



La promozione di processi partecipativi al Nido come opportunità di qualificazione dell'ecosistema educativo

The promotion of participatory processes in Nurseries as an opportunity to qualify the educational ecosystem

Arianna Giuliani

Università Roma Tre – arianna.giuliani@uniroma3.it

ABSTRACT

The scientific community shared from a long time the belief that it's important to promote a capacitive and participatory approach in the educational contexts of all types and levels. From early childhood, it seems strategic to design the contexts and the educational activities in order to guarantee everyone the opportunity to participate and grow on a personal and social level. In this regard, especially in a complex scenario such as the current one, it might be useful to involve families in the processes within the Services to contain any social inequalities that may emerge. Their involvement might also be effective for sharing and co-building knowledge and awareness.

The paper deepens a research developed on 50 Nurseries of the Rome province. The interest was to understand the educational design strategies of each Service and the interaction and collaboration strategies that they used with families.

The main results that emerged allows to highlight an overall good quality of the Services in terms of educational design and internal organization, as well as with respect to the strategies used to involve children in the educational activities. Instead, seem to be important to significantly strength the spaces dedicated to families' participation, especially if the goal at the systemic level it's to configure Nurseries as democratic educational contexts.

La convinzione che sia importante valorizzare un approccio capacitante e partecipativo nei contesti educativi di ogni ordine e grado è ormai condivisa da tempo dalla comunità scientifica. Fin dalla prima infanzia, sembra strategico progettare i contesti e le attività educative in modo da garantire a ognuno la possibilità di partecipare e crescere sul piano personale e sociale. A questo proposito, soprattutto in uno scenario complesso come quello attuale, per contenere le eventuali disuguaglianze che possono emergere a livello sociale, può essere utile coinvolgere anche le famiglie nei processi interni ai Servizi al fine di condividere e co-costruire con loro conoscenze e consapevolezze.

Il contributo approfondisce un'indagine sviluppata su 50 Nidi della provincia di Roma. L'interesse è stato comprendere le modalità di progettazione interna a ogni Servizio e le strategie di interazione e collaborazione utilizzate con le famiglie.

Quanto emerso consente di evidenziare una complessiva buona qualità dei Servizi in termini di progettazione e organizzazione interna, nonché rispetto alle modalità di coinvolgimento dei bambini nelle attività educative. Sembrano da potenziare in modo significativo, invece, gli spazi di partecipazione dedicati alle famiglie, soprattutto se al livello sistemico si intende perseguire l'obiettivo di configurare i Nidi come contesti democratici.

KEYWORDS

Educational ecosystem; Nursery; Participatory processes; Educational design; Childhood services.

Ecosistema educativo; Nido; Processi partecipativi; Progettazione educativa; Servizi per l'infanzia.

Introduzione

La comunità scientifica condivide da lungo tempo la convinzione che sia importante favorire la partecipazione attiva dei soggetti in apprendimento nei contesti educativi di ogni ordine e grado. A testimonianza di ciò, molte sono state le indagini sviluppate a livello nazionale e internazionale sui temi dell'engagement e dell'agency (Kahu, 2013; Klemenčič, 2017; Santi, 2018; Giuliani, 2019; Archambault et al., 2019), nonché su ambiti quali la capacitazione, l'equità e lo sviluppo di ambienti educativi democratici (Walker, 2006; Fielding, 2011; Alessandrini, 2013; Margiotta, 2014; Morselli & Ellerani, 2020). Ad essere evidenziata come strategica è la progettazione di contesti educativi che diano l'opportunità a ciascuno di esprimere e potenziare le proprie capacità in un clima sereno e capacitante. Allo stesso modo, la progettazione delle attività educative e didattiche dovrebbe garantire a ogni soggetto in formazione la possibilità di partecipare e crescere sul piano personale e sociale, con l'obiettivo di favorire in prospettiva una futura cittadinanza attiva e consapevole (Baeten et al, 2010; Bahou, 2011; Sciolla, 2013; Sternberg, 2016; Domenici, 2017).

Se le ricerche in questi ambiti sono state sviluppate soprattutto nei contesti di formazione scolastica di primo, secondo e terzo livello, più di recente in Italia è aumentata anche l'attenzione per i processi educativi che può essere efficace promuovere nell'ambito dei Servizi per l'infanzia (Catarsi, 2010; Mantovani et al., 2016; Bondioli & Savio, 2018; Zaninelli, 2018). L'istituzione del *Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni* (D.L. 65/2017), a questo proposito, ha rappresentato un punto di svolta.

Coerentemente con quanto segnalato nel report dell'OECD *Skills Outlook 2021: Learning for Life* e nell'*Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile* (obiettivo 4 - Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti), l'obiettivo – considerato che l'apprendimento permanente “inizia nell'infanzia e nella giovinezza” – dovrebbe essere quello di garantire a ognuno uno “sviluppo infantile di qualità”, assicurando che la progettazione dei Servizi rivolti ai piccoli utenti promuova pratiche di qualità, partecipative e inclusive.

Nell'attuale scenario post-pandemico, di fatto ancora in crisi, i sistemi formativi stanno continuando a gestire situazioni di transizione talvolta problematiche (OECD, 2020; Trinchero, 2020; Marinoni et al., 2020; Lucisano, 2021). Già dall'inizio

della pandemia alle famiglie era stata posta una grande sfida: affiancare i figli nel percorso formativo e colmare i “vuoti” – sul piano personale e sociale – lasciati dalla necessità di distanziamento. Questo, come è noto, ha creato non pochi disagi e ha portato nel tempo ad acuire le differenze sociali (UNESCO, 2020), ponendo in una situazione critica soprattutto i bambini e i ragazzi che si vedevano garantiti i diritti di crescita e socializzazione principalmente mediante i sistemi di istruzione formale.

Nell’ambito dei Servizi per l’infanzia, attraverso i cosiddetti LEAD (Legami Educativi a Distanza) si è cercato di supportare le famiglie in questo compito rafforzando le sinergie scuola-famiglia. Con il principale obiettivo di garantire alle bambine e ai bambini il coinvolgimento in attività partecipative e di socializzazione anche a distanza, i LEAD hanno rappresentato un’opportunità per i Servizi anche per condividere con le famiglie consigli e buone pratiche.

Al livello sistemico, al di là della situazione connessa all'emergenza sanitaria, più esperienze di ricerca evidenziano come il coinvolgimento delle famiglie nei processi interni ai Servizi possa essere un elemento strategico per dare continuità agli interventi educativi e per contenere le eventuali disuguaglianze che possono emergere a livello sociale (Fustini, 2007; Ashton et al., 2008; Foni, 2015; Zanfroni & Gelmini, 2017). L’opportunità di co-costruire un patrimonio condiviso di conoscenze e consapevolezze, in particolare, può essere importante per favorire percorsi educativi e di crescita di qualità.

1. Disegno della ricerca

Il contributo approfondisce un’indagine sviluppata su 50 Nidi della provincia di Roma. L’unità di analisi è stata individuata con un campionamento di convenienza.

Mediante un approccio misto, la rilevazione dei dati è stata effettuata con i due principali obiettivi di comprendere le modalità di progettazione interna a ogni Servizio e di approfondire le strategie che ogni Servizio utilizzava per interagire e collaborare con le famiglie. Nel lavorare su questi obiettivi, in modo trasversale si è inteso comprendere in che modo promuovendo strategie partecipative nell’ambito dei Nidi è possibile qualificare l’offerta educativa rivolta ai bambini e garantire continuità e coerenza negli interventi educativi tra contesti formali e informali di formazione.

Una prima fase di ricerca ha previsto l’analisi del Piano dell’Offerta Educativa delle strutture coinvolte. Gli strumenti utilizzati, poi, nell’ambito dell’indagine sul campo, sono stati un questionario, arricchito anche con domande aperte, e un diario di bordo.

Al fine di rilevare informazioni il più possibile oggettive e non mettere il personale educativo nella condizione di esprimere valutazioni sul proprio contesto professionale, il questionario è stato somministrato ai tirocinanti presenti all’interno delle strutture. Il diario di bordo, invece, è stato utilizzato in contesto per circa quindici ore mediante un’osservazione diretta non partecipante. A seguito della somministrazione del questionario, in alcune strutture c’è stata l’opportunità di approfondire il punto di vista di Educatori e Coordinatori con dei colloqui orali.

Nel focalizzare gli aspetti connessi alla progettazione interna ai Servizi, l’attenzione è stata posta da una parte sui processi e dall’altra sugli aspetti infrastrutturali. In particolare, sono stati oggetto di interesse le modalità di gestione dei processi comunicativi e organizzativi tra il personale, le strategie di progettazione e proposta delle attività educative ai bambini, la possibilità data ai bambini di svi-

luppare abilità e prime competenze, la qualità degli spazi e dei materiali e le modalità di contatto con soggetti esterni (es. sito web, collaborazione con esperti o enti territoriali).

Rispetto agli aspetti connessi alle famiglie, invece, l'attenzione è stata posta sulle strategie utilizzate per interagire con loro in entrata e in uscita dal Nido, sugli spazi dedicati a una fattiva collaborazione per la progettazione e/o gestione delle attività educative e sulle modalità di incontro e coordinamento previste al di fuori dell'orario di permanenza dei bambini in struttura.

2. Principali esiti

I 50 Nidi coinvolti nell'indagine, dislocati sul territorio della provincia di Roma, al momento della rilevazione accoglievano bambini di età compresa tra 8 e 30 mesi. Il rapporto medio di educatori-bambini rilevato è di 7 utenti per ogni educatore.

L'analisi del Piano dell'Offerta Educativa di ogni struttura consente di evidenziare una buona disposizione dei Servizi rispetto all'orientamento condiviso a livello nazionale e internazionale di favorire il coinvolgimento attivo delle bambine e dei bambini e di lavorare su capacità e prime competenze trasversali fin dalla tenera età. Le attività educative, per come dichiarato nella totalità dei documenti analizzati, vengono progettate dal personale educativo valorizzando la socializzazione e il rapporto con i pari. Le routine vengono gestite come opportunità di crescita e progressiva autonomizzazione e i momenti di gioco prevedono fasi strutturate e destrutturate nel rispetto delle libertà e degli interessi dei singoli.

Dal questionario somministrato ai tirocinanti presenti nelle strutture è emerso che, di 50 strutture, 4 non dispongono di sito web, aspetto poi confermato anche dalla ricerca autonoma in rete. Con riferimento ai Nidi che si avvalgono del web per pubblicizzare il proprio servizio e per entrare in contatto con potenziali utenti o collaboratori, i siti appaiono efficaci, user-friendly e quasi sempre aggiornati in termini di documentazione ufficiale e informazioni sulle attività svolte. Il Piano dell'Offerta Educativa, ad esempio, non è aggiornato solo su un sito dei 46 analizzati, e il 67,4% dei Nidi considerati ha un'area riservata in cui inserisce a cadenza quotidiana o settimanale le attività più significative documentate. Per le strutture che la prevedono, le famiglie hanno accesso a tali aree riservate, ma quasi mai (4 Nidi su 46) sono previsti spazi per la comunicazione bidirezionale o per l'avanzamento di proposte da parte dell'esterno.

I Nidi coinvolti nell'indagine collaborano nel 90% dei casi con soggetti esterni, quali ad esempio esperti per la gestione di laboratori tematici (93,3%), nutrizionisti (75,4%), referenti per la gestione dei pasti (68,9%), psicologi (64,4%), strutture sul territorio per uscite didattiche (6,7%).

Considerata l'importanza che rivestono gli spazi e i materiali nella fase di valutazione di un contesto educativo, soprattutto se rivolto alla prima infanzia, l'utilizzo del diario di bordo è stato finalizzato ad osservare in contesto gli elementi ritenuti emblematici a tale proposito.

Rispetto agli spazi, la quasi totalità delle strutture è organizzata in modo efficace e garantisce agli utenti di accedere sia a spazi comuni che a spazi dedicati, suddivisi per fasce di età o per tipologia di attività da svolgere. Tutti i Nidi analizzati sono dotati di giardino – vero o con erba artificiale – e relativi giochi per attività libere. Il 96% delle strutture ha all'ingresso uno spazio in cui ogni bambino può riporre le proprie cose, sebbene l'attuale situazione di emergenza abbia reso accessibili tali spazi solo in modo alternato e non consenta a più bambini o genitori di intrattenersi insieme prima di entrare.

I materiali educativi messi a disposizione dei bambini sono nel complesso di buona qualità, ma un elemento critico rilevato è la presenza – spesso – di oggetti datati, soprattutto quando si parla di libri. Tutte le strutture in cui è stato utilizzato il diario di bordo hanno all'interno delle proprie sezioni uno o più degli angoli definibili "di base": gioco simbolico (100%), lettura e racconto (100%), manipolazione (98%), disegno e attività artistiche (94%), morbido (92%), travestimenti (76%), musica (74%).

Contestualmente all'utilizzo del diario di bordo, il questionario è stato utile per raccogliere dati più analitici sui processi interni alle strutture.

Tendenzialmente chi dirige le strutture non svolge anche la mansione di educatore, tuttavia prevede periodicamente riunioni di coordinamento con il personale (98%). Negli incontri collegiali gli ambiti presi in considerazione sono principalmente quelli connessi a progressi o aspetti problematici di bambine o bambini specifici, alla condivisione di attività da proporre nella propria sezione e alle problematiche più frequenti riscontrate con le famiglie. Più di rado sono state evidenziate attenzioni specifiche al discutere attività da proporre collegialmente facendo interagire più sezioni e al parlare di situazioni di conflitto tra colleghi. Effettivamente il clima relazionale rilevato nei contesti presi in considerazione è positivo e molto collaborativo, sebbene l'attuale gestione dell'emergenza sanitaria impedisca o limiti molto le possibilità di interazione, dunque è possibile che sia per questo che non sono stati rilevati interventi a questi propositi. In uno dei diari di bordo elaborati, ad esempio, si legge: «C'è una forte collaborazione tra educatori e un supporto morale positivo, nonostante l'attuale organizzazione in "bolle". Prima di progettare qualsiasi attività gli educatori si confrontano con il coordinatore, che si occupa di rintracciare i materiali che occorrono».

Tenendo conto di uno degli obiettivi di riferimento dell'indagine, parte del lavoro è stata concentrata sull'analisi delle modalità di progettazione e gestione delle attività educative, nonché sulle modalità con cui i bambini avevano modo di partecipare attivamente e mettere alla prova le proprie capacità sul piano individuale e sociale.

L'organizzazione della giornata al Nido, in tutte le strutture considerate, prevedeva pressoché la stessa sequenza: accoglienza e gioco libero, merenda, rituale di benvenuto al gruppo, attività educative strutturate, igiene personale, pranzo, gioco libero (internamente o esternamente), igiene personale, riposo, risveglio e merenda, gioco libero, uscita.

Nella gestione di ogni fase, la quasi totalità delle strutture ha mostrato di avere un approccio supportivo, disponibile e orientato a rendere progressivamente sempre più autonomi i bambini. Le capacità di osservazione e di ascolto attivo degli educatori, a questo proposito, si sono rivelate fondamentali per garantire ai piccoli la possibilità di crescere, imparare e socializzare senza bisogno di un approccio eccessivamente "presente" o "di cura". Anche tenendo conto delle risposte fornite al questionario, laddove gli educatori hanno mostrato una professionalità consapevole, anche i bambini hanno nel tempo raggiunto outcomes migliori in termini di apprendimento e capacità relazionali. Ad avviso delle tirocinanti, gli educatori si sono mostrati come "molto efficaci" nello svolgere la propria professione nell'86% dei casi e "abbastanza efficaci" nel 12% dei casi. Approfondendo le realtà del 2% di coloro che hanno risposto "poco efficaci", ciò che è emerso è che si trattava di strutture con un approccio a volte rigido, che in diverse occasioni ha effettivamente mostrato di lasciare poco spazio di iniziativa ai bambini (nonché ai tirocinanti) con l'obiettivo di sistematizzare e ottimizzare il più possibile i tempi e le risorse. Anche a livello di processi di leadership interna,

in queste strutture l'approccio era meno aperto al dialogo e proattivo nel cercare collaborazioni con professionisti e/o soggetti esterni.

La progettazione delle attività proposte ha coinvolto i bambini in processi volti a farli lavorare sulle capacità manipolative, sensoriali e relazionali. Sia mediante attività individuali che di piccolo gruppo, i bambini nel tempo – in ognuno dei contesti osservati – hanno mostrato di aver migliorato le proprie capacità e di vivere la giornata al Nido con sempre più entusiasmo e interesse.

Anche tenendo conto del secondo degli obiettivi principali dell'indagine, tale aspetto rilevato sui bambini è stato un'occasione per avviare una riflessione più puntuale sulle strategie utili per promuovere continuità tra gli interventi educativi proposti in struttura – evidentemente efficaci – e quelli proposti in famiglia. Tutto questo, si ricorda, non solo con l'obiettivo di favorire coerenza e continuità sul piano educativo, considerato che aiuta i bambini a sviluppare le proprie capacità, ma anche per co-costruire con le famiglie una corresponsabilità finalizzata a contrastare le eventuali forme di disuguaglianza sociale che spesso, di recente, hanno rischiato di compromettere la qualità del percorso di crescita dei bambini.

L'utilizzo incrociato del diario di bordo e del questionario, anche tenendo conto di quanto emerso dal confronto verbale con coloro che sono stati disponibili a farlo, ha fatto emergere una situazione positiva, ma occorre segnalare diversi punti di attenzione. Se da una parte tutte le strutture curano la relazione con le famiglie nei momenti di ingresso e di uscita, infatti, dall'altra le comunicazioni che vengono fatte raramente sono apparse significative in termini di co-costruzione di significati e consapevolezze.

Si è già fatto riferimento alla presenza online, per alcune strutture, di aree riservate in cui condividere informazioni. Così come sui siti web, anche di persona le comunicazioni sembrano essere principalmente unidirezionali (80% dei casi). Da quanto osservato nella fase di uscita, ad esempio, raramente gli educatori hanno chiesto alle famiglie informazioni, a meno che il bambino non avesse manifestato problemi da approfondire, e altrettanto difficilmente i genitori hanno avanzato richieste che andassero oltre il conoscere la giornata vissuta dal figlio al Nido.

Un dato che fa intuire la consapevolezza che gli educatori hanno dell'importanza del contatto diretto con le famiglie è quello per cui i tirocinanti difficilmente (54% dei casi) gestiscono le fasi di accoglienza e uscita e il dialogo con i genitori. Questo, da quanto emerso dal confronto verbale, non per mancanza di fiducia, ma per garantire alle famiglie un servizio di qualità vicino ai bisogni condivisi all'inizio del percorso del proprio figlio all'interno del Nido. Dal questionario, non a caso, è emerso che la relazione con le famiglie appare "molto" (94%) e "abbastanza" (6%) positiva, e anche le osservazioni sul campo consentono di confermare il dato. Si ribadisce l'importanza, tuttavia, in una prospettiva formativa significativa, di promuovere un approccio maggiormente costruttivo nella relazione Nido-famiglia, affinché si superi una comunicazione finalizzata al solo scambio di informazioni "organizzative".

Durante il periodo emergenziale, in cui le famiglie sono state chiamate a collaborare nell'ambito dei LEAD, i soggetti presenti nelle strutture analizzate hanno riferito di ritenere di aver ben gestito la situazione. Le famiglie, dal loro punto di vista, si sono mostrate mediamente competenti nell'interagire e nel dare seguito a quanto introdotto e proposto dalle educatrici. Una volta tornati a svolgere le attività in presenza, tuttavia, si è visto ridotto l'impegno di educatori e famiglie a tal proposito. In nessuna delle strutture coinvolte nell'indagine, ad esempio, allo stato attuale sono previsti spazi per il confronto con le famiglie al di fuori dell'ora-

rio di permanenza dei bambini in struttura, a meno che non ci siano problemi significativi o che questo venga richiesto dagli interessati. Allo stesso modo, non sono previste forme di coordinamento Nidi-famiglie per co-progettare attività o per confrontarsi sulle modalità che possono essere efficaci per dare continuità agli orientamenti educativi adottati.

Conclusioni

Garantire percorsi educativi di qualità è fondamentale per contribuire a rendere significativo il percorso di crescita individuale e sociale dei bambini e dei ragazzi. Soprattutto in un panorama socio-culturale complesso come quello odierno, occorre riflettere sul modo in cui è possibile promuovere lo sviluppo di un ecosistema educativo aperto, capacitante e flessibile.

Nel riflettere su quali possano essere le strategie efficaci per contribuire a qualificare tale ecosistema educativo, sembra importante non sottovalutare la capacità che i contesti di educazione e formazione formali dovrebbero avere di dialogare con i sistemi sociali all'interno dei quali vive ogni soggetto in apprendimento. Con riferimento ai contesti educativi rivolti all'infanzia, le bambine e i bambini dovrebbero poter trovare continuità nell'orientamento educativo, ad esempio, tra Nido e famiglia, così da vivere un percorso coerente nelle fasi di sviluppo di capacità personali e sociali.

I dati raccolti nell'ambito dell'indagine presentata sono incoraggianti rispetto alla capacità che i contesti Nido hanno di progettare le attività educative in modo da favorire la partecipazione attiva dei bambini e promuovere processi di autonomizzazione in un clima sereno e inclusivo. Allo stesso modo, sono apparsi di qualità anche i processi comunicativi e gestionali presenti tra il personale attivo all'interno dei Servizi coinvolti nell'indagine. Le principali evidenze emerse, infine, consentono di evidenziare anche una discreta capacità di interloquire con il territorio, soprattutto per collaborazioni in presenza e progettazione di laboratori.

Se da una parte i processi interni ai Servizi sembrano essere coordinati in modo efficace, tuttavia, è emerso come elemento da potenziare il raccordo con le famiglie. Sebbene ogni struttura preveda momenti dedicati al confronto con queste, infatti, sembrano mancare reali spazi di dialogo e co-progettazione. Spesso le famiglie vengono interrogate su questioni specifiche connesse ai singoli bambini, senza impegno nel co-costruire significati e consapevolezze che possano costituire un repertorio condiviso da coltivare.

Se al livello sistemico si intende perseguire l'obiettivo di configurare i Nidi come contesti democratici che possano contribuire a qualificare l'ecosistema educativo, occorre rafforzare il dialogo tra Servizi e famiglie, oltre a continuare a garantire processi interni di qualità.

È in tale prospettiva che si ritiene utile arricchire l'indagine condotta con ulteriori approfondimenti, in particolare coinvolgendo nella rilevazione dei dati anche le famiglie e prevedendo interventi sul campo che favoriscano il raccordo Nidi-famiglie per promuovere reali processi partecipativi.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2013). Capacitazioni e formazione: quali prospettive? *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 11(1), 51-68.
- Archambault, I., Janosz, M., Goulet, M., Dupéré, V., & Gilbert-Blanchard, O. (2019). Promoting student engagement from childhood to adolescence as a way to improve positive youth development and school completion. In J. A. Fredricks, A. L. Reschly and S. L. Christenson (Eds.), *Handbook of student engagement interventions* (pp. 13-29). New York: Academic Press.
- Ashton, J., Woodrow, C., Johnston, C., Wangmann, J., Singh, L., & James, T. (2008). Partnerships in Learning Linking: Early Childhood Services, Families and Schools for Optimal Development. *Australasian Journal of Early Childhood*, 33(2), 10-16.
- Baeten, M., Kyndt, E., Struyven, K., & Dochy, F. (2010). Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review*, 5(3), 243-260.
- Bahou, L. (2011). Rethinking the challenges and possibilities of student voice and agency. *Educate*, 1(1), 2-14.
- Bondioli, A., & Savio, D. (2018). *Educare l'infanzia: temi chiave per i servizi 0-6*. Roma: Carocci.
- Catarsi, E. (2010). *Il nido e il sistema integrato dei servizi per l'infanzia in Italia*. Firenze: Istituto degli Innocenti.
- Domenici, G. (2017). *Successo formativo, inclusione e coesione sociale: strategie innovative*. Roma: Armando.
- Fielding, M. (2011). Patterns of partnership: Student voice, intergenerational learning and democratic fellowship. In N. Mockler and J. Sachs (Eds.), *Rethinking educational practice through reflexive inquiry* (pp. 61-75). Dordrecht: Springer.
- Foni, A. (2015). *La relazione con le famiglie al nido: percorsi di formazione, dialogo e partecipazione*. Trento: Erickson.
- Fustini, T. (2007). Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi. *Rivista italiana di educazione familiare*, (2), 58-65.
- Giuliani, A. (2019). *La leadership diffusa degli studenti: utilizzare dispositivi per una progettazione didattica engaging*. Roma: Anicia.
- Kahu, E.R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in higher education*, 38(5), 758-773.
- Klemen i, M. (2017). From student engagement to student agency: Conceptual considerations of European policies on student-centered learning in higher education. *Higher education policy*, 30(1), 69-85.
- Lucisano, P. (2021). *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Mantovani, S., Silva, C., & Freschi, E. (2016). *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo*. Reggio Emilia: Edizioni Junior.
- Margiotta, U. (2014). Competenze, Capacitazione e Formazione: dopo il welfare. In G. Alessandrini (Ed.), *La «pedagogia» di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative* (pp. 39-63). Milano: FrancoAngeli.
- Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (2020). *The impact of Covid-19 on higher education around the world*. Parigi: IAU Global Survey Report.
- Morselli, D., & Ellerani, P. (2020). Verso un programma di ricerca sull'agency in accordo al capability approach. *Italian Journal Of Educational Research*, (24), 84-101.
- OECD (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education*. Parigi: OECD Publishing.
- OECD (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. Parigi: OECD Publishing.
- Santi, M. (2018). Sulla concettualizzazione dell'agency: un contributo per discuterne. In M. Sibilio e P. Aiello (Eds.), *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di agenzialità per una scuola inclusiva* (pp. 285-290). Napoli: EdISES.

- Sciolla, L. (2013). Il ruolo dell'istruzione formale nella formazione dei valori e dei comportamenti di cittadinanza attiva. *Scuola democratica*, 4(3), 839-848.
- Sternberg R. J. (2016). *What universities can be: A new model for preparing students for active concerned citizenship and ethical leadership*. USA: Cornell University Press.
- Trincherò, R. (2020). Insegnare ai tempi del lockdown. *Rivista dell'Istruzione*, 6, 1-4.
- UNESCO (2020). *Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*. Parigi: International Commission for the futures of Education.
- Walker, M. (2006). Towards a capability based theory of social justice foreducation policy making. *Journal of Education Policy*, 21(2), 163-185.
- Zanfroni, E., & Gelmini, A. (2017). Gestire la relazione con le famiglie. In L. d'Alonzo (Ed.), *La rilevazione precoce delle difficoltà. Una ricerca-azione su bambini da 0 a 6 anni* (pp. 89-102). Trento: Erickson.
- Zaninelli, F. L. (2018). *Continuità educativa e complessità zero-sei. Riflessioni di pedagogia dell'infanzia*. Azzano S. Paolo: Junior.