoro di piccolo gruppo dei bambini e dei docenti tra loro, che il libro di Monaco e Zucchermaglio ci presenta in modo così convincente, può offrire al lettore, anche se dovesse essere un genitore o un nonno non docente, una modalità di interazione sociale utilizzabile nei diversi contesti di vita.

CLOTILDE PONTECORVO
Professore Emerito di Psicologia dell'Educazione
Sapienza Università di Roma

MESSAGGIO PER I LETTORI

Bambini ho trovato questa fotografia che non ha nessuna scritta. Chi mi aiuta a capire che cosa rappresenta?



Matteo P.: sarà una nuvola vicino al sole che è diventata gialla
Bruno: non mi va, perché le nuvole sono gialle
Giacomo: ma è diventata gialla perché il sole è giallo
Maia: sì, perché le nuvole si possono trasformare
Bruno: ma se passa troppo vicino al sole...la nuvola diventa gialla come il sole
Sara: no, perché le nuvole non vanno vicino al sole
Maia: sì, il vento può spingere le nuvole e loro vanno dove le spingono
Ettore: sì, dove il vento le spinge
Filippo: ma le nuvole si spostano da sole?
Ins.: Filippo ha fatto questa domanda: "ma le nuvole si spostano da sole?"
Giacomo: no, si spostano perché arriva l'aquila, le prende e le porta sul sole con il becco e le zampette
Anna: sì con le zampette delicate
Bruno: ma, Giacomo, i falchi non mangiano le nuvole!
Assia: ma Bruno, Giacomo non ha detto così...
Maia: ma io ho visto le nuvole che si spostano, ma non c'erano gli uccelli
Ettore: le nuvole si spostano solo con il vento
Ins.: e quando non c'è il vento?
Maia: si spostano con gli uccellini e portano la nuvola vicino al sole così si fanno compagnia
e la nuvola poi ha il colore del sole e diventano amiche
Ettore: forse perché il sole era triste?
Ins.: chi vuole rispondere a Ettore?

Questo libro racconta di bambini e insegnanti di scuola dell'infanzia che parlano, discutono e "fanno cose" in piccolo gruppo.

Fermo restando che i bambini sono sempre i protagonisti dei contesti educativi, il focus principale del volume sono gli insegnanti, fondamentali per accompagnare i bambini stessi in spazi discorsivi e cognitivi complessi e sollecitanti. È determinante, infatti, da un lato il modo in cui l'adulto progetta le esperienze di apprendimento e dall'altro come parla – o non parla – con i bambini.

Come si vede nell'esempio¹, da una parte l'insegnante propone un materiale problematico (una foto sufficientemente ambigua) che sollecita i pensieri e le ipotesi del piccolo gruppo, dall'altra riesce – intervenendo poco (4 turni su 21), ma in maniera consapevole e raffinata (es. "Filippo ha fatto questa domanda...") – a promuovere interazione tra i bambini.

¹ Scuola dell'infanzia di Trento "San Bartolomeo", circolo di Trento 2.

In che modo gli insegnanti hanno progressivamente imparato a progettare e gestire situazioni interazionali di piccolo gruppo come quella appena commentata?

In questo volume diamo conto del percorso istituzionale e formativo che, attraverso una ricerca-intervento *con* le scuole dell'infanzia associate alla Federazione provinciale Scuole materne di Trento, ha permesso agli insegnanti – come ci ha detto una di loro – di apprendere “*un nuovo modo di stare a scuola con i bambini*”.

Nel primo capitolo presentiamo il *quadro teorico-culturale* della ricerca-intervento: una prospettiva storico-culturale di matrice vygotkiana, secondo cui sviluppo e apprendimento sono processi che si muovono dal sociale all'individuale e che considera la scuola come un significativo contesto di socializzazione culturale dei bambini. Illustriamo, inoltre, una precisa visione della formazione degli insegnanti, intesa come impresa educativa «practice-based», che promuove la loro partecipazione e sostiene un coinvolgimento “autoriale” nella co-progettazione delle attività educativo-didattiche da realizzare con i bambini.

Il secondo capitolo contiene la descrizione delle *scelte organizzative e metodologiche* che, da oltre dieci anni, caratterizzano il Sistema delle scuole associate alla Federazione, sia a livello della progettazione educativo-didattica, sia rispetto alla formazione continua degli insegnanti.

Nel terzo capitolo introduciamo la *metodologia innovativa* del piccolo gruppo, che ha le proprie radici negli studi “storici” sull'interazione sociale significativa come motore degli apprendimenti e che è stata introdotta in maniera sperimentale in alcune scuole associate circa dieci anni fa. In particolare, diamo conto delle dimensioni fondanti di questa metodologia e della crucialità del posizionamento discorsivo degli insegnanti.

Il quarto capitolo illustra, in maniera dettagliata, l'*impianto formativo* che ha caratterizzato la ricerca-intervento, nell'ottica di una formazione *practice-based* che consentisse di accompagnare gli insegnanti a introdurre, sperimentare e consolidare il lavoro in piccolo gruppo nelle scuole.

Nel quinto capitolo presentiamo la *metodologia della ricerca*, orientata in senso etnografico, dando conto delle scelte che stanno alla base dell'impianto metodologico, dalla costruzione all'analisi di diverse tipologie di dati osservativi relativi alle interazioni tra bambini e tra questi ultimi e gli insegnanti.

Il sesto capitolo, dedicato ai *risultati*, è incentrato sulla trasformazione delle pratiche educativo-didattiche degli insegnanti in seguito all'introduzione e alla sperimentazione della metodologia del piccolo gruppo nelle scuole associate alla Federazione. Nello specifico, l'analisi dei dati interazionali mette in evidenza alcuni esempi significativi di *buone pratiche* in relazione alle principali dimensioni della progettazione educativo-didattica: spazi, tempi, materiali, raggruppamenti, consegne, posizionamenti discorsivi dell'insegnante, etc.

Il settimo e ultimo capitolo, orientato a presentare le *traiettorie di sviluppo* della metodologia innovativa del piccolo gruppo, si compone di due parti: 1) l'analisi di alcune situazioni esemplari di apprendimento tra pari a livello adulto e 2) l'utilizzo di questa metodologia come preziosa risorsa per "fare scuola" anche ai tempi del Covid-19, nei diversi passaggi ri-organizzativi che le scuole hanno attraversato da marzo 2020 a oggi.

Infine, le nostre "conclusioni che aprono" vogliono essere da un lato un'occasione riflessiva e di sistematizzazione di quello che abbiamo imparato nella costruzione e nella realizzazione di questa ricerca-intervento e, dall'altro, il possibile rilancio di nuove "avventure di ricerca" *con* le scuole, *con* gli insegnanti e *con* i bambini.

CAMILLA MONACO E CRISTINA ZUCCHERMAGLIO

RINGRAZIAMENTI

Rivolgiamo un sentito ringraziamento a Clotilde Pontecorvo, per la sua ricca e accurata introduzione, e a Lucia Stoppini e Lorenza Ferrai per aver scritto una densa prefazione al volume, che lo colloca all'interno di una più ampia cornice culturale e istituzionale.

Ringraziamo inoltre Franca Rossi e Ilaria Mancini, per il tempo e l'attenzione che hanno voluto dedicare al nostro libro e per i loro preziosi suggerimenti e le loro importanti osservazioni nel corso della sua stesura.

Un ringraziamento speciale va rivolto, inoltre, a Letizia D'Accordi che – in quanto insegnante di scuola dell'infanzia di grande esperienza e raffinatezza – è stata per noi un importante “informatore culturale”, la cui lettura ha rappresentato un iniziale “banco di prova” per un lavoro che mette al centro gli insegnanti e, allo stesso tempo, li elegge a destinatari privilegiati.

Ringraziamo anche Giulia Tanel, che nel biennio della ricerca-intervento ha collaborato alla raccolta/costruzione dei dati osservativi con grande impegno e serietà.

Infine, prima di iniziare questo “viaggio” insieme, sentiamo il bisogno di dire “grazie” agli insegnanti e ai bambini delle scuole associate, senza i quali questa “impresa educativa e formativa” non sarebbe stata neanche lontanamente immaginabile.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AJELLO A.M., ZUCCHERMAGLIO, C. (1985). Insegnare, imparare, discutere. *Orientamenti Pedagogici*, 1, pp. 89-99.
- ALBY, F. (2007) *Le tecnologie nella vita quotidiana*. Carocci. Roma.
- ALFREDETTI, M. DALCASTAGNÈ, D. (2015) Un ambiente “pensato per pensare”. Riprogettare il tempo scuola tra attività e routine. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 10, pp. 5-15 (www.fpsm.tn.it).
- ARCUDI, P. (2015) L'osservazione etnografica alla scuola dell'infanzia. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 10, pp. 16-20 (www.fpsm.tn.it).
- ARCUDI, P., CAVALLORO S. (2021) *Il Progetto Educativo Personalizzato. Strumento di supporto alla progettazione inclusiva di scuola*. Valore Italiano™. Roma.
- ASTERHAN, C., BABICHENKO, M. (2015) The Social Dimension of Learning Through Argumentation: Effects of Human Presence and Discourse Style. *Journal of Educational Psychology*, 107 (3), pp. 740-755.
- ATKINSON, P., HAMMERSLEY, M. (1994) Ethnography and Participant Observation. In DENZIN, N., LINCOLN, S. (Eds.) *Handbook of qualitative research*. Sage Publications. Oaks, pp. 248-261.
- BESCAPÈ, A, CAVALLORO, S. (2021) Itinerari di creazione condivisa: il teatro come spazio aperto dell'agire e dell'immaginare. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 18 (www.fpsm.tn.it), in corso di pubblicazione.
- BRONFENBRENNER (1979) *The Ecology of Human Development*, Harvard University Press. Cambridge: MA. Trad. it., *Ecologia dello Sviluppo Umano*. Il Mulino. Bologna, 1986.
- BRUNER, J.S. (1992) *La Ricerca del Significato: per una Psicologia Culturale*. Bollati Boringhieri. Torino.
- BRUNER, J. (1995) Cultura e sviluppo umano: una nuova prospettiva. In PONTECORVO, C., AJELLO, A.M., ZUCCHERMAGLIO, C. (a cura di) *I contesti sociali dell'apprendimento*. LED Edizioni. Milano.
- BRUNER, J.S. (1996) *The culture of education*. Harvard University Press. Cambridge: MA.
- CALAMANDREI, P. (1950) Discorso pronunciato al III Congresso dell'Associazione a difesa della scuola nazionale (ADSN), Roma 11 febbraio 1950. *Scuola democratica*, Roma, IV, suppl. n. 2, marzo 1950, pp. 1-5.
- CAVALLORO, S. (2012) Decidere insieme si può. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 1, pp. 9-12 (www.fpsm.tn.it).
- CAVALLORO, S. (2020) *Prendi un libro, lascia un libro. Le librerie pensate dai bambini per i bambini*. News pubblicata sul sito della Federazione provinciale Scuole materne di Trento (www.fpsm.tn.it).
- CIAPPI, S., DALCASTAGNÈ D., LEONARDELLI, I., MANCINI, I., MONACO, C., SIMONINI, G. (2017) Continuando a decidere: dal Concilio dei bambini al Concilio di scuola. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 13, pp. 34-42 (www.fpsm.tn.it).

- CLARK, H.H. (1996) *Using language*. Cambridge University Press. Cambridge: MA.
- CLARK, C.M. , PETERSON, P.L. (1986) Teachers' thought process. In WITTRICK M. (Ed.) *Handbook of research on teaching* (3rd edition) Macmillan. New York, pp. 255-296.
- COLE, M. (1995) Culture and Cognitive Development: From Cross-cultural Research to Creating Systems of Cultural Mediation. *Culture & Psychology*, vol. 1, n.1, 25-54.
- CORSARO, W. (2003) *Le culture dei bambini*. Il Mulino. Bologna.
- DONZELLI, A., FASULO, A. (2007) *Agency e linguaggio*. Meltemi. Roma.
- DUNBAR, K. (1993) Concept discovery in a scientific domain. *Cognitive science*, 17, pp. 397-434.
- DURANTI, A. (1997) *Linguistic Anthropology*. Cambridge University Press, Cambridge: MA. Trad. it. *Antropologia del linguaggio*. Meltemi. Roma, 2005.
- DURANTI, A. (2001) Performance and Encoding of Agency in Historical-Natural Languages. In SALSA *Proceedings*, vol. 9, HENNING, K., NETHERTON, N., PETERSON, L.C. (Eds.) The University of Texas at Austin, Austin, pp. 266-287.
- ENGESTROM, S. (2006) La teoria dell'attività e il cambiamento organizzativo. In ZUCCHERMAGLIO, C., ALBY, F. (a cura di) *Psicologia culturale delle Organizzazioni*. Carocci. Roma.
- FASULO, A. (1997) La ricerca etnografica, in MANNETTI, L. (a cura di) *Strategie di ricerca in psicologia sociale*. Roma. Carocci, pp. 183-223.
- FASULO, A., PONTECORVO, C. (1999) *Come si dice? Linguaggio e apprendimento in famiglia e a scuola*. Carocci. Roma.
- FATIGANTE, M. (2015) Chi osserva chi: interpretazioni dei partecipanti sull'identità del ricercatore in un ambulatorio ginecologico di gravidanza. In MARIOTTINI L. (a cura di) *Identità e discorsi. Studi offerti a Franca Orletti*. RomaTre Press. Roma, pp. 181-201.
- FATIGANTE, M. (2021) L'analisi dell'interazione per la progettazione inclusiva. In ARCUDI, P., CAVALLORO S. *Il Progetto Educativo Personalizzato. Strumento di supporto alla progettazione inclusiva di scuola*. Valore Italiano™. Roma.
- FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. (1979) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Siglo Veintiuno Editores. Cerro del Agua, Mexico. Trad. It. *La costruzione della lingua scritta nel bambino*. Giunti Barbera. Firenze, 1985.
- GARDNER, H. (1983) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Book. New York.
- GARDNER, H. (1987) *The Mind's new science*. Basic Books. New York.
- GARDNER, H. (1999) *Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books. New York.
- GENISHI, C. DI PAOLO, M. (1982) *Learning through argument in a preschool*. In WLINKINSON, L.C. (Ed.) *Communicating in the classroom*. New Academic Press. New York: NY, pp. 49-68.
- GEERTZ, C. (1973) *The interpretation of cultures*. Basic Books. New York.
- GIRARDET , H., HOFFMANN GRAZZINI, C., PONTECORVO, C. (1984) *Proposte per un curricolo elementare. Gruppo Università-Scuola*. La Nuova Italia. Firenze.

- GOBO, G. (1999) Le note etnografiche. Raccolta e analisi. *Quaderni di Sociologia*, XLIII (21), pp. 144-67.
- GOFFMAN, E. (1981) *Forms of Talk*. University of Pennsylvania Press. Philadelphia: PA. Trad. It. *Forme del parlare*. Il Mulino. Bologna, 1987.
- GOODWIN, C. (1986) Audience diversity, participation and interaction. *Text*, vol. 6, n. 3, pp. 283-316.
- GOODWIN, C. (1994) Professional vision. *American Anthropologist*, 96 (3), pp. 606-633. Trad. it. Visioni professionali. In *Il Senso del Vedere*. Meltemi. Roma, pp. 17-67.
- GOODWIN, C. (1996) Formulating Planes: Seeing as situated activity. In ENGSTROM Y. (Ed.) *Cognition and communication at work*. Cambridge University Press, Cambridge.
- GOODWIN, C. (2000) Gesture, Aphasia and Interaction. In MCNEILL, D. (Ed.) *Language and Gesture: Window into Thought and Action*. Cambridge University Press. Cambridge, pp. 84-98.
- GOODWIN, C. (2011). *Contextures of action*. In STREECK, J., GOODWIN, C., LEBARON, C. (Eds.), *Embodied interaction: Language and body in the material world* Cambridge University Press. Cambridge, pp. 182-193.
- GROSSMAN, P., HAMMERNESS, K., McDONALD, M. (2009) Redefining teacher: re-imagining teacher education. *Teachers and teaching: Theory and practice*, 15 (2), pp. 273-290.
- GROSSMAN, P, McDONALD, M. (2008) Back to the Future: Directions for Research in Teaching and Teacher Education. *American Educational Research Journal*, 45 (1), pp. 184-205.
- GRUPPO UNIVERSITÀ SCUOLA (1980) *Lavorando con gli insegnanti*. La Nuova Italia. Firenze.
- HUTCHINS, E. (1995) *Cognition in the Wild*. MIT Press. Cambridge: MA.
- JEFFERSON, G. (1985) An exercise in the transcription and analysis of laughter. In Van Dijk, T. (Ed.) *Handbook of discourse analysis*, vol. 3 *Discourse and dialogue* Academic Press. London, UK, pp. 25-34.
- KAGAN, S. (1998). New Cooperative Learning, multiple intelligence, and inclusion. In PUTNAM J.W. (Ed.), *Cooperative learning and strategies for inclusion. Celebrating diversity in the classroom*. Brookes Publishing Co. Baltimora: MA, pp. 105-136.
- KAGAN, S. (2000). *L'apprendimento cooperativo. L'approccio strutturale*. Edizioni Lavoro. Roma.
- LABOV, W. (1970) The study of language in its social context. *Studium Generale*, n. 23, pp. 30-87; trad. it. in Giglioli P.P. (a cura di) *Linguaggio e società*. Il Mulino. Bologna, 1973.
- LAMPERT, M. (2001). *Teaching problems and the problem of teaching*. New Yale University Press. Haven: CT.
- LATOUR, WOOLGAR, S. (1979) *Laboratory life: the construction of scientific facts*. Princeton University. Princeton.
- LAVE, J. (1988) *Cognition in Practice: Mind, Mathematics, and Culture in Everyday Life*. Cambridge University Press, Cambridge: MA.

- LAVE J., WENGER, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. Cambridge: MA.
- LÉVY, P. (1994) *L'intelligence Collective: Pour une Anthropologie du Cyberspace*. Édition La Découverte. Trad. It. *L'intelligenza collettiva*. Feltrinelli. Milano, 1995.
- LITTLE, J. W. (2012) Understanding Data Use Practice among Teachers: The Contribution of Micro-Process Studies. *American Journal of Education*, 118 (2), pp. 143-166.
- MAGGIONI, L., PARKINSON, M. (2008) The Role of Teacher Epistemic Cognition, Epistemic Beliefs, and Calibration in Instruction. *Educational Psychology Review*, 20(4), pp. 445-461.
- MANCINI, I. (2020) *Oltre i confini fisici: le tecnologie come frontiera della progettazione didattica?* News pubblicata sul sito della Federazione provinciale Scuole materne di Trento (www.fpsm.tn.it).
- MANCINI, I., CAPRARO, A., TANEL, G. (2014) *Le tecnologie vanno alla scuola dell'infanzia?* TrentoUno Edizioni, Trento.
- MANCINI, I., MONACO, C., BOATO, M. (2017) Tra suggerimenti formativi e pratiche didattiche: decostruire il consueto per generare creatività. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 12, pp. 22-30 (www.fpsm.tn.it).
- MANCINI, I., ZUCCHERMAGLIO, C. (2016) Il videotour della scuola come strumento per (ri)costruire senso di comunità. *Psicologia e Scuola*, pp. 12-19.
- MANNETTI, L. (a cura di) (1997) *Strategie di ricerca in psicologia sociale*. Carocci. Roma.
- MANTOVANI, G. (a cura di) (2000) *Ergonomia. Lavoro, sicurezza e nuove tecnologie*. Il Mulino. Bologna.
- MANTOVANI, G. (2003) I metodi qualitativi in psicologia. Strumenti per una ricerca situata. In MANTOVANI, G., SPAGNOLLI, A. (a cura di), *Metodi Qualitativi in Psicologia*. Il Mulino. Bologna, pp. 15-46.
- MANTOVANI, G. (2008) *Analisi del Discorso e Contesto Sociale. Teorie, metodi e applicazioni*. Il Mulino. Bologna.
- MECACCI, L. (2017) *Lev Vygotskij. Sviluppo, Educazione e Patologia della Mente*. Giunti, Firenze.
- MERCER, N. (1992) Culture, context, and the construction of knowledge. In LIGHT, P., BUTTERWORTH, G. (Eds.) *Context and Cognition: ways of learning and knowing*. Harvester Wheatsheaf. London.
- MONACO, C. (2006) Lo sviluppo della socialità nella prima infanzia. Le interazioni sociali all'interno del nido. *Età evolutiva*, n. 85, pp. 117-128.
- MONACO, C. (2007) "Poi devi trovare anche la risposta logica". Pensare storicamente in quarta elementare: un'esperienza di lavoro in piccolo gruppo. *Rivista di psicolinguistica applicata*, vol. VII (1-2), pp. 39-68.
- MONACO, C. (2008) Uno studio etnografico-conversazionale sullo sviluppo della socialità infantile al Nido tra i 20 e i 40 mesi, *Tesi di dottorato*, Sapienza Università di Roma.
- MONACO, C. (2012a) "Maestra, ma poi lo facciamo davvero?" Uno sguardo sui primi passi de "Il Concilio dei bambini": dalla riflessione teorico-metodologica

- alla pratica educativa. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 2, pp. 11-15 (www.fpsm.tn.it).
- MONACO, C. (2012b) A colloquio con Marco Testa. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 3, pp. 16-24 (www.fpsm.tn.it).
- MONACO, C. (2013) Inter-agendo si impara: a colloquio con Clotilde Pontecorvo. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 4, pp. 34-39 (www.fpsm.tn.it).
- MONACO, C. (2017) Il lavoro in piccolo gruppo a scuola: premesse e attualità. In CASTELNUOVO A. (a cura di) *Il Cristianesimo ed i grandi educatori del '900. Le religioni come sistemi educativi*. Salomone Belforte & C. Livorno, pp. 217-227.
- MONACO, C. (2020) La formazione degli insegnanti: un'impresa educativa trasformativa che ricerca e costruisce *pratiche inedite* per continuare a promuovere innovazione e cambiamento. *Altrispazi: abitare l'educazione*, n. 17 (www.fpsm.tn.it).
- MONACO, C., MANCINI, I. (2020) "Siamo noi quelli che dobbiamo decidere un'idea che vale per tutti". Piccoli gruppi guidati e piccoli gruppi autonomi tra dimensioni metodologiche e strategie educativo-didattiche. *Altrispazi: abitare l'educazione*, n. 16 (www.fpsm.tn.it).
- MONACO, C. SIMONCINI, M. (2013) "Ci vuole anche la montagna, perché Susà è un paese di montagna". Un Concilio dei bambini per realizzare il logo della scuola. *Altrispazi: abitare l'educazione*, n. 6, pp. 5-13 (www.fpsm.tn.it)
- MONACO, C., PONTECORVO, C. (2009) La discussione in classe: turn-taking e struttura di partecipazione. In MARITOTTINI L., SCIUBBA, M. E., FATIGANTE. M. *Lingua e società. Scritti offerti a Franca Orletti, in occasione del suo sessantottesimo compleanno*. Franco Angeli. Milano, p. 70-87.
- MONACO, C., PONTECORVO, C. (2010) The interaction between young toddlers: constructing and organizing participation frameworks. *European Early Childhood Education Research*, 18 (3), pp. 191-221.
- MONACO, C., PONTECORVO, C. (2014) Explanatory discourse and historical reasoning in children's talk. In CEKAITE, A., BLUM-KULKA, S., GROVER, V., TEUBAL, E. (Eds.) *Childrens' peer talk. Learning from Each Other*, Cambridge University Press. Cambridge, pp. 87-106.
- MONACO, C., ROSSI, F., ZUCCHERMAGLIO (2017) Processi di prima alfabetizzazione e formazione degli insegnanti. In ROSSI, F., PONTECORVO, C. (a cura di) *Prima alfabetizzazione. Tra percorsi di ricerca e innovazioni educative*. Valore Italiano™. Roma.
- MONACO, C., ZUCCHERMAGLIO, C. (2003) Chi sono i bambini tra zero e sei anni. *Altrispazi: abitare l'educazione* n. 4, pp. 13-20 (www.fpsm.tn.it).
- MONACO, C., ZUCCHERMAGLIO, C. (2020) Costruire apprendimenti *dentro* e attraverso l'interazione sociale. La metodologia del piccolo gruppo nella scuola dell'infanzia. *Altrispazi: abitare l'educazione*, n. 16 (www.fpsm.tn.it).
- MONDADA (2006) La pertinenza del dettaglio: registrazione e trascrizione di dati video per la linguistica interazionale. In BÜRKI, Y., DE STEFANI, E. (Eds.) *Trascrivere la lingua. Dalla filologia all'analisi conversazionale*. Peter Lang. Berna, pp. 313-344.

- MONDADA (2006a) Video Recording as a Reflexive Preservation and Configuration of Phenomenal Features for Analysis. In KNOBLAUCH, H., RAAB, J., SOEFFNER, H.G., SCHANETTLER, B. (Eds.) *Video Analysis*. Peter Lan, Bern.
- OCHS, E. (1979) Transcription as theory. In OCHS E. E SCHIEFFELIN B. (Eds.), *Developmental Pragmatics*. Academic Press. New York: NY, pp 43-72.
- OCHS, E. (2006) *Linguaggio e cultura. Lo sviluppo delle competenze comunicative*. Carocci. Roma.
- OCHS, E., JACOBY, S. (1997) Down the fire: The cultural clock of physicists and the discourse of consensus. *Language in Society*, 26 (4), pp. 479-505.
- OLSON, D.R. (1979) Literacy as metalinguistic activity. In WERTSCH J.V., DEL RIO P., ALVAREZ, A., *Literacy and Orality*, Cambridge University Press. Cambridge, pp. 251-270.
- OLSON D. R. BRUNER J (1974) *Media and symbols: the forms of expression, communication, and education*. National Society for the Study of Education. University of Chicago Press. Chigago.
- ORR, J. (1990) Sharing knowledge, celebrating identity: war stories and community memory among service technicians. In MIDDLETON, D.S., EDWARDS, D. *Collective remembering: memory in society*. Sage publications. Berverly Hills: CA. Trad. it. Condividere le conoscenze, celebrare l'identità. La memoria di comunità in un cultura di servizio. In PONTECORVO, C., AJELLO A.M., ZUCCHERMAGLIO, C. (a cura di) *I contesti sociali dell'apprendimento*. LED. Milano, 1996, pp. 303-326.
- ORSOLINI, M. (1993) "Because" in children's discourse. *Applied psycholinguistics*, 14, pp. 89-120.
- ORSOLINI, M., PONTECORVO, C. (1992) Children's Talk in Classroom Discussions. *Cognition and Instruction*, vol. 9, n. 2, pp. 113-136.
- PALLOTTI, G. (1999) I metodi della ricerca, in GALATOLO, R., PALLOTTI, G., *La conversazione. Un'introduzione allo studio dell'interazione verbale*. Raffaello Cortina Editore. Milano.
- PASCUCCI, M. (1991) Imparare da soli, imparare insieme: rappresentazioni e comportamenti degli insegnanti. In PONTECORVO, C., AJELLO A.M., ZUCCHERMAGLIO C. (a cura di) *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*. Carocci. Roma, pp. 149-164.
- PASCUCCI, M. (1996) *Bambini insegnanti curricoli. Appunti di pedagogia*. LED Edizioni Universitarie. Milano.
- PASCUCCI, M. (2003) *Come scrivono i bambini. Un primo approccio alla lingua scritta*. Carocci. Roma.
- PASCUCCI, M., ZUCCHERMAGLIO, C. (1987) La costruzione sociale della lingua scritta. *Scuola e Città*, 4, pp. 155-164.
- PERRET CLERMONT, A.N. (2004) THINKING SPACES OF THE YOUNG. IN PERRET CLERMONT, A.N., PONTECORVO, C., RESNICK, L.B., ZITTOUN, T., BURGE, B. (Eds.), *Joining society. Social interaction and learning in adolescence and youth*. Cambridge University Press. Cambridge: MA, pp. 3-10.
- PONTECORVO, C. (1979) *Università e formazione continua degli insegnanti*. La Nuova Italia. Firenze.

- PONTECORVO, C. (1987) Discussing for reasoning: The role of argument in knowledge construction. In DE CORTE, E., LODEWIJKS, J. G. L. C., PARMENTIER, R., AND SPAN, P. (Eds.) *Learning and Instruction. A Publication of the European Association for Research on Learning and Instruction*. Leuven University Press. Oxford/Leuven, pp. 71-82.
- PONTECORVO C. (a cura di) (1989), *Un curriculum per la continuità educativa dai quattro agli otto anni*. La Nuova Italia. Firenze.
- PONTECORVO C. (1991) Il contributo della prospettiva vygotkiana alla psicologia dell'istruzione. In PONTECORVO, C., AJELLO, A.M., ZUCCHERMAGLIO, C. (a cura di) *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*. La Nuova Italia. Firenze, pp. 21-38.
- PONTECORVO, C. (1993) Social interaction in the Acquisition of Knowledge. *Educational Psychology Review*, vol. 5 (3).
- PONTECORVO, C. (a cura di) (1999) *Manuale di psicologia dell'educazione*. Il Mulino. Bologna.
- PONTECORVO, C. (a cura di) (2005) *Discorso e Apprendimento. Una proposta per l'autoformazione degli insegnanti*. Carocci. Roma.
- PONTECORVO, C., AJELLO, A.M., ZUCCHERMAGLIO, C. (a cura di) (1991) *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*. La Nuova Italia. Firenze.
- PONTECORVO, C., CAMAIONI, L. TASSINARI, G. (1990) *Continuità educativa dai quattro agli otto anni*. La Nuova Italia. Firenze.
- PONTECORVO, C., CASTIGLIA, D., ZUCCHERMAGLIO C. (1983) Discorso e ragionamento scientifico nelle discussioni in classe. *Scuola e Città*, 10, pp. 447-461.
- PONTECORVO, C., STERPONI, L. (2002) Learning to argue and reason through Discourse in Educational Settings. In WELLS, G. CLAXTON, G. (Eds). *Learning for Life in the 21st Century: Sociocultural Perspectives on the Future of Education*. Blackwell Publisher, New York.
- PONTECORVO, C., ZUCCHERMAGLIO, C. (1989) From Oral to Written Language: Preschool Children Dictating Stories. *Journal of Reading Behavior*, 21 (2), pp. 109-126.
- RESNICK L.B, SÄLIÖ R., PONTECORVO C., BURGE B. (Eds.) (1997) *Discourse, Tools and Reasoning: Essay on Situated Cognition*. Springer. Berlin-New York.
- RESNICK, L. B., ASTERHAN, C. S. C., CLARKE, S. N., SCHANTZ, F. (2018) Next Generation Research in Dialogic Learning. In HALL G. E., QUINN L. F., GOLLNICK D. M. (Eds.), *Wiley Handbook on Teaching and Learning*. Wiley-Blackwell. Oxford, pp. 323-338.
- RITSCHER, P. (2000) *Cosa faremo da piccoli? Verso un'intercultura tra adulti e bambini*. Edizioni Junior. Bergamo
- ROGOFF, B. (1990) *Apprenticeship in thinking. Cognitive development in social context*. Oxford University Press, Oxford. Trad. it. *Imparando a pensare. L'apprendimento guidato nei contesti culturali*. Raffaello Cortina. Milano, 2006.
- ROGOFF, B. (1995) Observing socio-cultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation, apprenticeship. In WERTSCH, J. DEL RIO, P.,

- ALVARERZ, A. (Eds.) *Socio Cultural studies of mind*. Cambridge University Press. Cambridge, 139-164.
- ROSSI, F., PASCUCCHI, M. (2005) Produrre un testo scritto prima di saper scrivere. In PONTECORVO, C. (a cura di) *Discorso e Apprendimento. Una proposta per l'autoformazione degli insegnanti*. Carocci. Roma.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E.A., JEFFERSON, G. (1974) A symplest systematics for turn taking. *Language*, n. 50, pp. 696-735.
- SCHEGLOFF, E.A. (1987) Analyzing Single Episodes of Interaction: An Exercise in conversation Analysis. *Social Psychology Quarterly*, vol. 50, n. 2, pp. 101-114.
- SEPULVEDA, L. (1996) *Storia di una gabbianella e del gatto che le insegnò a volare*. Salani Editore. Firenze.
- SHULMAN, L. (2005) *The Signature Pedagogies of the Professions of Law, Medicine, Engineering, and the Clergy: Potential Lessons for the Education of Teachers*. Workshop: "Teacher Education for Effective Teaching and Learning", National Research Council's Center for Education February 6-8, Irvine, California.
- STOPPINI, L., SCARATTI, G., ZUCCHERMAGLIO C. (2009) *Autori di ambienti organizzativi*. Carocci. Roma.
- SUCHMAN (1996) Constituting shared workspaces. In ENGESTRÖM, Y. E MIDDLETON, D. (Eds.) *Cognition and Communication at Work*. Cambridge University Press. New York.
- VYGOTSKIJ L.S. (1929) The problem of cultural development of the child. *Journal of Genetics*, 36, pp. 415-34.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1934) Trad. it. *Pensiero e linguaggio* a cura di MECACCI L. Laterza. Bari, 1990.
- VYGOTSKIJ, L. S. (1974) *Storia dello Sviluppo delle Funzioni Psicliche Superiori*. Giunti Editore. Firenze.
- WENGER, E. C. (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press. Cambridge: UK.
- WOOD, D., BRUNER, J. S., ROSS, G. (1976) The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17 (2), pp. 88-100.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (1989) Un curriculum per la prima alfabetizzazione (Introduzione e cura). In PONTECORVO, C. (a cura di), *Un curriculum per la continuità educativa dai 4 agli 8 anni*. La Nuova Italia. Firenze.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (1991) *Gli apprendisti della lingua scritta*. Il Mulino. Bologna. Nuova edizione: TrentoUno Edizioni. Trento, 2016.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (1999) Le pratiche dell'insegnare e l'apprendimento degli insegnanti. In PONTECORVO C. (a cura di) *Manuale di Psicologia dell'Educazione*, Il Mulino. Bologna, pp. 323-337.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (2000) Gruppi di lavoro: tecnologie, pratiche sociali e negoziazione. In MANTOVANI, G. (a cura di) *Ergonomia. Lavoro, sicurezza e nuove tecnologie*. Il Mulino. Bologna.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (2002) *Psicologia culturale dei gruppi*. Carocci. Roma.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (2003) Contesti di vita quotidiana, interazione e discorso. In MANTOVANI G., SPAGNOLLI, A. (a cura di) *Metodli qualitativi in psicologia*. Il Mulino. Bologna, pp. 42-72.

- ZUCCHERMAGLIO, C. (2018) Bambini 0-6 e progettazione educativa: quale relazione? *Prima i Bambini, FISM*, n. 245.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (2019a) Discorso e apprendimento. *Scuola dell'Infanzia*, n. 8, Giunti, Firenze.
- ZUCCHERMAGLIO, C. (2019b) Imparare insieme. *Vita Scolastica*, 4, pp. 11-13.
- ZUCCHERMAGLIO, C., ALBY, F. (2005) *Gruppi e tecnologie al lavoro*. Laterza. Bari.
- ZUCCHERMAGLIO, C., ALBY, F. (2006) *Psicologia culturale delle Organizzazioni*. Carocci. Roma.
- ZUCCHERMAGLIO, C., ALBY, F., FATIGANTE, M., SAGLIETTI, M. (2013) *Fare ricerca situata in psicologia sociale*. Il Mulino. Bologna.
- ZUCCHERMAGLIO, C. PONTECORVO, C. (1995) Interazione sociale e apprendimento nei contesti educativi. In LIVERTA SEMPIO, O., MARCHETTI, A. (a cura di) *Il pensiero dell'altro. Contesto, conoscenza e teorie della mente*. Raffaello Cortina Editore. Milano.
- ZUCCHERMAGLIO C., ROSSI, F. (in preparazione) *Teacher's thinking: teorie dell'apprendimento e pratiche educative*.
- ZUCCHERMAGLIO, C., SCARATTI, G. FERRAI, L. (2012) Apprendere-trasformando: costruire e abitare le proprie pratiche lavorative. *Scuola Democratica*, 4, pp. 77-92.
- ZUCCHERMAGLIO, C. ZANOTTI, A. (1989) Conversazioni e discussioni. In PONTECORVO C. (a cura di) *Un curriculum per la continuità educativa dai quattro agli otto anni*. La Nuova Italia. Firenze.



VALORE ITALIANO EDITORE

Selezione dal catalogo Valore Italiano™ Editore

FAMILIARES DE DESAPARECIDOS Y DETENIDOS POR RAZONES POLÍTICAS, TAGLIAFERRO, J. L., MIRRA, C. (2015). *Cielo Libre. Imaginar la libertad*. Valore Italiano™: Buenos Aires-Roma.

RUYSSEN, G. H., (2015). *La Questione Armena 1894-1896 – 1908-1925. I documenti degli archivi della Santa Sede (ASV, ACO e SS.RR.SS.)*. Opera completa in sette volumi. Orientalia Christiana & Valore Italiano™: Roma.

PINTO, M. A., BRACONE, I. (2015). *Bilingue e Biculturale. Uno studio sulla percezione della lingua e della cultura italiana in docenti di lingua italiana in Argentina*. Valore Italiano™: Roma.

AJELLO, A. M., GHIONE, V. BELARDI, C. (2015). *Psicologia e scuola. Una prospettiva socioculturale*. Nuova edizione 2015. Valore Italiano™: Roma.

GIRAUDO, M. (2015). *Sotto una tenda ricamata a stelle. Fiabe in versi*. Illustrazioni di Sally Cavalleri. Valore Italiano™: Cuneo, Roma.

CECCARELLI MOROLLI, D., (2016). *Il diritto dell'Impero Romano d'Oriente*. Collana Kanonika n. 21. Orientalia Christiana & Valore Italiano™: Roma.

CASIRAGHI, C., CASIRAGHI, S. (2016). *Tappezzeria. Introduzione a materiali, strumenti e processi di lavorazione*. Valore Italiano™: Roma.

PONTECORVO, C., STANCANELLI, A., FATAI, A. (a cura di) (2016). *È tempo di cambiare. Nuove visioni dell'insegnamento/apprendimento nella scuola secondaria*. Valore Italiano™: Roma.

RIGOTTI, G., ROBERSON, R., POGGI, V., TAFT R., VAN PARYS M. (2017). *Oriente Cattolico*, 5. ed., Congregazione per le Chiese Orientali e Valore Italiano™: Città del Vaticano-Roma.

RUGGIERI, V., BERNABÒ, M., BRAIDA, E., PAVAN, M. (2017). *The Syriac Manuscripts of Tur 'Abdin*, Orientalia Christiana e Valore Italiano™: Roma.

SCHEMBRI, K. (2017). *Oikonomia, Divorce and Remarriage in the Eastern Orthodox Tradition*. Pontifical Gregorian University, Faculty of Canon Law. Collana Kanonika n.23. Orientalia Christiana & Valore Italiano™: Roma.

ROSSI, F., PONTECORVO, C. (a cura di) (2018). *Prima alfabetizzazione. Tra percorsi di ricerca e innovazioni educative*. Collana “Culture & Progresso, Psicologia”. Valore Italiano™: Roma.

MONACO, C. (a cura di) (2018). *Tenere la classe. La responsabilità degli adulti*. Nuova edizione 2018, Valore Italiano™: Roma

GONÇALVES, B., (2018). *L'inscription dans une Église de droit propre*. Kanonika n. 27, Orientalia Christiana & Valore Italiano™: Roma.

CECCARELLI MOROLLI, D. (2018). *Appunti di geopolitica*. Collana “Culture & Progresso, Geopolitica”. Valore Italiano™: Roma.

RUYSSEN, G. H., (a cura di) (2019). *La Questione Caldea e Assira, 1908-1938. Documenti degli Archivi della Santa Sede: ASV, ACO e SS.RR.SS.*. Edizioni Orientalia Christiana & Valore Italiano™, Roma.

RICCARDI, D., ERNE, P. (2019). *Birre in cucina. Ricettario pratico di gastronomia brassicola*. Mastropè dei Mestieri–Valore Italiano™, Roma.

RUGGIERI, V., INNANGI, F. (2019). *La popolazione di Vieste, 1563-1584*. Comune di Vieste & Valore Italiano™, Vieste-Roma.

RIGOTTI, G., FARRUGIA, E., VAN PARYS M. (2019). *The Catholic East, Congregation for the Eastern Churches* & Valore Italiano™: Città del Vaticano-Roma.

AL BDEIWI, R. (2020). *The particular law of the Greek-Melkite Catholic Church*. Faculty Publications 02/2020. Pontifical Oriental Institute & Valore Italiano. Roma.

CECCARELLI MOROLLI, D. (2020). “*Geopolitica del Diritto dell’Impero Romano d’Oriente*”. Collana GEO/01. Pontificio Istituto Orientale & Valore Italiano™, Roma.

PAMPALONI, M. (2020). “*Oltre il sipario delle ombre cinesi. Un dibattito tra Aleksandr Dugin e Olavo de Carvalho*”. Collana GEO/02. Pontificio Istituto Orientale & Valore Italiano™, Roma.

PONTECORVO, C., ROSSI, F., ZAZZERA, I. (a cura di) (2020). *Ascoltare le idee degli altri. Il lavoro di Marina Pascucci Formisano con bambini, studenti, insegnanti e amici*. Collana “Culture & Progresso: Psicologia”. Valore Italiano™: Roma.

COLELLA, S. (a cura di) (2020). *Le origini italiane nel teatro argentino*. Valore Italiano™: Buenos Aires-Roma.

PUGLIESE, P. R. (2020). *L’infinito giardino interiore. La mistica di Giovanni di Dalyatha e di Gregorio di Nissa*. Editoria di Facoltà 03/2020. Pontificio Istituto Orientale & Valore Italiano™, Roma.

GELL, L. F. (2021). *An Italian Milliner*. Mastropè dei Mestieri–Valore Italiano™ Roma.

MARUCCI, C., GIRAUDO, C. (2021). *Parole di Gesù sul divorzio. Ricerche scritturistiche preve ad un ripensamento teologico, canonistico e pastorale della dottrina cattolica dell'indissolubilità del matrimonio*. Kanonika n. 30, Orientalia Christiana & Valore Italiano™: Roma.

MONACO, C., ZUCCHERMAGLIO C. (2021). *Piccoli gruppi e apprendimento nella scuola dell'infanzia. Una sfida che inizia con la formazione degli insegnanti*. Federazione provinciale Scuole materne - Trento & Valore Italiano™, Roma.

FEDERAZIONE PROVINCIALE SCUOLE MATERNE TRENTO
Via Alcide De Gasperi, 34/1 – 38123 Trento, Italia

WWW.FPSM.TN.IT

fpsm.ufficiostampa@fpsm.tn.it

VALORE ITALIANO™ EDITORE
Via Mario Menichini, 54 – 00135 Roma, Italia

WWW.VALOREITALIANOBOOKSTORE.COM

FACEBOOK.COM/VALOREITALIANOEDITORE

TWITTER.COM/VALORE_ITALIANO

INSTAGRAM.COM/VALOREITALIANO

info@valoreitaliano.com

Questo libro racconta di bambini e di insegnanti di scuola dell'infanzia che parlano, discutono, decidono, progettano e "fanno cose" in piccolo gruppo, contesto prezioso – e per niente "spontaneo" o "naturale" – per promuovere la *costruzione sociale degli apprendimenti*.

In che modo gli insegnanti hanno progressivamente imparato a progettare e gestire situazioni interazionali di *piccolo gruppo*? Quali sono le dimensioni fondanti che consentono a questa metodologia di accompagnare le bambine e i bambini in spazi discorsivi e cognitivi complessi e sollecitanti?

Il volume dà conto da una parte dell'articolato *percorso formativo* attraverso cui gli insegnanti hanno sperimentato la *metodologia innovativa del lavoro in piccolo gruppo* e hanno imparato a progettare ricche coreografie progettuali attraverso le quali coinvolgere i bambini; dall'altra descrive i risultati, in termini di apprendimenti, che queste nuove pratiche educativo-didattiche hanno promosso *con e tra* i bambini, andando a costruire – come ci ha detto un'insegnante partecipante – "*un nuovo modo di stare a scuola*" con loro.

CAMILLA MONACO Psicologa dello Sviluppo e dell'Educazione, Ph.D. in Psicologia dell'Interazione, della Comunicazione e della Socializzazione. Formatrice in ambito psicopedagogico e responsabile dell'Unità specialistica *Ricerca e Formazione* della Federazione provinciale Scuole materne di Trento.

CRISTINA ZUCCHERMAGLIO Professore Ordinario di Psicologia Sociale presso la Facoltà di Medicina e Psicologia. Sapienza Università di Roma, dove insegna Psicologia dei Gruppi e delle Organizzazioni Educative e di Socializzazione e Contesti educativi. Presso la stessa università, è responsabile del Laboratorio Interazione e Cultura del Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione.



Euro 28.00

ISBN 978-88-97789-83-3



V
In