

Siped

La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di

Simonetta Polenghi

Ferdinando Cereda

Paola Zini

Sessioni Junior



Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Polenghi

8

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Giuseppe Elia | Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Felix Etxebarria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Loiodice | Università degli Studi di Foggia
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università degli Studi di Salerno
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata

Comitato di Redazione

Lucia Balduzzi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d'Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca' Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetti*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D'Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

Collana soggetta a peer review

La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di
Simonetta Polenghi
Ferdinando Cereda
Paola Zini

E-book Sessioni Junior



Volume stampato con il contributo di Siped e del Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

ISBN volume 978-88-6760-830-0
ISSN collana 2611-1322



2021 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

XI **Simonetta Polenghi, Ferdinando Cereda, Paola Zini**
Introduzione

Panel A

M-PED/03 e 04, M-EDF/01 e 02

- 3 **Iolanda Zollo**
“Inclusione” e “pandemia”: alcune riflessioni terminologico-concettuali. Università degli Studi di Salerno
-
- 9 **Matteo Adamoli**
La comunicazione didattica e interpersonale nei terzi spazi: il ruolo delle dynamic literacies tra relazione educativa e pratiche sociali in ambito universitario. Istituto Universitario Salesiano Veneziano. SSD: M-PED/04
- 17 **Martina Albanese**
Il ruolo del Dirigente scolastico in tempi di pandemia da Covid-19: tra responsabilità legale e pedagogica. Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/04
- 28 **Diletta Chiusaroli**
La didattica laboratoriale nella formazione dei docenti. Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale. SSD: M-PED/03
- 36 **Federica De Carlo**
Il paradigma della responsabilità tra teoria pedagogica e prassi educativa. Università degli Studi Roma Tre. SSD: M-PED/03
- 44 **Cristiana De Santis e Sara Gabrielli**
Pessimismo della flessibilità e ottimismo della resilienza. Sapienza Università di Roma. SSD: M-PED/04
- 53 **Gabriella Ferrara**
Lo sport e l'inclusione: approcci metodologici. Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/03
- 64 **Gaetana Katia Fiandaca**
La responsabilità pedagogica del tutor organizzatore nella formazione dei futuri maestri. Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/03

- 72 **Marco Giganti**
La valutazione e l'auto-valutazione nella Didattica a Distanza: quali trasformazioni nei rapporti tra scuola, famiglia e territorio. Università Cattolica del Sacro Cuore. SSD: M-PED/04

Panel B

M-PED/03 e 04, M-EDF/01 e 02

- 81 **Eleonora Mattarelli**
La performance degli studenti stranieri nelle rilevazioni standardizzate nazionali e internazionali: favorire l'inclusione. Sapienza Università di Roma. SSD: M- PED/04
- 90 **Lucia Pallonetto**
Il corpo, lo spazio e le trasformazioni dei rapporti sociali nella Didattica a distanza ai tempi del Covid. Università degli Studi di Salerno. SSD: M- EDF/01
- 99 **Francesca Rossi**
“Sviluppare competenze strategiche per lo studio e il lavoro”: un progetto di laboratorio per l'orientamento e la prevenzione del disagio sociale. Università degli Studi di Roma Tre. SSD: M-PED/03
- 109 **Lia Daniela Sasanelli**
Il tutorato specializzato nell'Higher Education. Analisi di una pratica didattica inclusiva. Università degli Studi di Bari Aldo Moro. SSD: M-PED/03
- 119 **Alessandro Soriani**
La comunicazione Scuola-Famiglia mediata da tecnologie: una ricerca-formazione durante la pandemia presso un Istituto Comprensivo di Bologna. Alma Mater Studiorum Università di Bologna. SSD: M-PED/03
- 129 **Angela Spinelli**
Le tecnologie didattiche tra realtà e narrazione. Università degli Studi di Roma Tor Vergata. SSD: M-PED/03
- 137 **Concetta Tino**
Fattori che determinano la scelta delle studentesse verso percorsi di studio e di carriera nel campo dell'ingegneria. Università degli Studi di Padova. SSD: M-PED/03

Panel C
M-PED/01

- 147 **Brigida Angeloni**
Educazione religiosa, saperi comunitari e cittadinanza. Università degli Studi Roma Tre. SSD: M-PED/01
- 155 **Miriam Bassi**
Rapporti sociali e costruzione del Sé tra benessere organizzativo e lifelong guidance: una sfida per la pedagogia. Università degli Studi di Foggia. SSD: M-PED/01
- 163 **Fernando Battista**
Oltre le narrazioni dominanti. Il corpo e l'arte, al servizio di un progetto politico-pedagogico interculturale. Università degli Studi Roma Tre. SSD: M-PED/01
- 171 **Fernando Bellelli**
E-Copedagogy e responsabilità estetica nelle trasformazioni socio-antropologiche della religiosità. Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. SSD: M-PED/01
- 179 **Lavinia Bianchi**
Processi e pratiche di Educazione degli Adulti. Definizione degli assetti organizzativi e didattici dei Percorsi di Istruzione Integrati nei CPIA: tra integrazione e inclusione culturale e sociale. Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. SSD: M-PED/01
- 188 **Vittoria Colla**
Pedagogia della vita quotidiana: educazione al valore morale del tempo nelle conversazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa. Alma Mater Studiorum Università di Bologna. SSD: M-PED/01
- 197 **Elena Di Sandro**
Nonnità e infanzia. Nuovi equilibri educativi intergenerazionali. Università degli Studi di Firenze. SSD: M-PED/01
- 205 **Martina Ercolano**
Musei, pubblico e società. Formare professionalità museali competenti per una proposta educativa di qualità. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli. SSD: M-PED/01
- 213 **Tommaso Farina**
Adolescenza, cittadinanza e partecipazione sociale: le sfide educative. Università di Macerata. SSD: M-PED/01
- 221 **Teresa Giovanazzi**
Educare al turismo sostenibile. Responsabilità, generazioni, valori. Libera Università di Bolzano. SSD: M-PED/01

- 229 **Giulia Gozzelino**
Altri sguardi per una pedagogia della cooperazione, interculturale e postcoloniale. Università degli Studi di Torino. SSD: M-PED/01

Panel D
M-PED/01

- 239 **Francesco Magni**
Pandemia, politica e pedagogia: spunti epistemologici ricostruttivi. Università degli Studi di Bergamo
- 247 **Antonella Lo Sardo**
“Sentirsi responsabili per”. Riflessioni pedagogiche sul “senso di responsabilità” in dialogo con H. Jonas. Università Cattolica del Sacro Cuore. SSD: M-PED/01
- 256 **Francesco Pizzolorusso**
Educare alla cittadinanza globale. La classe “bottega politica” tra presente e futuro. Università degli Studi di Bari Aldo Moro. SSD: M-PED/01
- 264 **Maria Grazia Proli**
La formazione e-learning per gli insegnanti della scuola secondaria in contesti multiculturali: nel progetto europeo QuaMMELoT. Università degli Studi di Firenze. SSD: M-PED/01
- 272 **Annalisa Quinto**
Ridisegnare i rapporti sociali a partire da uno sguardo pedagogico sulla città. Università degli Studi di Foggia. SSD: M-PED/01
- 280 **Francesca Rapanà**
La collaborazione tra scuola e territorio nella promozione di impegno civico e sociale: una revisione sistematica della letteratura. Università degli Studi di Verona. SSD: M-PED/01
- 289 **Marialisa Rizzo**
Storie femminili a teatro. Alleanza tra ricerca pedagogica e risorse del territorio in funzione dell'educazione adulta. Università degli Studi di Milano-Bicocca. SSD: M-PED/01
- 297 **Grazia Romanazzi**
Dalla DAD alla DDI: la necessaria corresponsabilità scuola-famiglia. Università di Macerata. SSD: M-PED/01
- 306 **Maria Romano**
Ambienti digitali e pratiche di scrittura in educazione: una ricerca sulle e-mail degli studenti universitari. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli. SSD: M-PED/01

- 314 **Federico Rovea**
Camminare in città: trasformare sé stessi e rinnovare gli spazi. Annotazioni pedagogiche. Università degli Studi di Padova. SSD: M-PED/01
- 322 **Maddalena Sottocorno**
La povertà educativa come questione pedagogica plurale. Università degli Studi di Milano-Bicocca. SSD: M-PED/01
- 331 **Federica Valeria Villa**
Fare ricerca in contesti educativi all'aperto: alcune riflessioni metodologiche sugli strumenti video. Università degli Studi di Milano-Bicocca. SSD: M-PED/01
- 340 **Elisa Zobbi**
Atmosfera morale scolastica e pratiche comunicative. Due esempi di interventi educativi. Università degli Studi di Parma. SSD: M-PED/01

Panel E
M-PED/02

- 351 **Matteo Morandi**
La ricerca giovane nel settore M-Ped/02. Una ricognizione sui soci Siped junior. Università degli Studi di Pavia
- 360 **Luana Salvarani**
Shaping social order through spaces and places: nature, work and open-air life in 19th century American Sunday School literature. Università degli Studi di Parma
-
- 368 **Giulia Fasan**
Una rilettura pedagogica del pensiero di Aldo Capitini e Danilo Dolci attorno all'idea di responsabilità. Università degli Studi di Padova. SSD: M-PED/02
- 377 **Dalila Forni**
Gli albi illustrati e i nuovi modelli maschili e femminili, per un immaginario oltre gli stereotipi. Università di Firenze. SSD: M-PED/02
- 385 **Cristina Gumirato**
Per una rinascita culturale nel secondo dopoguerra: il dibattito sulla letteratura giovanile nei primi convegni nazionali (1954-56). Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. SSD: M-PED/02
- 393 **Jessica Pasca**
Matthew Lipman e la Philosophy for Children come strategia educativa per combattere il fenomeno della violenza e della discriminazione sociale. Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/02

C.6

Pedagogia della vita quotidiana: educazione al valore morale del tempo nelle conversazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa

Vittoria Colla

*Dottoranda di ricerca – Alma Mater Studiorum Università di Bologna
vittoria.colla2@unibo.it*

1. Introduzione

Negli ultimi decenni, numerosi studi hanno evidenziato come la gestione del tempo costituisca un aspetto centrale nell'organizzazione della vita familiare (Daly, 1996; Kremer-Sadlik, 2013). Espressioni come “essere di fretta”, “avere i minuti contati” o “ricavare tempo” sono diventate sempre più comuni nel lessico delle famiglie, dimostrando la percezione diffusa che il tempo non sia mai abbastanza. Questa condizione di “stress temporale” riguarda soprattutto le famiglie a doppio reddito, in cui i genitori faticano a conciliare i molteplici ruoli di lavoratori, genitori e partner (Gigli, 2007, 2016; Milani, 2018; Kremer-Sadlik, Paugh, 2007; Forsberg, 2009). Nelle famiglie contemporanee “sempre di fretta”, le conversazioni riguardanti il tempo e la programmazione della routine quotidiana sono sempre più frequenti e cariche di significati morali. Tuttavia, pochi studi hanno analizzato questi dialoghi ordinari come occasioni per educare i bambini al senso del tempo e a una “coscienza temporale” (Elias, 1986; Colla, 2020).

Questo contributo si inserisce in questa lacuna. Adottando una prospettiva fenomenologica (Caronia, 2011) e un approccio socioculturale, che considera l'apprendimento come radicato nei contesti e nelle pratiche sociali (Vygotskij, 1962/1934; Pontecorvo, 1993; Pontecorvo et al., 1991, 1995), questo studio illustra i modi situati e interattivi in cui i genitori educano i propri figli a un orizzonte morale riguardante il valore e l'uso del tempo. In particolare, il contributo si concentra sulle conversazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa: varie ricerche hanno infatti evidenziato l'im-

portanza della pianificazione temporale nello svolgimento di questa attività (Hoover-Dempsey et al., 2001; Walker et al., 2004; Corno, Xu, 2004).

2. La rilevanza morale della gestione del tempo in famiglia

È importante sottolineare che l'organizzazione del tempo in famiglia non è soltanto una questione logistica ma anche profondamente morale. La gestione del tempo è infatti informata da ideologie, convinzioni e norme culturali, e i membri della famiglia valutano se stessi e gli altri per i modi in cui usano il tempo (Elias, 1986; Daly, 1996; Ochs, Kremer-Sadlik, 2013). Ad esempio, nei paesi occidentali è diffusa la convinzione che trascorrere tempo in famiglia sia “la cosa giusta da fare” (Kremer-Sadlik, 2013; Kremer-Sadlik, Paugh, 2007). Essere un “buon genitore” è strettamente collegato alla capacità di ricavare tempo per stare con i propri figli, prendersi cura di loro e supportarli nelle attività scolastiche ed extrascolastiche (Ochs, Kremer-Sadlik, 2013). Allo stesso tempo, però, la cultura occidentale è anche caratterizzata da un'etica del lavoro che spinge gli adulti a perseguire la produttività investendo sempre più tempo ed energie nel lavoro. Per questo motivo, i genitori si trovano spesso a cercare un difficile equilibrio tra il tempo da dedicare alla famiglia e alla cura, e il tempo produttivo e remunerativo del lavoro (Daly, 1996). Sulla gestione della routine familiare influiscono anche le ideologie riguardanti il tempo dei bambini. Secondo alcuni studi, una concezione dell'infanzia come “periodo di preparazione per l'età adulta” sarebbe all'origine dei numerosi impegni e delle vite sempre più frenetiche dei bambini (Halldén, 1991; Kremer-Sadlik et al., 2010; Kremer-Sadlik, Gutiérrez, 2013; Elkind, 1981; Lareau, 2003). In questa prospettiva, l'infanzia viene considerata un periodo prezioso che i bambini devono sfruttare al massimo dedicando il loro tempo non soltanto al gioco e allo svago, ma anche ad attività che favoriscono lo sviluppo di competenze utili per la vita adulta (e.g. apprendimento di lingue straniere, capacità di gestire il tempo e lo stress).

Le pratiche ordinarie di gestione del tempo in famiglia sono quindi attività morali e, come vedremo nel prossimo paragrafo, fortemente educative.

3. Educazione al tempo nelle conversazioni in famiglia: l'attività dei compiti a casa

A partire dai primi studi sulla “socializzazione linguistica” realizzati negli anni ‘80 (Duranti et al., 2012), numerose ricerche hanno illustrato come i bambini vengono educati a modi culturalmente e moralmente appropriati di agire e pensare attraverso le conversazioni in famiglia (Ochs et al., 1996; Fasulo et al., 2007; Caronia, 2012, 2020; Galatolo, Caronia, 2018). Come ampiamente dimostrato da circa quarant’anni di ricerca, le conversazioni quotidiane tra genitori e figli costituiscono vere e proprie “arene morali” dove ideologie e ordini morali vengono costantemente assunti, (ri)affermati e *veicolati* come verità assolute e “naturali” (Caronia, 2020).

Tra le diverse attività familiari, quella dei compiti sembra essere particolarmente rilevante per l’educazione al valore morale del tempo. In nome dell’“alleanza scuola-famiglia” (Contini, 2012; Milani, 2012), i compiti a casa vedono infatti una sempre maggiore partecipazione dei genitori e sono caratterizzati da intensi scambi conversazionali tra genitori e figli (Montalbetti, Lisimberti, 2020). In particolare, alcuni studi hanno evidenziato come l’assistenza dei genitori nello svolgimento dei compiti a casa aiuti i bambini a gestire il tempo in maniera efficiente, creare routine per lo studio e rispettare le scadenze (Walker et al., 2004; Hoover-Dempsey et al., 2001; Corno, Xu, 2004; Wingard, 2006). In questa prospettiva, le conversazioni in famiglia durante i compiti costituiscono luoghi privilegiati per realizzare quella che Daly (1996) chiama “socializzazione temporale” (p. 50), cioè per educare i bambini al valore del tempo, ai suoi simboli (come orologi e calendari) e a regole e aspettative riguardanti il suo uso (Elias, 1986; Colla, 2020).

Nel prossimo paragrafo descriviamo i dati e la metodologia di questo studio, che indaga come, attraverso quali pratiche interattive, si realizza il processo di educazione temporale nelle conversazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa.

4. Dati e metodologia

I dati utilizzati in questa ricerca sono costituiti da 2440 minuti di videoregistrazioni di sessioni di compiti a casa raccolti in 19 famiglie italiane composte da due genitori e almeno un figlio di età compresa tra 6 e 10 anni,

frequentante cioè la scuola primaria. Il consenso dei partecipanti è stato raccolto in ottemperanza alle leggi n. 196/2003 e al GDPR 2016/679. Le analisi e le trascrizioni sono state realizzate in base alle convenzioni dell'Analisi della Conversazione nei suoi approcci multimodali (Sidnell, Stivers, 2013; Jefferson, 2004; Goodwin, 2000). Lo strumento teorico-analitico dell'analisi conversazionale consente di studiare dettagliatamente gli scambi interazionali spontanei ed è quindi particolarmente efficace per far emergere la densità morale e educativa del quotidiano (Caronia, 2020).

5. Educazione temporale nelle conversazioni durante i compiti: l'obbligo di fare i compiti velocemente

A partire dall'osservazione dettagliata e ripetuta dei dati, abbiamo individuato 24 episodi in cui i genitori (o altri *caregivers*) problematizzano la gestione del tempo attuata dai bambini. In questi episodi, gli adulti evocano tre norme riguardanti l'uso del tempo: 1) dare priorità ai compiti; 2) utilizzare strategie per la gestione del tempo (e.g. multitasking); 3) fare i compiti velocemente. In questo contributo ci concentriamo in particolare sulla norma n. 3.

Nell'esempio 1, la mamma sta aiutando la figlia Carolina a fare i compiti di matematica. L'analisi illustra le pratiche interattive attraverso cui la mamma mostra di dare per scontato l'obbligo di fare i compiti velocemente e, così facendo, educa la bambina a questo principio come ovvio e indiscutibile.

Esempio 1

1	Mamma	Si mette sempre il più grande* ((<i>indicando la pagina</i>))
2		(2.0) ((<i>Carolina rimane immobile a fissare la pagina</i>))
3	Mamma	Vai. inserisci il numero
4		(2.5) ((<i>Carolina rimane immobile a fissare la pagina</i>))
5	Mamma	((<i>sospira</i>))
6	Mamma	FORZA:= ((<i>indicando ripetutamente il proprio polso</i>)) ^[fig. 1]
7	Carolina	((<i>prende la biro</i>))
8	Mamma	=VIENE SERA

* i.e. "il numero più grande"



Fig. 1: la mamma indica ripetutamente il proprio polso nel punto in cui si porta l'orologio

Alla riga 1, la mamma fornisce la regola che Carolina deve seguire nell'impostare i calcoli in colonna (“si mette sempre il (numero) più grande”). Dopo il turno della mamma, Carolina non applica la regola ma rimane immobile a fissare la pagina per due secondi (riga 2). A questo punto, la mamma interviene di nuovo, esortando Carolina a continuare (“vai. inserisci il numero”, riga 3). Con questo turno, la mamma tratta come problematico l'immobilismo di Carolina e, allo stesso tempo, fornisce indicazioni su come continuare l'esercizio. Tuttavia, nonostante l'ordine della mamma, Carolina rimane immobile per altri due secondi e mezzo (riga 4).

A questo punto la mamma interviene in maniera più decisa: dopo un lungo sospiro che veicola la sua esasperazione, alza la voce ed esorta la bambina a continuare i compiti (“forza:”, riga 6). Contemporaneamente, la mamma indica ripetutamente il proprio polso con un ampio gesto (riga 6, fig. 1). Attraverso il sospiro, l'esortazione e il gesto, la mamma problematizza ulteriormente l'atteggiamento di Carolina e veicola l'obbligo di ricominciare immediatamente a fare i compiti. Finalmente Carolina obbedisce alla mamma: prendendo velocemente la biro (riga 7) la bambina mostra la propria intenzione di ricominciare subito a scrivere. Tuttavia, prima ancora che Carolina possa iniziare a scrivere, la mamma le mette ulteriormente fretta facendo riferimento al tempo che passa attraverso l'espressione metaforica “viene sera” (riga 8). Questa espressione è un esempio di “extreme case formulation” (Pomerantz, 1986): esagerando il tempo che Carolina ci

impiega a fare i compiti, questa “formulazione estrema” presenta il ritmo della bambina nel fare i compiti come eccessivamente lento e quindi problematico dal punto di vista della gestione del tempo. Attraverso queste pratiche interattive, la mamma dimostra di assumere e allo stesso tempo afferma discorsivamente l’obbligo di fare i compiti rapidamente.

Nell’esempio 2, non solo l’adulto (la nonna), ma anche il bambino (Silvio) si orientano all’obbligo di fare i compiti velocemente.

Esempio 2

1	Nonna	dai Silvio (.) quanto ci metti? a far sti compiti <i>((con tono scocciato))</i>
2	Silvio	°poco°
3	Nonna	ah poco? si <u>vede</u> che ci metti poco
4	Silvio	<i>((rimane immobile))</i>

Dopo circa due minuti durante i quali Silvio è rimasto immobile a fissare la pagina (non trascritto), la nonna interviene chiedendogli quanto tempo ci mette a fare i compiti (riga 1). Il tono scocciato della nonna veicola la sua domanda non tanto come una richiesta di informazioni, ma piuttosto come una domanda retorica che problematizza l’immobilismo di Silvio. Rispondendo che ci mette “poco (tempo)” (riga 2), Silvio non solo ignora la problematizzazione implicita nella domanda della nonna, ma dimostra anche il proprio orientamento verso l’idea che i compiti devono essere fatti “velocemente”, presentando il proprio comportamento come conforme alla norma.

6. La gestione del tempo dei compiti come pratica educativa. Riflessioni conclusive

Gli esempi hanno mostrato come la madre e la nonna evocano l’obbligo di fare i compiti velocemente attraverso la problematizzazione del comportamento dei bambini quando questo comporta l’interruzione dei compiti e la realizzazione di attività “non produttive”, come rimanere immobili a fissare la pagina. Così facendo, le *caregivers* veicolano l’idea che velocità ed efficienza siano valori fondamentali nella gestione del tempo (dei compiti).

Inoltre, evocando l'obbligo di fare i compiti velocemente, esse costruiscono discorsivamente il tempo come una risorsa limitata e preziosa, educando i bambini a non sprecarlo.

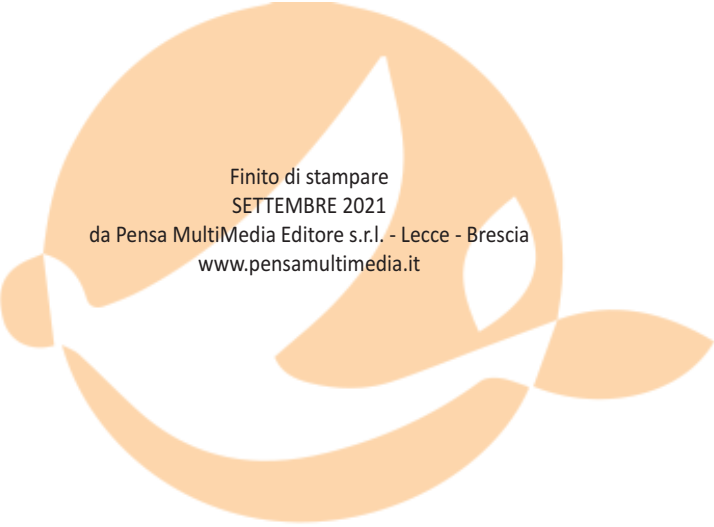
Come illustrato negli esempi, le conversazioni ordinarie tra genitori e figli durante i compiti a casa sono estremamente “dense” da un punto di vista morale e educativo. A dispetto della loro natura ordinaria, queste conversazioni costituiscono luoghi fondamentali in cui ideologie e ordini morali relativi al tempo e alla sua gestione vengono resi espliciti, (ri)affermati e trasmessi da una generazione all'altra (Colla, 2020). Fare i compiti a casa si rivela dunque un'attività dove si realizza non solo un'educazione intenzionale relativa all'argomento dei compiti, ma anche un'educazione informale e non intenzionale relativa a norme, obblighi e valori della comunità di appartenenza (Pontecorvo et al., 2013). È proprio prendendo parte a queste conversazioni che i bambini acquisiscono una consapevolezza culturale e profondamente morale del tempo, del suo valore e dei modi in cui esso deve essere impiegato, sviluppando quella che Elias chiama una “coscienza individuale del tempo” (Elias, 1986, p. 18).

Riferimenti bibliografici

- Caronia L. (2011). *Fenomenologia dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Caronia L. (2012). Texts-in-Dialogues. The Communicative Constitution of Media Ideologies through Family Ordinary Talk. *Language and Dialogue*, 2 (3), 427-448.
- Caronia L. (2020). Pedagogia della vita quotidiana. Ovvero: come costruiamo i mondi a cui apparteniamo. In D. Bruzzone, E. Musi (Eds.), *Aver cura dell'esistenza. Studi in onore di Vanna Iori* (pp. 53-62). Milano: FrancoAngeli.
- Colla V. (2020). “You should have done it earlier”: The morality of time management in parent-child homework interactions. *Civitas Educationis*, 9(2), 103-120.
- Contini M. (Ed.). (2012). *Dis-Alleanze nei Contesti Educativi*. Roma: Carocci.
- Corno L., Xu J. (2004). Homework as the Job of Childhood. *Theory into Practice*, 43(3), 227-233.
- Daly K.J. (1996). *Families and Time: Keeping Pace in a Hurried Culture*. Thousand Oaks: Sage.
- Duranti A., Ochs E., Schieffelin B.B. (2012). *The Handbook of Language Socialization*. Oxford: Wiley-Blackwell.

- Elias N. (1992). *Saggio sul tempo*. Bologna: il Mulino.
- Elkind D. (1981). *The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon*. Reading: Addison-Wesley.
- Fasulo A., Loyd H., Padiglione V. (2007). Children's Socialization into Cleaning Practices: A Cross-Cultural Perspective. *Discourse and Society*, 18(1), 11-33.
- Forsberg L. (2009). Managing Time and Childcare in Dual-Earner Families: Unforeseen Consequences of Household Strategies. *Acta Sociologica*, 52(2), 162-175.
- Galatolo R., Caronia L. (2018). Morality at dinnertime: the sense of the Other as a practical accomplishment in family interaction. *Discourse & Society*, 29, 43-62.
- Gigli A. (2007). *Famiglie Mutanti. Pedagogia e Famiglie nella Società Globalizzata*. Pisa: ETS.
- Gigli A. (2016). *Famiglie Evolute. Capire e Sostenere le Funzioni Educative delle Famiglie Plurali*. Parma: Junior.
- Goodwin C. (2000). Action and Embodiment within Situated Human Interaction. *Journal of Pragmatics*, 32(10), 1489-1522.
- Halldén G. (1991). The child as project and the child as being: Parents' ideas as fames of reference. *Children and Society*, 5(4), 334-346.
- Hoover-Dempsey K.V., Battiato A.C., Walker J.M.T, Reed R.P., DeJong J.M., Jones K.P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.
- Jefferson G. (2004). Glossary of Transcript Symbols with an Introduction. In G. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis: Studies from the First Generation* (pp. 13-31). Amsterdam: John Benjamins.
- Kremer-Sadlik T. (2013). Time for Family. In E. Ochs & T. Kremer-Sadlik (Eds.), *Fast-Forward Family. Home, Work, and Relationships in Middle-Class America* (pp. 217-231). Berkeley: University of California Press.
- Kremer-Sadlik T., Paugh A. (2007). Everyday Moments. Finding 'Quality Time' in American Working Families. *Time & Society*, 16(2/3), 287-308.
- Kremer-Sadlik T., Izquierdo C., Fatigante M. (2010). Making Meaning of Everyday Practices: Parents' Attitudes toward Children's Extracurricular Activities in the United States and in Italy. *Anthropology & Education Quarterly*, 41(1), 35-54.
- Kremer-Sadlik T., Gutiérrez K. (2013). Homework and Recreation. In E. Ochs, T. Kremer-Sadlik (Eds.), *Fast-Forward Family. Home, Work, and Relationships in Middle-Class America* (pp. 130-150). Berkeley: University of California Press.
- Lareau A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race and Family Life*. Berkeley: University of California Press.

- Milani P. (2018). *Educazione e Famiglie. Ricerche e Nuove Pratiche per la Genitorialità*. Roma: Carocci.
- Milani P. (2012). Sconfinamenti e connessioni. Per una nuova geografia di rapporti fra scuole e famiglie. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, 25-37.
- Montalbetti K., Lisimberty C. (2020). Dal confine alla soglia. I compiti a casa tra scuola e famiglia. *Pedagogia Oggi*, 1, 309-322.
- Ochs E., Pontecorvo C., Fasulo A. (1996). Socializing Taste. *Ethnos*, 61(1-2), 7-46.
- Ochs E., Kremer-Sadlik T. (2013). The Good Enough Family. In E. Ochs, T. Kremer-Sadlik (Eds.), *Fast-Forward Family. Home, Work, and Relationships in Middle-Class America* (pp. 232-252). Berkeley: University of California Press.
- Pomerantz A. (1986). Extreme case formulations: A way of legitimizing claims. *Human Studies*, 9(2-3), 219-230.
- Pontecorvo C. (1993). *La Condivisione della Conoscenza*. Firenze: La Nuova Italia.
- Pontecorvo C., Ajello A.M., Zucchermaglio C. (1991). *Discutendo Si Impara*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Pontecorvo C., Ajello A.M., Zucchermaglio C. (1995). *I Contesti Sociali dell'Apprendimento*. Milano: LED.
- Pontecorvo C., Liberati V., Monaco C. (2013). How school enters family everyday life. In G. Marsico, K. Komatsu, A. Iannaccone (Eds.), *Crossing Boundaries. Intercontextual Dynamics between Family and School* (pp. 3-34). Charlotte, NC: IAP.
- Sidnell J., Stivers T. (2013). *The Handbook of Conversation Analysis*. Malden, MA: Wiley Blackwell.
- Vygotskij L.S. (1962/1934). *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.
- Walker J.M.T., Hoover-Dempsey K.V., Whetsel D.R., Green C.L. (2004). *Parental Involvement in Homework. A Review of Current Research and Its Implications for Teachers, After School Program Staff, and Parent Leaders*. Cambridge: Family Research Project.
- Wingard L. (2006). *Verbal practices for accomplishing homework: socializing time and activity in parent-child interactions*. Doctoral thesis, University of California Los Angeles, Los Angeles, U.S.

A stylized orange fox head logo is centered on the page. The fox's face is a solid orange circle with white cutouts for the eyes and a white shape for the snout. The fox's ears are also orange and pointed upwards. The fox's tail is a long, curved orange shape extending from the bottom of the head.

Finito di stampare
SETTEMBRE 2021
da Pensa MultiMedia Editore s.r.l. - Lecce - Brescia
www.pensamultimedia.it

Siped

I tre volumi *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive* raccolgono gli atti del Congresso nazionale Siped svoltosi on-line il 14, 15 e 16 gennaio 2021, a chiusura del triennio della presidenza di Simonetta Polenghi, organizzato con l'apporto del Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

I tre volumi della sessione plenaria, delle sessioni parallele e delle sessioni junior raccolgono 227 saggi. In essi, la pedagogia accademica italiana si interroga sulle responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali, da ricercare nelle radici storiche, per arrivare alle prospettive presenti e alle indicazioni per il futuro, per tendere verso una società più giusta, più inclusiva, più rispettosa delle diversità e delle capacità dei singoli.

Simonetta Polenghi, Professoressa di Storia della pedagogia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.

Ferdinando Cereda, Ricercatore di Metodi e didattiche delle attività motorie, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.

Paola Zini, Ricercatrice di Pedagogia generale e sociale, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.