



Family education in educational services: The use of images to establish generative communication

L'educazione familiare nei servizi educativi: L'utilizzo delle immagini per instaurare una comunicazione generativa

Farnaz Farahi Sarabi

Dipartimento di Scienze Mediche e Chirurgiche, Università degli Studi di Firenze, farnaz.farahisarabi@unifi.it
<https://orcid.org/0000-0002-0473-4154>

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

ABSTRACT

Over the years, the concept of family has undergone significant transformations. Responsibility, the crisis of parental authority and the need for filial autonomy on the part of children, certainly represent the most important weaknesses of current family education. Family education and family pedagogy are two ways in which pedagogy can intervene in this field within educational services. To create a shared educational culture, it is important to create alliances between educational services and families. Through this contribution, a specific methodology will be proposed to meet the needs of families: family education through the use of photographs. It is a methodology that can be applied in a laboratory mode and that allows you to give meaning to your educational action.

Nel corso degli anni il concetto di famiglia ha subito notevoli trasformazioni. La responsabilità, la crisi dell'autorità genitoriale e la necessità di una autonomia filiale da parte dei figli, rappresentano sicuramente le fragilità più importanti dell'educazione familiare attuale. L'educazione familiare e la pedagogia della famiglia sono due modalità attraverso cui la pedagogia può intervenire in questo campo all'interno dei servizi educativi. Per creare una cultura educativa condivisa è importante creare un'alleanza tra servizi educativi e famiglie. Attraverso il presente contributo verrà proposta una specifica metodologia per venire incontro alle esigenze delle famiglie: un'educazione familiare attraverso l'utilizzo delle fotografie. Si tratta di una metodologia che può essere applicata in una modalità laboratoriale e che permette di dare significato al proprio agire educativo.

KEYWORDS

Families, Family Education, Educational Services, Photography
Famiglie, Educazione familiare, Servizi educativi, Fotografia

Citation: Farahi Sarabi, F. (2023). Family education in educational services: The use of images to establish generative communication. *Formazione & insegnamento*, 21(1), 81-87. https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-01-23_11

Copyright: © 2023 Author(s).

License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-01-23_11

Received: October 10, 2022 • **Accepted:** March 15, 2023 • **Published:** April 30, 2023

Pensa MultiMedia: ISSN 2279-7505 (online)

1. Introduzione

Nel corso degli anni il concetto di famiglia ha subito notevoli e importanti trasformazioni. Oggi possiamo descrivere la famiglia come il luogo che organizza le relazioni (Cigoli, 1997). La famiglia è, nel contesto occidentale e globalizzato, il luogo all'interno del quale il bambino ha le sue prime esperienze di relazione, è un gruppo piccolo e intimo in cui vengono acquisite le regole del comportamento interpersonale e che continuerà a servire al bambino da base sicura.

Ancora, la possiamo descrivere come una galassia di voci plurali e mobili, in continuo movimento.

La fotografia di famiglia che oggi abbiamo la possibilità di osservare nel mondo occidentale, è caratterizzata da una "morfogenesi" (Donati, 2011) e rimanda a un cambiamento radicale del rapporto interno e dei rapporti esterni tra famiglia e contesto sociale. Sono cambiate le modalità relazionali, sono cambiati i codici comunicativi tra i generi e tra le generazioni ed è cambiata anche la tipologia delle famiglie: coppie con o senza figli non legate da vincolo matrimoniale, step families, famiglie adottive, affidatarie, omogenitoriali, o con genitori separati o divorziati (Gigli, 2006).

Le varie trasformazioni portano con sé l'emersione di fragilità educative che si dispiegano all'interno dei nuovi e molteplici sistemi familiari. La responsabilità, la crisi dell'autorità genitoriale e la necessità di una autonomia filiale da parte dei figli, rappresentano sicuramente le fragilità più importanti dell'educazione familiare attuale (Pati, 2014; Gigli, 2021).

Ancor prima dell'avvento del Covid-19 le famiglie italiane, nella loro pluralità (Gigli, 2016), vivevano alcune evidenti criticità che oggi si sono accentuate: l'educazione ha rischiato di essere ancora di più considerata una "questione privata" invece che una questione sociale (Silva & Gigli, 2021).

Si tratta di porre l'accento su una responsabilità sociale che rimanda al «concepirsi all'origine dei propri comportamenti, ossia rispondere, per così dire, di sé e di tutto ciò in cui siamo direttamente implicati» (Bertolini, 1990, p. 141).

Ma come può la pedagogia intervenire per accrescere il livello di consapevolezza di queste dinamiche? L'educazione familiare e la pedagogia della famiglia sono due modalità attraverso cui la pedagogia può intervenire in questo campo. Da un lato l'educazione familiare permette una ricerca sulla comunicazione nella famiglia e sulla famiglia che attinge specificatamente dalle narrazioni che la famiglia crea attraverso il linguaggio (Boffo, 2012). La comunicazione familiare rappresenta perciò il volano per la costruzione dei modelli di formazione. In questo senso l'educazione familiare diviene il luogo dell'analisi delle tecniche e delle pratiche per l'esercizio di una genitorialità consapevole. Dall'altro lato la pedagogia della famiglia osserva e elabora le pratiche del quotidiano familiare per orientarle in un percorso di senso ed ha pertanto il compito di indicare il percorso di senso della formazione del soggetto.

Per parlare di educazione familiare è necessario riflettere sul fatto che l'attaccamento (Bowlby, 1999) non è altro che un particolare sistema di comunicazione. Per evitare la costruzione di legami instabili emotivamente è necessario che gli adulti si percepiscano come i responsabili dello sviluppo e della costruzione

del nucleo familiare e siano consapevoli che il loro compito è quello di educare i figli attraverso la comunicazione alla comunicazione.

È allora più che mai utile un accompagnamento e supporto ai genitori volto a facilitare il transitare da una condizione di principiante (genitore pre-riflessivo, che cioè fa riferimento a saperi impliciti e inconsapevoli) ad una condizione di genitore competente (genitore riflessivo, che fa riferimento a saperi espliciti ed autentici) (Fabbri, 2009; Margiotta & Zambianchi, 2013; Zambianchi, 2012).

L'intervento della scuola e dei servizi educativi è più che mai urgente. In questo senso, la scuola potrebbe divenire luogo dell'apprendimento adulto, mentre i servizi educativi potrebbero divenire luoghi di educazione alla genitorialità. Come ricorda Cambi:

È necessario costruire una cultura della genitorialità che è fatta di letture, di incontri, di centri di supporto, di occasioni di dialogo personale e che deve trovare spazio presso gli enti locali, presso le associazioni (sportive, culturali ecc. in cui siano presenti i minori), presso le scuole (che possono e devono farsi promotrici di questa cultura, in quanto anche lì il genitore entra in una situazione di dialogo con altre figure di formazione e apre il suo sentire/agire a un processo di comprensione e problematizzazione) (Cambi, 2006, p. 26).

Si tratta di impostare la relazione con le famiglie sulla base di continui processi di negoziazione, di co-costruzione degli obiettivi e di coinvolgimento (Premoli et al., 2012) per far sperimentare ai bambini ambienti educativi sufficientemente e adeguatamente protetti e liberi (Winnicott, 2019). In questo senso, prima di progettare interventi legati all'educazione familiare, è necessario prestare attenzione al ripensamento del rapporto tra educazione, famiglie e genitorialità. Una volta svolto questo compito, sarà possibile pensare alla metodologia pedagogica più opportuna per rinsaldare questo rapporto, che nel presente contributo si declina nell'utilizzo della fotografia.

2. Il ripensamento del rapporto fra educazione, famiglie e genitorialità

Una solida alleanza tra servizi educativi, scuola e famiglia, è un veicolo estremamente importante di potenziamento reciproco delle funzioni educative. Il rischio di non tener conto di questa alleanza è quello di lasciare il campo a relazioni tra genitori e educatori/insegnanti caratterizzate da distanza e da discontinuità di modelli educativi proposti ai giovani (Gigli, 2007b).

La pedagogia per le famiglie è una prospettiva di studio, ricerca e azione educativa che adotta il paradigma transazionale di matrice deweyana, leggendo le famiglie come comunità educative a base relazionale e la genitorialità come forma di apprendimento in età adulta e, quindi, come processo in costante trasformazione. È proprio in questa costante trasformazione che dovrebbero inserirsi interventi mirati a includere la "comunità famiglia" all'interno dei contesti educativi, senza dar luogo a scissioni tra l'educa-

zione che avviene all'interno dei servizi educativi e il lavoro educativo svolto all'interno del contesto familiare. Si tratta di una prospettiva alquanto complicata e non sempre pratica, se pensiamo, ad esempio, alle differenze religiose e culturali. Il lavoro da fare, in questi casi, è quello di tenere a mente la complessità all'interno delle due culture – di origine e di accoglienza – senza dar luogo a riduzionismi ma promuovendo l'interculturale: «è necessario che dirigenti, docenti, educatori imparino a pensare in modo interculturale, a considerare le culture come sistemi che aiutano a mettere in comunicazione le esperienze esistenziali coi saperi costituiti (non che creano ostacoli a ciò) e come sistemi metabolici che permettono e assicurano gli scambi fra i soggetti e fra i soggetti e la società, creando il minor numero di barriere possibile» (Giusti, 2014, p. 117).

Facendo riferimento ad un'ottica sistemica, sappiamo che parlare di cura e di formazione in campo educativo significa prendere in considerazione l'intero contesto di vita del soggetto (Bronfenbrenner, 1979). È dunque sempre più necessaria una reciproca alleanza educativa tra servizi educativi e famiglie, espressa come condizione sine qua non per superare le rispettive problematicità (Contini, 2012). In accordo con Mantovani è importante ribadire che «lo scambio con la famiglia, il sostegno ad essa per stabilire un rapporto di fiducia e dunque le basi per la collaborazione educativa sono da tempo non solo strumento essenziale della pedagogia dei servizi per l'infanzia e del lavoro educativo quotidiano, ma anche oggetto, finalità e come tali vanno ricostruiti e analizzati» (Mantovani, 2006, p. 71). È possibile intendere l'alleanza educativa sia come «uno spazio d'azione che sostiene la continuità educativa a fondamento della tensione teleologica dell'agire, sia un luogo di riflessione sul senso del lavoro educativo come pratica situata, condivisa e irriducibilmente intenzionale» (Romano, 2022, p. 188). La riflessione dovrebbe essere orientata a pensare a quali possano essere le condizioni, gli sguardi e i contesti per costruire una continuità orizzontale tra famiglie e servizi che parli di alleanze o corresponsabilità educative (Pati, 2008). Si tratta di favorire una corresponsabilità educativa tra genitori ed educatori fondamentale per la creazione di un'autentica comunità educante (Amadini et al., 2020).

Per far questo è necessario, prima di tutto, un orientamento pedagogico impegnato a confrontarsi con la complessità delle problematiche educative delle famiglie contemporanee e teso a rifiutare fermamente il paradigma devianza/normalità, accogliendo, invece, quello della differenza (Gigli, 2007b). Rifiutare il paradigma della devianza/normalità significa prendersi cura dell'aspetto interculturale (Silva, 2012) di quello relativo ai percorsi di genere (Loiodice et al., 2012) e delle situazioni di separazione-ricostituzione dello scenario familiare (Lori, 2006) dedicando un pensiero anche a questi aspetti quando si prospettano interventi dedicati alle famiglie. Uscire da questo paradigma e andare verso un modello funzionale significa tener conto delle istanze specifiche e delle peculiarità di ciascuna famiglia e occuparsi di valutazione in termini di funzionalità di un comportamento (Gigli, 2016).

Si tratta di promuovere un'educazione alla vita familiare che «si prefigura principalmente come educa-

zione al cambiamento che non solo coinvolga il livello soggettivo, ma che includa anche l'acquisizione di capacità di co-trasformazione» (Gigli, 2007b, p. 14). È in questo senso che si può intendere l'educazione familiare come disciplina sulla soglia, che pone al centro del suo intervento il tema della coeducazione, in modo da evitare pericoli legati a derive funzionalistiche, deterministiche, iperprotettive o colpevolizzanti (Milani, 2018).

La premessa è che «nessuno educa nessuno da solo, per educare i loro figli i genitori hanno bisogno di essere dentro una comunità educante che si prende cura anche dei loro bisogni educativi» (Serbati & Milani, 2013, p. 83). È importante, inoltre, tenere a mente che ogni istituzione educativa è portatrice di una specifica cultura che influenza le pratiche pedagogiche, l'apprendimento dei bambini, oltre alle modalità di interazione tra insegnanti, bambini e famiglie (Tassan, 2020).

Per sostenere le famiglie nell'esercizio del ruolo genitoriale, possono essere adottate varie azioni educative con l'obiettivo, da un lato, di stimolare i soggetti sul piano informativo (sui temi riguardanti le problematiche specifiche che si trovano ad affrontare in un determinato momento storico) e di sostenere, dall'altro, la capacità dei genitori di comprendere e correggere gli errori, confrontandosi in una dimensione di gruppo (Gigli, 2007b).

Lo spazio ideale è quello laboratoriale: uno spazio che indica il modo stesso di stare nel problema, di leggerne la complessità, le dinamiche, di volerne gestire l'evoluzione. È proprio l'atteggiamento laboratoriale (problematico, sperimentale, di sviluppo regolato) che porta verso questo ruolo di genitorialità consapevole (Cambi, 2006).

3. Immagini che educano

Una delle metodologie che può essere adottata per rispondere a questi obiettivi, anche attraverso uno spazio laboratoriale, è quella dell'utilizzo delle immagini. Siamo portati a considerare l'immagine fotografica come ripetizione e ricostruzione della realtà, ma proprio mentre ripresenta una realtà già vista e conosciuta o sconosciuta, la fotografia suggerisce, per analogia, altri pensieri e altre immagini. L'osservazione di una fotografia può dunque essere un ottimo esercizio per stimolare e soddisfare la curiosità, la voglia di capire, la ricerca di un significato.

Riprendendo il pensiero di Barthes (2003) si può dire che la fotografia è un messaggio analogico analizzabile a livello delle connotazioni simboliche, per il quale non esiste una chiave di lettura unica e univoca con cui esso possa essere spiegato e interpretato. È un linguaggio che si differenzia da quello della comunicazione verbale, perché esprime le idee per analogia.

Nella letteratura italiana e internazionale è già emersa l'utilità pedagogica di utilizzare la fotografia come attivatore e mediatore di relazioni (Di Bari & Mariani 2018; Farahi, 2018; 2020; 2022; Martin, 1990; Nuti, 2011; Schurch, 2007).

L'immagine e la fotografia hanno infatti un valore comunicativo e rappresentativo fortissimo in quanto in grado di evocare e di parlare a ciascuno di noi nel

rispetto delle singole sensibilità e nella possibilità di veicolare connessioni e intrecci con altre immagini, altri passaggi, altri linguaggi (Malavasi & Zoccatelli, 2012). L'educazione e la formazione fanno un uso continuo ed esplicito delle metafore e

il linguaggio metaforico opera una sorta di mutamento di cui è protagonista il soggetto che, nell'interpretare la realtà, si distacca dalle tradizionali modalità di pensare, va oltre i significati consolidati dall'uso linguistico ed introduce qualcosa in più che, pur essendo suggerito dalla lingua, non si esaurisce in essa ma apre dei possibili (Farnaz Farahi, 2020, p. 280).

Secondo la formulazione più accreditata in ambito fotografico, comunicare infatti vuol dire "fare comune", condividere con altri qualcosa che si possiede, in uno scambio virtuoso in cui qualcuno riceve qualcosa senza che il comunicante lo perda (Taddei, 1984).

Nel verbo comunicare sono, infatti, comprese le idee di partecipazione, condivisione e reciprocità. Il significato è l'aspetto centrale dell'atto comunicativo: un significato che non è dato una volta per tutte, non consiste in un dato di realtà, ma è un prodotto culturale che, in quanto tale, è soggetto a variazioni e mutamenti a seconda dei contesti.

Inoltre, il linguaggio della fotografia è un linguaggio che risiede nel non verbale. Per questo trattiene dentro di sé aspetti della realtà che intende evocare ed avendo un valore analogico svolge una funzione relazionale, che lo collega alle dimensioni dei bisogni dei desideri e delle emozioni.

Le immagini fotografiche prodotte all'interno dei contesti educativi assumono funzioni comunicative importanti: informano, descrivono, emozionano, attribuiscono valori e significati al lavoro quotidiano che viene svolto nel contesto. La comunicazione attraverso la fotografia è data dalla forza e dall'unicità che in uno scatto concentra un'idea ed un'interpretazione di una situazione. Date queste premesse, l'utilizzo del dispositivo fotografico può rappresentare uno strumento estremamente funzionale per la gran parte delle attività svolte nei contesti educativi e formativi.

Possiamo definire la relazione con i genitori come un primo e fondamentale ambito di applicazione del dispositivo fotografico proprio per la complessità e la delicatezza che caratterizza questo momento conoscitivo. All'interno dei contesti educativi, infatti, le fotografie possono essere usate in sede di primo colloquio al fine di costruire un dialogo che può avviarsi proprio grazie ad alcune foto selezionate e portate dai genitori. In questo modo sarà la narrazione scaturita dalle immagini a descrivere le rappresentazioni e la storia del bambino e le sue relazioni con i genitori. Successivamente, le fotografie potranno anche essere utilizzate per organizzare gli incontri con i genitori nel corso dell'anno, in modo da favorire la partecipazione attiva degli stessi al servizio e da produrre una cultura condivisa (Cecotti, 2015; 2016) oppure come veri e propri momenti formativi volti all'educazione familiare. Si tratta di formulare la risposta alla domanda «che cosa abbiamo fatto e facciamo per prenderci cura dell'educazione dei bambini?». È una domanda difficile, che merita uno spazio e un

tempo per essere formulata e per pensare alle risposte. Le risposte dovrebbero essere guidate dalla riflessione del valore, dal punto di vista educativo, di accadimenti che avvengono in famiglia e all'interno dei servizi. La mediazione attraverso il linguaggio della fotografia permette proprio di creare una riflessione sul valore delle esperienze educative.

4. Un esempio di utilizzo delle immagini per l'educazione familiare

Si riporta di seguito un esempio di come il mezzo fotografico può essere utilizzato ai fini del coinvolgimento delle famiglie all'interno dei servizi educativi. Si precisa che si tratta per l'appunto di un esempio tratto dalle esperienze professionali di chi scrive, che ha necessità di essere declinato in base alle specificità del servizio educativo e delle esigenze delle famiglie.

4.1 Cornice progettuale: premesse e finalità

La proposta a cui si fa riferimento è quella di organizzare, all'interno dei servizi educativi, specifici laboratori mirati a favorire lo sviluppo di un'alleanza tra famiglie e servizi che faccia leva sul coinvolgimento delle famiglie. Si possono ipotizzare occasioni di incontro in tutti i contesti educativi, già a partire dalla scuola dell'infanzia.

4.2 Metodo

Si ritiene che il gruppo sia un dispositivo fondamentale nel lavoro poiché consente, tramite i processi di risonanza reciproci e la moltiplicazione dei significati attivati nel campo gruppale del gruppo di sostenere l'elaborazione individuale e di creare al contempo nuovi significati condivisi che possano incidere e modificare le pratiche educative adottate. La proposta è quella di coinvolgere all'interno del progetto il gruppo delle famiglie e quello degli educatori. Si possono ipotizzare laboratori dedicati a ciascun gruppo, per poi prevedere alcune sessioni congiunte tra famiglie e educatori. È possibile ipotizzare la realizzazione di due laboratori destinati a ciascun gruppo ed un laboratorio congiunto tra famiglie e educatori.

4.3 Strumenti

La fotografia si configura come uno strumento che può consentire di rappresentare le difficoltà e le risorse dei tre stakeholder dell'intervento: le famiglie e gli educatori.

Per quanto riguarda il gruppo dei genitori e degli educatori, si possono allora immaginare sessioni formative in cui alcune fotografie proposte dal formatore vengono utilizzate per rappresentare difficoltà, momenti di cambiamento e risorse che afferiscono al proprio ruolo genitoriale o educativo (*Figura 1*).



Figura 1. Laboratorio rivolto ai genitori del Servizio educativo Arcobaleno di Certaldo (zona Empoli Valdese)

Un ulteriore metodo è quello di proporre un set di fotografie e chiedere ai genitori di scegliere quali tra queste rappresentino meglio la loro genitorialità. Le narrazioni dei genitori, mediate dalla fotografia, permetteranno di far emergere contenuti che difficilmente sarebbero emersi solo dalla comunicazione verbale o attraverso la compilazione di schede e documenti. Si possono altresì utilizzare le immagini come stimolo per rappresentare la percezione da parte dei genitori del servizio educativo in cui sono immersi i figli. In questi casi è possibile utilizzare un set di immagini predefinito.

Per gli educatori gli stimoli potranno essere dedicati alle difficoltà incontrate nella relazione con le famiglie e alle possibili soluzioni per migliorare l'alleanza.

A questo primo livello formativo, si possono affiancare interventi dedicati ad un livello intergruppo: momenti formativi dedicati congiuntamente alle famiglie e agli educatori del servizio. La costruzione di buone relazioni tra servizi educativi e famiglie risponde, infatti, a un bisogno reciproco e condiviso, che riguarda e interessa entrambi i contesti che si prendono cura dell'educazione dei più piccoli.

Rispetto a questo, è innanzitutto necessario aumentare la consapevolezza del gruppo educativo sulle trasformazioni della famiglia nel corso dei decenni. In questi momenti formativi si potrebbe facilitare il confronto sulle rispettive azioni pedagogiche e

utilizzare la fotografia come strumento per consentire la creazione di una cultura pedagogica condivisa.

Il processo su cui far leva potrebbe essere quello della documentazione.

In particolare, la documentazione può, rappresentare uno strumento per comunicare e valorizzare il proprio lavoro. La documentazione è a tutti gli effetti un'occasione per mostrare e dare visibilità al proprio lavoro quotidiano e renderlo visibile anche all'esterno (Faggion, 2017). Le fotografie, in questo senso, rispondono perfettamente all'obiettivo della documentazione poiché permettono di mostrare e ricordare: esse sono ricordate più facilmente delle immagini in movimento perché rappresentano un preciso lasso di tempo anziché un flusso. Ogni immagine fotografica è un momento privilegiato, che è stato trasformato in un oggetto che è possibile ricordare e rivedere (Sontag, 1978). Oltre a questo, imparare a fotografare in questo contesto non significa acquisire un'abilità tecnica, ma abituare la mente a vedere e osservare il contesto educativo (Cipollini, 2007).

In questo senso, le famiglie potrebbero "documentare" e condividere immagini relative al proprio agire educativo nel contesto familiare, mentre il servizio potrebbe condividere con le famiglie la documentazione avvenuta grazie alle fotografie. Nelle *Figure 2 e 3* è possibile vedere due esempi di documentazione di alcune attività svolte all'interno dei servizi educativi.



Figura 2. Un esempio di documentazione delle attività educative della Scuola dell'infanzia comunale Innocenti di Firenze



Figura 3. Un esempio di documentazione: laboratorio giocare con l'arte e con il digitale, rivolto ai bambini della Scuola dell'infanzia comunale Innocenti di Firenze

4.4 Ruolo del formatore

Il ruolo del formatore è innanzitutto quello di facilitare l'emersione di vissuti e significati che sottostanno all'agire pedagogico, per poter favorire uno scambio all'interno del gruppo di appartenenza e tra i due gruppi. Proprio per la delicatezza del suo compito, è preferibile che il formatore sia esterno al contesto e sia chiamato a intervenire come consulente esterno. Non basta però la semplice visione delle fotografie: il formatore deve riuscire, attraverso la facilitazione del processo di gruppo, a far incontrare gli sguardi reciproci dando luogo a una attribuzione di senso condivisa tra educatori e famiglie.

La condivisione degli sguardi reciproci potrebbe consentire, da un lato di migliorare il cosiddetto *parent involvement* (Bove, 2007) e dall'altro, di andare incontro alla costruzione di una vera e propria comunità educante.

4.5 Verifica

A distanza di alcuni mesi può essere utile proporre un'ulteriore sessione laboratoriale congiunta di follow up, in cui poter evidenziare i cambiamenti avvenuti all'interno del contesto educativo e i processi avvenuti all'interno della comunità educante.

4.6 Risultati

I risultati attesi sono relativi al consolidamento di un'alleanza tra servizi e contesto familiare. Il formatore che progetta un intervento formativo su queste basi "mira alla co-creazione di comunità, cioè di realtà eticamente connotate sul piano della condivisione di valori e di idee, di pensiero e di promozione umana" (Castaldi, 2022, p. 36).

5. Conclusioni

L'utilizzo della fotografia nei contesti educativi per educare alla genitorialità si va così a delineare come un vero e proprio processo di cambiamento ed *empowerment* che pone le sue basi nel concetto che tutte le persone, possono essere portatrici di compe-

tenze, forze e capacità per fronteggiare le difficoltà (Gigli, 2007a). Integrare, attraverso un'ottica sistemica, le famiglie all'interno dei servizi educativi permette di far sì che tutti gli attori del contesto educativo siano impegnati in un processo continuo di miglioramento, caratterizzato da confronto e condivisione, che andrà inevitabilmente ad influenzare la qualità del servizio offerto ai bambini.

I servizi educativi hanno oggi il compito di promuovere una cultura pedagogica della negoziazione e del dialogo tra genitori e insegnanti che possa rappresentare un importante modello educativo indiretto per i bambini (Bove, 2020).

L'utilizzo della fotografia come metodologia per l'educazione familiare e genitoriale consente di lavorare congiuntamente con educatori e genitori andando alla radice dell'esperienza educativa, operando sulle coordinate che ne orientano l'organizzazione e l'interpretazione e che la connotano come realtà dotata di significato. La documentazione pedagogica attraverso le immagini diviene così una vera e propria pratica di cura generativa e uno stimolo alla partecipazione di bambini, famiglie e educatori. Le immagini e il racconto contribuiscono in maniera potente all'operazione di ricostruzione dell'agire pedagogico perché permettono di creare sintesi significative e creative dell'esperienza e di rendere visibili, riconoscibili e apprezzabili le dinamiche di sviluppo, di scoperta e apprendimento che si dispiegano nella comunità educante.

Si tratta di lavorare per tenere unito il collante che unisce famiglie e servizi educativi al fine di ricostruire e restituire ad adulti e bambini il senso del loro fare. Le immagini consentono di avviare una riflessione profonda rispetto alle azioni e ai percorsi effettuati e di conseguenza consentono di evidenziarne l'efficacia e le eventuali proposte di miglioramento (Ceccotti, 2019).

Il presupposto e l'obiettivo che deve guidare questa tipologia di intervento pedagogico è quello di instaurare una comunicazione generativa, una comunicazione che consenta di generare identità, scambi, relazioni sociali, atti condivisi (Anichini et al., 2012) e che possa contribuire a creare e sostenere una cultura educativa condivisa, in cui tutte le persone che fanno parte dell'educazione dei più piccoli possano sentirsi protagonisti attivi (Bobbio, 2011; Moro, 2006).

Riferimenti bibliografici

- Amadini, M., Premoli, S., & Todeschini, A. (2020). Promuovere corresponsabilità: Servizi educativi-famiglia. In S. Premoli & F. L. Zaninelli (Eds.), *Infanzie e servizi educativi a Milano: Percorsi di ricerca intervento con bambine, bambini e adulti per innovare il sistema 0-6 comunale* (pp. 67 – 77). Milano: Progedit. Retrieved December 30, 2022, from: <http://www.metisjournal.it/index.php/metis/issue/view/21/Infanzie%20e%20servizi%20educativi%20a%20Milano>
- Anichini, A., Boffo, V., Mariani, A., Cambi, F. & Toschi, L. (2012). *La comunicazione formativa: Strutture, percorsi, frontiere*. Milano: Apogeo.
- Barthes, R. (2003). *La camera chiara: Nota sulla fotografia*. Torino: Einaudi.
- Bertolini, P. (1990). *L'esistere pedagogico*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bobbio, A. (2011). *Pedagogia dell'infanzia e cultura dell'educazione*. Roma: Carocci.
- Boffo, V. (2012). Nella famiglia. In F. Cambi, & L. Toschi (Eds.), *Comunicazione Formativa: Percorsi riflessivi ed ambiti di ricerca* (pp. 89 – 114). Milano: Apogeo.
- Bove, C. (2007). Parent Involvement. In R. S. New, & M. Cochran (Eds.), *Early Childhood Education. An International Encyclopedia*, (pp. 1141 – 1145). Westport and London: The Countries, Praeger.
- Bove, C. (2020). *Capirsi non è ovvio: Dialogo tra insegnanti e genitori in contesti educativi Interculturali*. Milano: FrancoAngeli.
- Bowlby, J. (1999). *Attaccamento e perdita* (Vol. 1). Bollati Boringhieri.
- Cambi, F. (2006). La famiglia che forma: un modello possibile?. *Rivista di Educazione Familiare*, 1(1), 23 – 29. <https://doi.org/10.13128/RIEF-3025>
- Castaldi, M. C. (2022). Verso un'alleanza educativa globale: dal "villaggio dell'educazione" alla rete territoriale integrata contro la povertà educativa. *Formazione & insegnamento*, 20(1, tome I), 33 – 38. https://doi.org/10.7346/fei-XX-01-22_04
- Cecotti, M. (2015). La fotografia nei contesti educativi. *Bambini*, 2015(1), 39 – 43.
- Cecotti, M. (2016). *Fotoeducando: la fotografia nei contesti educativi*. Parma: Junior.
- Cecotti, M. (2019). Documentazione come attribuzione di senso. *Zeroseiup Magazine*, 4, 14 – 15.
- Cigoli, V. (1997). *Intrecci familiari: Realtà interiore e scenario relazionale*. Milano: Raffaello Cortina.
- Cipollini, M. (2007). Fotografare per documentare al nido. In L. Chicco (Eds.), *Progettare il fare al nido: un processo di cambiamento continuo* (pp. 115 – 121). Bergamo: Junior.
- Contini, M. (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Roma: Carocci.
- Di Bari, C., & Mariani, A. (2018). *Media Education 0-6. Le tecnologie digitali nella prima infanzia tra critica e creatività*. Roma: Anicia.
- Donati, P. (2011). *Manuale di sociologia della famiglia*. Roma-Bari: Laterza.
- Fabbri, L. (2009). Il genitore riflessivo: La costruzione narrativa del sapere e delle pratiche genitoriali. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 3(1), 45 – 55. <https://doi.org/10.13128/RIEF-3072>
- Faggion, S. (2017). Documentare al nido attraverso la fotografia. *Bambini*, 1, 65 – 69.
- Farahi, F. (2018). Formarsi con le immagini: la comunicazione e l'espressione di se attraverso l'utilizzo delle fotografie. In C. Di Bari C., & A. Mariani (Eds.), *Media Education zero-sei- Le tecnologie digitali nella prima infanzia tra critica e creatività*. Roma: Anicia.
- Farahi, F. (2020). Formazione e narrazione: l'utilizzo del linguaggio metaforico nella costruzione dell'esperienza. *Formazione & insegnamento*, 18(3), 277 – 285. https://doi.org/10.7346/fei-XVIII-03-20_21
- Farahi, F. (2022). La fotografia come strumento di lavoro nelle relazioni pedagogiche. In R. Musacchi (Ed.), *Fotografie in psicoterapia: Ambiti e applicazioni della fototerapia psicocorporea*. Milano: FrancoAngeli.
- Gigli, A. (2007a). *Famiglie mutanti: pedagogia e famiglia nella società globalizzata*. Pisa: ETS.
- Gigli, A. (2007b). Quale pedagogia per le famiglie contemporanee?. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2007(2), 7 – 17. <https://doi.org/10.13128/RIEF-3057>
- Gigli, A. (2016). *Famiglie evolute: capire e sostenere le funzioni educative delle famiglie*. Bergamo: Junior.
- Gigli, A. (2021). *L'alleanza con le famiglie: Una potente risorsa educativa*. Bergamo: Junior.
- Giusti, M. (2014). Discipline in dialogo alla "Terza Giornata Interculturale Bicocca": sguardi incrociati su ricerche pedagogiche e linguistiche. *Encyclopaideia*, 18(38), 113 – 120. <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/4472>
- Iori, V. (2006). *Separazioni e nuove famiglie: l'educazione dei figli*. Milano: Raffaello Cortina.
- Loiodice, I., Plas, P., & Rajadell, N. (Eds.) (2012). *Percorsi di genere: Società, cultura, formazione*. Pisa: ETS.
- Malvasi, L., & Zoccatelli, B. (2012). *Documentare le progettualità nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*. Parma: Junior-Spaggiari.
- Mantovani, S. (2006). Educazione familiare e servizi per l'infanzia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1(2), 71 – 80. <https://doi.org/10.13128/RIEF-3051>
- Margiotta, U. & Zambianchi, E. (2013). L'approccio riflessivo a supporto della genitorialità. *Formazione & Insegnamento*, XI(1), 15-23. Retrieved December 30, 2022, from <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/616>
- Martin, M. (1990). *Semiologia dell'immagine e pedagogia: Itinerari di ricerca educativa*. Roma: Armando.
- Milani, P. (2018). *Educazione e famiglie: Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*. Roma: Carocci.
- Moro, A. C. (2006). *Una nuova cultura dell'infanzia e dell'adolescenza*. Milano: FrancoAngeli.
- Nuti, G. (2011). *Le briciole di Pollicino: Fotografia e didattica tra scuola ed extrascuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Pati, L. (2008). *Educare i bambini all'autonomia: Tra famiglia e scuola*. Brescia: La Scuola.
- Pati, L. (2014). *Pedagogia della famiglia*. Brescia: La Scuola.
- Premoli, S., Confalonieri, M., & Volpi, M. (2012). In terra straniera serve tempo: Entrare come educatrici a casa di bambini e genitori vulnerabili. *Animazione sociale*, 43, 91 – 101.
- Romano, M. (2022). Costruire alleanze educative: note di una Ricerca Azione Partecipativa con insegnanti ed educatori. *Pedagogia oggi*, 20(2), 185 – 188. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-23>
- Serbati, S., & Milani, P. (2013). *La tutela dei bambini: Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*. Roma: Carocci.
- Silva, C. (2012). Prendersi cura della genitorialità nell'immigrazione (a partire dalla scuola dei piccoli). *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 7(1), 39 – 48. <https://doi.org/10.13128/RIEF-12004>
- Silva, C., & Gigli, A. (2021). Il "virus rivelatore": Nuovi scenari, emergenze e prospettive di ricerca sulle relazioni educative e familiari. *Rivista Italiana di Educazione familiare*, 18(1), 5 – 17. <https://doi.org/10.36253/rief-11322>
- Schurch, D. (Ed.) (2007). *Psicodidattica della fotografia nel bambino dai 3 ai 7 anni: L'altro sguardo sull'ambiente di vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Sontag, S. (1978). *Sulla fotografia*. Torino: Einaudi.
- Taddei, N. (1984). *Letture strutturali della fotografia*. Roma: EDAV.
- Tassan, M. (2020). *Antropologia per insegnare: Diversità culturale e processi educativi*. Bologna: Zanichelli.
- Winnicott, D. (2019). *Gioco e realtà*. Roma: Armando.
- Zambianchi, E. (2012). Supporto alla genitorialità: tipologie di intervento e percorsi formativi. *Formazione & insegnamento*, 10(3), 79 – 94. https://doi.org/10.7346/fei-X-03-12_07