

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

ANA PAULA NICOLA

MAS – PEDAGOGIA E DIDATTICA SPECIALE

ANNO ACCADEMICO 2019/2020

BUONE PRATICHE

PER IL COINVOLGIMENTO FAMILIARE

NEL PERCORSO EDUCATIVO DEI FIGLI



RELATRICE: CHIARA RIGOZZI

Vorrei ringraziare specialmente la mia famiglia e tutte le persone che mi sono state accanto e mi hanno aiutata, appoggiata e sostenuta durante questo percorso di formazione!

Un grazie di cuore va anche ai miei professori e formatori di questo corso, ed in special modo alla mia relatrice Chiara Rigozzi per il tempo ricco d'attenzioni e consigli che mi ha dedicato durante tutta la stesura di questo lavoro!

ABSTRACT

Ana Paula Nicola

MAS in Pedagogia e Didattica Speciale

Buone pratiche per il coinvolgimento familiare nel percorso educativo dei figli

Relatrice: Chiara Rigozzi

Questo lavoro di diploma si orienta verso la ricerca bibliografica basandosi su alcuni modelli di coinvolgimento familiare e visando uno degli elementi importanti nel percorso educativo dei bambini che è il rapporto scuola-famiglia. L'argomento in questione ha prodotto studi che si concentrano sempre più sulla comprensione e importanza del ruolo dei genitori nell'interazione con il processo di insegnamento-apprendimento svolto nella e dalla scuola. Verranno sollevati alcuni aspetti positivi e negativi del rapporto scuola-famiglia, per provare a chiarire quanto sia rilevante questo dialogo per lo sviluppo dei bambini.

Questo mio lavoro di ricerca mi ha permesso di concludere che la scuola ha il ruolo non solo di insegnare i contenuti scolastici ma anche di socializzare promuovendo la relazione e l'alleanza con i genitori nell'interesse dello sviluppo educativo dei loro figli/nostri allievi.

Parole chiave: coinvolgimento familiare, percorso educativo, alleanza scuola-famiglia, collaborazione scuola-famiglia, colloquio didattico, modello Epstein, genitorialità e comunicazione.

SOMMARIO

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | INTRODUZIONE..... | 1 |
| 2 | QUADRO TEORICO | 3 |
| 2.1 | L'evoluzione della collaborazione scuola famiglia | 3 |
| 2.1.1 | Importanza della collaborazione scuola-famiglia | 4 |
| 2.1.2 | Collaborazione scuola-famiglia dei bambini BES | 6 |
| 2.1.3 | Il colloquio didattico come strumento di collaborazione..... | 8 |
| 2.2 | Il modello Epstein | 11 |
| 2.2.1 | Parenting / Genitorialità..... | 16 |
| 2.2.2 | Communicating / Comunicazione..... | 17 |
| 2.3 | Ostacoli al coinvolgimento familiare..... | 20 |
| 3 | LA MAPPA CONCETTUALE | 22 |
| 3.1 | L'insieme della mappa concettuale..... | 24 |
| 3.2 | I dettagli | 25 |
| 4 | DISCUSSIONE E BILANCIO FINALE..... | 29 |
| 5 | CONCLUSIONI PERSONALI..... | 31 |
| 6 | RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI..... | 32 |
| 7 | SITOGRAFIA..... | 36 |

1 INTRODUZIONE

L'interesse per questo tema nasce dalla mia esperienza professionale (iniziata 30 anni fa a San Paulo in Brasile, continuata dapprima a Zurigo, per poi arrivare in Ticino) e dalla volontà di arricchire continuamente il mio bagaglio di competenze per poter comunicare con i genitori dei miei allievi.

In effetti, in veste di docente di scuola speciale mi trovo continuamente confrontata con svariate situazioni. La diversità delle condizioni sociali, economiche e culturali alle quali mi devo rapportare, unita alle infinite personalità dei genitori, alle loro aspettative nei confronti del percorso educativo dei figli con disabilità, alla comprensione del funzionamento scolastico da parte della famiglia e agli sfoghi genitoriali, mi pone costantemente di fronte a nuove sfide, stimolandomi nel cercare nuovi aggiornamenti sul tema della comunicazione efficace e del coinvolgimento genitoriale.

Inoltre, i rapidi mutamenti della società hanno portato sempre più i genitori, che possiedono competenze accademiche sempre più elevate (talvolta superiori a quelle del docente del figlio), a richiedere maggiore trasparenza e coinvolgimento nei processi di apprendimento e educazione dei figli (Dusi, 2006; Cesari Lusso, 2010). Ciò ha portato anche nel nostro Cantone a rivedere le modalità di comunicazione scuola-famiglia, inserendo per esempio degli incontri obbligatori per discutere le valutazioni e delle formazioni specifiche per i docenti (Cesari Lusso, 2010). Durante la mia formazione alla SUPSI-DFA, ho avuto l'occasione di seguire diversi corsi che hanno trattato questa tematica.

Ancor di più nella primavera dell'anno scorso, durante il lockdown, periodo in cui anche i miei allievi non hanno potuto andare a scuola, mi sono resa conto dell'importanza della famiglia nell'assicurare una certa continuità scolastica dei bambini anche a casa. Senza una buona alleanza e fiducia genitoriale nei miei confronti, non sarei riuscita a comunicare con loro toccando anche sfere più private della quotidianità dei bambini e degli stessi genitori.

Oggi più che mai, complice la pandemia di coronavirus, la scuola è al centro del dibattito sociale, mediatico e politico. In tante nazioni, come Svizzera e Italia, la "prima ondata" ha reso necessaria la chiusura delle scuole per mesi ("L'Italia durante la "prima ondata"", 2020; DECS, 2020). In vari Paesi le scuole stanno riaprendo a intermittenza, come in Italia (Artiaco, 2020), o addirittura restano chiuse, come in Brasile (Marques, 2021).

In Ticino, dopo un breve periodo di chiusura, le scuole hanno potuto riaprire con qualche accorgimento e precauzione (DECS, 2020). La pandemia ha puntato i riflettori sulla scuola e i suoi allievi: sono stati fatti ragionamenti economici, sul benessere psicologico degli allievi costretti all'isolamento sociale e sull'efficacia della didattica a distanza (Dad). Quest'ultima in particolare ha

rimesso in luce l'importanza della famiglia nella riuscita scolastica, riportando all'attenzione il ruolo centrale genitoriale nel percorso educativo. In effetti, tra le altre cose, la Dad ha accentuato la problematica del divario tra famiglie benestanti e famiglie meno abbienti: "i bambini che vengono sostenuti in famiglia recupereranno le competenze perse, quelli che invece hanno alle spalle situazioni più fragili non solo resteranno indietro, ma rischiano di abbandonare il loro percorso scolastico" (Saviano, 2020; Marques, 2020). Queste riflessioni confermano quel che ricerche passate (NEA, 2008; Jeynes, 2005) hanno già evidenziato e poi riprese da Dusi (2012):

un buon rapporto tra scuola e famiglia permette di offrire allo studente un percorso formativo migliore, lo aiuta a vivere l'incontro tra i due mondi in modo sereno. La professionalità dei docenti e la conoscenza che i genitori hanno del proprio figlio, insieme, possono dare luogo ad una partnership educativa efficace. (p. 24)

Per questo è importante che la scuola, per consentire all'allievo di esprimere al massimo il suo potenziale nel percorso scolastico, coinvolga le famiglie, visto il ruolo che queste rivestono nel successo positivo educativo, nella motivazione degli allievi e nell'assenteismo (NEA, 2008; Harvard, 2007; Griffith, 1996; Henderson & Berla, 1994).

È quindi fondamentale continuare ad interessarsi e rafforzare il coinvolgimento delle famiglie nei processi educativi vista anche l'emergenza attuale che costringe numerosi allievi a restare a casa.

In questo lavoro di diploma la procedura seguita è di natura bibliografica, avviene cioè attraverso indagini su teorie già analizzate e pubblicate, come libri e articoli scientifici. Pertanto, è caratterizzata dall'ispezione e dalla conoscenza di ciò che è già stato studiato sull'argomento ricercato (Fonseca, 2002; Gehard e Souza, 2009, cit. in Carvalho, 2018).

La presente ricerca è partita dalla seguente domanda: *quali pratiche favoriscono il coinvolgimento delle famiglie nel percorso educativo dei figli, creando alleanza tra docenti e genitori?*

Facendo uso delle seguenti parole chiave: *coinvolgimento familiare, percorso educativo, alleanza scuola-famiglia, collaborazione scuola-famiglia, colloquio didattico, modello Epstein, genitorialità e comunicazione.*

Attraverso questa ricerca ho cercato di approfondire in maniera descrittiva alcune conoscenze scientifiche su questo tema.

Al termine di questo lavoro intendo lasciare una mappa concettuale, schema che potrà essere usato dai miei colleghi docenti, dai genitori, da specialisti nell'area dell'educazione o da persone che si interessano a questo tema.

2 QUADRO TEORICO

2.1 L'evoluzione della collaborazione scuola famiglia

Da anni la relazione tra scuola e famiglia è oggetto di ricerca e studio, visto che il rapporto tra le due istituzioni è molto importante nel percorso educativo dei bambini. Queste due istituzioni sono responsabili dello sviluppo, della conoscenza e dell'istruzione, per la formazione dell'individuo. In questo senso entrambi sono fondamentali per la crescita e l'evoluzione delle persone, intercedendo come inibitori o propulsori in atto, siano essi pedagogici e sociali (Dessen & Polonia, 2007; Alves de Souza, 2011).

Questo argomento ha considerato in maniera più approfondita studi incentrati sul tentativo di comprendere il ruolo e l'importanza del monitoraggio e dell'approccio dei genitori. Fino agli anni 60' i genitori riconoscevano come legittima e indiscutibile l'autorità e l'autorevolezza del docente e non osavano interferire. A partire degli anni 70' gli ideali di democrazia, uguaglianza e partecipazione, interessano anche il rapporto tra scuola e famiglia e decretano la presenza dei genitori all'interno del sistema scolastico. Negli anni 80' e 90' si affermava tra le famiglie il "formalismo partecipativo", mentre per i docenti cresceva la difficoltà di comunicare, dialogare con i genitori e il loro rapporto era basato solo sul mero rispetto delle obbedienze previste dai decreti delegati. (Commissione dei Saggi, 1997 cit. in Dusi, 2006).

Nel corso della fine del secolo XX si affermano i principi di cooperazione e di corresponsabilità tra scuola e famiglia (Legge del Patto di Corresponsabilità, 21 novembre 2007, n. 235 cit. in Dusi, 2006). Con questo patto vengono introdotti i criteri per tutti i settori della società, anche per quello educativo e formativo, con la prospettiva di continui miglioramenti del sistema di formazione e istruzione.

Nella Legge della scuola del Cantone Ticino del 1990; 400.100; Art. 2 si dichiara che "la scuola promuove, in collaborazione con la famiglia e con le altre istituzioni educative, lo sviluppo armonico di persone in grado di assumere ruoli attivi e responsabili nella società e di realizzare sempre più le istanze di giustizia e di libertà".

Sempre secondo la Legge della scuola del Cantone Ticino, Art. 41, è prevista "la creazione di un'assemblea dei genitori; nell'Art. 42, sono descritti i compiti di questa assemblea, mentre l'Art. 53, dichiara che i genitori sono tenuti a collaborare con la scuola nello svolgimento dei suoi compiti educativi" (Legge della scuola; LSc; [1]; del 1° febbraio 1990).

2.1.1 *Importanza della collaborazione scuola-famiglia*

La famiglia e la scuola sono fondamentali per la formazione e lo sviluppo del bambino. Ognuno ha un ruolo indispensabile e deve essere in grado di collaborare durante il percorso educativo dell'allievo/figlio. I genitori o i responsabili del bambino devono avere un rapporto attivo con il docente, collaborando in merito all'educazione dello stesso. Viene sottolineata l'importanza di avere una relazione sia stretta che costruttiva, attuando lo scambio di esperienze positive per fornire lo sviluppo integrale del bambino (Costa et al., 2019).

Freire (1979) afferma che: “L'istruzione da sola non trasforma la società, né cambia la società, cioè la scuola non può educare da sola e, per la costruzione qualitativa del processo di apprendimento, l'educazione deve essere guidata da una partecipazione effettiva tra famiglia e scuola” (p. 18).

Il rapporto tra docenti e genitori è indispensabile nel percorso educativo dei bambini, è essenziale per il loro successo scolastico e per migliorare e sviluppare i valori sociali, etici e morali; il coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica dei bambini è fondamentale, dato che l'emotività del bambino è la base per un buon apprendimento (de Araújo Firman et al., 2016).

Come afferma Winnicott (1968) non è possibile separare il bambino dai suoi genitori. Questo richiede al docente molta sensibilità, preparazione e professionalità quando incontra la famiglia, ed è forse l'aspetto più faticoso della sua professione.

La relazione scuola-famiglia viene trattata dal progetto “Golden 5” il quale evidenzia quattro punti fondamentali per questo tipo di relazione:

- l'importanza della relazione;
- i livelli d'intesa e collaborazione;
- il coinvolgimento dei genitori;
- gli strumenti per migliorare le relazioni scuola-famiglia.

L'obiettivo principale di questo progetto è “creare un buon clima di collaborazione fra i genitori, i ragazzi e la scuola, per migliorare il rendimento scolastico degli studenti, aumentare l'integrazione sociale in classe sulla base della comprensione e rispetto reciproco” (Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 1).

Diverse ricerche hanno dimostrato che più le relazioni tra docenti e genitori sono buone, positive e collaborative, minori sono le difficoltà che i bambini incontrano nel loro percorso educativo (Wentzel, 1998; Parra & Sanchez 2002, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2). È stato anche comprovato da Berg (2002) che “il 23% del successo scolastico dei ragazzi può essere attribuito al

sostegno dei genitori” (cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2). Altrettanto importanti per il successo scolastico dei ragazzi sono il grado d’istruzione dei genitori e la qualità del rapporto che loro hanno con la scuola. (Nordhal, 2006, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2). La qualità della relazione scuola-famiglia influenzerà la motivazione e gli obiettivi a lungo termine degli studenti (NOU 1995; Wentzel, 1998, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2). Dal punto di vista dei ragazzi percepire che hanno il sostegno dei genitori aumenta in loro la sensazione di competenza, la probabilità di avere dei risultati positivi ed essere motivati a creare delle relazioni.

I ragazzi che non dispongono di questo sostegno sono più soggetti a disturbi causati dallo stress. Perciò più forte è il legame fra il supporto dei genitori ed il loro comportamento in classe, più cresce la fiducia in sé e maggiore sarà il successo nel percorso scolastico (Coleman et al 1996, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2).

Nordhal (2006, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2) espone tre diversi livelli di collaborazione e tre diversi livelli di intesa nella cooperazione scuola-casa.

I livelli di intesa sono:

- rappresentativa: fare parte dell’associazione genitori;
- diretta: incontri tra docenti-ragazzi e genitori;
- indiretta: come i genitori aiutano a casa i figli per raggiungere dei risultati positivi.

Mentre i livelli di collaborazione sono:

- reciproco: si fanno scambi di informazioni;
- dialogo: si discute e ci si confronta a proposito dei ragazzi.
- contributo e influsso: si prendono consensualmente delle decisioni importanti.

Detto ciò, è di vitale importanza che la comunicazione tra docenti e genitori sia basata sul sostegno sociale, le lodi e l’incoraggiamento. Anche le comunicazioni periodiche trasmesse ai genitori devono essere molto curate e precise per non creare malintesi (Nordhal, 2006, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 2).

I docenti devono essere interessati alla vita sociale e familiare dei loro studenti. Più questi sono partecipi della quotidianità degli allievi, più saranno motivati e utilizzeranno le informazioni come fondamento per una educazione significativa. “La conoscenza dei vissuti degli studenti e della loro esperienza culturale è una buona base per i processi di un apprendimento positivo e sicuro degli studenti” (Ericsson and Larsen, 2000, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 4).

Secondo Chrispeels (1996, cit. in Golden 5 aree di lavoro, 2007, p. 4) i docenti hanno un ruolo di fondamentale importanza nella costruzione delle buone relazioni. Per avere un buon rapporto con i genitori l'insegnante deve interessarsi al singolo genitore e alla sua situazione, evitare di cadere negli stereotipi nei confronti di alcune famiglie, interessarsi ad ogni singolo allievo dedicando loro del tempo e individuando le qualità e le difficoltà di ognuno.

Un altro modello di collaborazione fra scuola e famiglia, costituito da sei tipi di coinvolgimento dei genitori (*learning community*) che è, secondo la mia opinione, molto completo e può fungere da guida, è quello ideato da Joyce L. Epstein (2001). Questo modello verrà trattato in forma approfondita nel capitolo 2.2 di questo lavoro di diploma.

2.1.2 *Collaborazione scuola-famiglia dei bambini BES*

Mai come oggi il ruolo del docente fa la differenza nella crescita e nell'apprendimento dell'alunno.

Più il docente avrà una mentalità aperta e propositiva e meglio riuscirà a coinvolgere la famiglia nell'educazione e lo sviluppo degli allievi neuro tipici e neuro atipici.

“Gli allievi neuro atipici denominati anche bambini con Bisogni Educativi Speciali (BES), sono:

- allievi con disabilità diagnosticata;
- allievi con disturbi evolutivi specifici diagnosticati;
 - a. D.S.A. (disturbi specifici dell'apprendimento);
 - b. deficit di linguaggio;
 - c. deficit delle abilità non verbali;
 - d. deficit della coordinazione motoria;
 - e. ADHD (deficit di attenzione e di iperattività);
- allievi con svantaggio sociale, culturale e linguistico” (Mainardi, 2019, p. 3).

Mainardi (2019) afferma:

La scuola in generale dovrebbe essere un luogo speciale dove si possono dare le attenzioni speciali a chi necessita. La pedagogia speciale riflette sul lato educativo per le persone che hanno bisogno d'una attenzione speciale e questo indipendentemente dalla situazione degli individui, dalla loro condizione e/ o dalla loro singolarità. (p. 4)

A partire dagli anni 70' si rivendica ovunque in Europa il diritto all'educazione per le persone con disabilità e il diritto a un'educazione speciale tramite le iniziative delle associazioni dei genitori e dei docenti.

In Ticino sorge con una forza trainante:

- Atgabbes (Associazione Ticinese dei Genitori e Amici dei Bambini Bisognosi di Educazione Speciale). Questa associazione dal 2005 è anche promotrice della Metodologia della Pedagogia dei Genitori in collaborazione con altri enti, tra cui il Centro Nazionale Documentazione e Ricerca Pedagogia dei Genitori di Collegno (Torino).

Altre associazioni di genitori e amici dei bambini BES presenti in Ticino, sono:

- Associazione il Progetto Avventuno (l'avvenire, l'avventura ed i bambini con la trisomia 21) che si occupa più specificamente di trisomia 21;
- L'ASI Ticino (Associazione Autismo Svizzera Italiana) si occupa più delle famiglie e amici dei bambini con diagnosi di disturbi dello spettro autistico collabora anche con la SUPSI in progetti di ricerche e partecipa alla Tavola Rotonda per i problemi dell'autismo;
- La Fondazione ARES (Autismo Risorse e Sviluppo) è un ente di pubblica utilità riconosciuto dalle istituzioni del Cantone Ticino e della Confederazione Svizzera e si occupa delle persone con disturbo dello spettro autistico (DSA);
- La Pro Infirmis è una associazione di pubblica utilità apolitica e aconfessionale attiva in tutta la Svizzera che gestisce servizi di consulenza offrendo sostegno alle persone con disabilità, alle loro famiglie e anche ai professionisti che lavorano in questo campo.

Nei documenti ufficiali si parla di alleanza educativa che, pur riconoscendo i differenti ruoli fra docenti e genitori, prevede una collaborazione, un supporto vicendevole nell'ambito del progetto educativo condiviso e continuo fra gli stessi. Questo concetto vale per tutte le famiglie degli alunni, ma ancora di più per chi ha un alunno/figlio con Bisogni Educativi Speciali (BES).

Anche per quanto riguarda le basi legali che disciplinano la pedagogia speciale queste puntano sulla collaborazione con la famiglia come è citato nella Legge sulla pedagogia speciale, 413.100, 2011, Art. 5: ¹“i detentori dell'autorità parentale sono associati agli accertamenti dei bisogni educativi particolari e alla procedura decisionale relativa all'attribuzione delle misure di pedagogia speciale”.

Troviamo descritto il sostegno alla partecipazione dei genitori nel percorso educativo dei figli anche nel Regolamento della Pedagogia Speciale 413.110, 2017, Art. 22 cpv. d) “il sostegno alla partecipazione dei detentori dell'autorità parentale, alla loro collaborazione e al loro coinvolgimento”.

Pertanto, la forma di collaborazione tra scuola-famiglia avviene attraverso un atteggiamento accogliente e un dialogo costante tra di loro. Se la famiglia si sente accolta decide di investire in prima

persona portando dei benefici per tutti, la scuola a sua volta interagisce con: gli specialisti, gli organi istituzionale e con le associazioni. Questo rapporto visto con uno sguardo consapevole e in un'ottica più inclusiva dove la famiglia diventa a sua volta protagonista e sicura favorisce la costruzione di rapporti di collaborazione basati sulla fiducia e rispetto reciproco creando alleanza (Favella e Zapella, 2019).

In conclusione è molto importante che ci siano le basi legali, l'impegno delle varie associazioni, delle famiglie e di tutte le persone coinvolte nel percorso educativo dei bambini BES, ed è altrettanto importante che l'istituzione scuola faccia il possibile per trovare i mezzi atti a migliorare la qualità dell'istruzione appoggiando e sostenendo tutti i docenti, i professionisti che svolgono ogni giorno un grande lavoro per insegnare a questi bambini speciali ad affrontare il futuro e le crescenti difficoltà della vita (Doglio, 2019).

2.1.3 *Il colloquio didattico come strumento di collaborazione*

Come affermato e sottolineato in questo lavoro di diploma, il successo scolastico degli alunni si basa su una buona collaborazione tra genitori e scuola: migliore è la collaborazione dei genitori, l'interazione con i docenti, la coesione fra le parti, più significativa sarà la qualità del rendimento dell'allievo.

Ogni insegnante deve costruire un'alleanza didattica con la famiglia per sviluppare al meglio il rapporto con l'allievo.

In seguito a un progetto di revisione della comunicazione tra scuola-famiglia (soprattutto nel settore primario della scuola del Canton Ticino) si è ritenuto fondamentale introdurre un colloquio obbligatorio fra i genitori dell'allievo e il docente per comunicare le valutazioni sul rendimento scolastico del bambino. Questa comunicazione, prevista nella Legge della scuola; LSc; [1]; del 1° febbraio 1990, l'art., 55, si svolge durante il mese di gennaio o inizio di febbraio e sottolinea come i genitori hanno il diritto di essere informati sulla situazione scolastica dei propri figli. Accanto al tradizionale *Libretto scolastico*, dagli anni '80 è stato introdotto il *Libretto delle comunicazioni ai genitori*: strumento specificamente inteso per stabilire una comunicazione regolare fra scuola e famiglia. Accanto alle valutazioni numeriche e alle comunicazioni scritte nei due libretti, la comunicazione con i genitori è da sempre assicurata da contatti verbali fra maestro e genitori (DECS, Comunicazioni ai genitori Informazione alle famiglie, 2011/12).

Durante una riunione tenutasi da direttori e ispettori delle scuole ticinesi a Lucerna nel 2008 sono state gettate le basi di un progetto che mira a rafforzare questi colloqui e la possibilità di variare le

sperimentazioni per la valutazione degli allievi in maniera più specifica e capillare (Menegalli, 2010 cit. in Cesari Lusso, 2010). Si evidenziò che bisognava affrontare tre problemi di fondamentale importanza:

- la formazione di un numero elevato di persone avendo pochissimo tempo a disposizione;
- cercare di creare un gruppo eterogeneo considerando che i partecipanti avevano conoscenze, competenze, esperienze, diverse fra loro nei confronti della comunicazione con le famiglie;
- trovare un comune denominatore utile per i partecipanti affinché potessero migliorare le relazioni con le famiglie e fu subito chiaro che si doveva lavorare sulla formazione-ricerca-condivisione.

Bisognava in seguito rendere concrete e accessibili a tutti “le buone pratiche” descritte, riorganizzare gli schemi concettuali e i quadri teorici, al fine di evidenziare le conoscenze e le capacità fino a quel punto raccolte. È nata così la prima pubblicazione sottoforma di fascicolo (Cesari Lusso, 2010). In questo fascicolo sono riunite le varie attività di ricerca e i dati raccolti in molte regioni della Svizzera. Numerose sono state le adesioni da parte di scuole che hanno contribuito attivamente in questa fase sperimentale del progetto ticinese *Comunicazione ai genitori* (ad es. con il libro “È intelligente, ma non si applica!” dove già il titolo suggerisce al docente come comunicare con una buona notizia un cattivo rendimento).

Il colloquio con i genitori non deve essere solo un aggiornamento sui voti e rendimenti dell’allievo, ma un’apertura verso la famiglia per cercare di raccogliere informazioni rilevanti e assumere nuovi atteggiamenti educativi (Cesari Lusso, 2010).

Secondo Quaglia e Longobardi (2011) il primo colloquio è forse il più importante perché può decidere le caratteristiche degli incontri successivi e determinare il livello di coinvolgimento dei genitori nel percorso educativo del loro figlio.

Per mantenere un buon rapporto si dovranno evitare frasi negative sull’allievo, mostrarsi scoraggiati per la mancanza di progressi, o la sfiducia nei suoi confronti, perché quest’ultima verrà trasmessa ai genitori rischiando una chiusura e la mancanza di collaborazione degli stessi.

Va sempre trasmessa un’attitudine positiva del processo educativo in modo da coinvolgere i genitori a mantenere un legame con la scuola e sentirsi oggetto di interesse da parte dell’istituzione.

Altro requisito importante è il rispetto per i problemi dei genitori e le loro argomentazioni.

L'interazione verbale fra le due parti è molto rilevante: permette la nascita di un'intesa operativa, individuando obiettivi precisi che varieranno di volta in volta, a seconda del tema da affrontare o un problema da approfondire.

Un compito molto importante del docente sarà presentare e far conoscere ai genitori l'allievo/figlio, in modo da accrescere in loro la consapevolezza del carattere e personalità del bambino nei due ruoli.

Riuscire a creare un buon clima relazionale da parte del docente è fondamentale: saper trasmettere la propria esperienza all'altro conducendo il colloquio con disponibilità, in un reciproco scambio di informazioni e conoscenze, esercitando empatia, inducendo l'altro a collaborare al progetto educativo e formativo in vista di un fine comune e facilitando così il percorso scolastico dell'allievo/figlio. L'esperienza e la sensibilità del docente possono fare la differenza nel coinvolgimento della famiglia negli obiettivi scolastici, che non si fermano al passaggio dell'allievo, ma alla sua preparazione ad affrontare il futuro che lo attende (Quaglia e Longobardi, 2011, pp.19-50).

Per questa ragione i colloqui didattici richiedono grandi competenze da parte del docente, soprattutto relazionali, che permettano di affrontare e gestire al meglio ogni situazione potenzialmente insidiosa e di evitare scontri, di cui pagherebbe lo scotto l'allievo (Cesari Lusso, 2010; Deslandes, 2010).

In breve, la dinamica del colloquio è complessa e a volte imprevedibile per la molteplicità delle variabili interdipendenti. Non sempre un conduttore può valutare gli effetti che una propria «qualità» personale può esercitare sull'interlocutore, e talora egli stesso è vittima delle caratteristiche personali del proprio interlocutore. D'altronde la padronanza della tecnica del colloquio non è di per sé sufficiente a garantire esiti sempre positivi e prevedibili, neanche per un conduttore esperto. Alla tecnica, infatti, deve affiancarsi la sensibilità nell'avvicinare, interessare e coinvolgere l'altro negli obiettivi della scuola, che non si esauriscono nella promozione dell'allievo, ma nella sua preparazione ad affrontare i compiti che lo attendono nel futuro.

2.2 Il modello Epstein

Per questo lavoro di diploma ho scelto di basarmi sul modello proposto da Joyce L. Epstein, a mio parere molto completo e che può fungere da guida, dove sono previsti sei tipi per il coinvolgimento dei genitori, in quella che viene chiamata la *learning community* (Epstein, 1995, cit. in Pieri, 2008).

La ricerca di Epstein ha introdotto importanti cambiamenti nei rapporti fra istituti e famiglia, indicando alle scuole la possibilità di sviluppare partenariati con i genitori, impegnarsi per ottenere una comunicazione di qualità e coinvolgendo la famiglia a partecipare alle attività scolastiche, nelle decisioni riguardanti l'istruzione dei loro figli, andando incontro alle esigenze della famiglia (Epstein et al., 2018).

Joyce L. Epstein è professoressa di sociologia presso la Johns Hopkins University e dirige qui anche il "Center on School, Family and Community Partnerships and the National Network of Partnership Schools, Principal Research Scientist in the Center for Research on the Education of Students Placed at Risk (CRESPAR)".

Il nocciolo della sua ricerca si incentra su come collegare la ricerca al lavoro pratico sul campo e cambiare i vecchi paradigmi del coinvolgimento genitoriale per realizzare programmi di *collaborazione/partnership* fra scuola, famiglia e comunità. A questo scopo per oltre 30 anni più di 1700 scuole, 150 distretti scolastici e 20 dipartimenti statali dell'istruzione, fra scuole elementari, medie e superiori, hanno partecipato alla rete nazionale delle scuole di partenariato della Johns Hopkins University.

I dati di queste ricerche hanno permesso di sviluppare strumenti utili per lo studio del coinvolgimento della famiglia e della comunità, dati che sono stati poi raccolti in manuali per migliorare la *partnership* fra i diversi attori (organizzare meglio la scuola, rafforzare le famiglie e incrementare il successo degli allievi).

Lo studio delle sue ricerche mostra che:

- gli istituti scolastici sono interessati ad una collaborazione proficua con le famiglie e la comunità, cercando di coinvolgere questi attori in modo positivo per migliorare le prestazioni degli allievi;
- le famiglie sono attratte da istituti scolastici con un'istruzione di alta qualità, vogliono sapere come aiutare al meglio i propri figli e come sostenerli, come comunicare con i docenti;

- gli allievi da parte loro ambiscono al successo, ma per poter raggiungerlo necessitano di guida, di sostegno e di incoraggiamento da parte di genitori, docenti e altre figure della comunità che li circondano.

Epstein ci fa capire che una buona *partnership* dipende da come scuola, famiglia e comunità si prendono cura dei loro bambini. Se la scuola considera il bambino un semplice allievo è molto probabile che la famiglia verrà percepita come un'entità sconnessa dalla scuola, dove l'educazione è compito esclusivo della scuola, mentre la famiglia si occuperà unicamente di questioni familiari.

- Se invece la scuola considera gli allievi come bambini sarà molto più probabile che la famiglia e la comunità vengano percepiti come partner della scuola nel processo educativo e nello sviluppo dei bambini. Tutti gli attori riconoscono i comuni interessi e responsabilità nell'ambito educativo, cooperando per sviluppare programmi scolastici e creare migliori opportunità per gli allievi/figli.

Per raggiungere la meta prefissata da questa partnership bisogna sovrapporre le sfere d'influenza degli attori, creando una *responsabilità condivisa* fra scuola, famiglia e comunità.

La scuola col suo ruolo attivo sceglie/decide se costruire o no delle alleanze durevoli ed efficaci con genitori e comunità per influenzare *congiuntamente* l'apprendimento e lo sviluppo dell'allievo:

- proponendo poche comunicazioni ed interazioni di bassa qualità con famiglia e comunità, la scuola manterrà le tre sfere (scuola, famiglia e comunità) relativamente separate.
- proponendo invece frequenti comunicazioni ed interazioni di alta qualità con famiglia e comunità, la scuola si progetta ad avvicinare le tre sfere di influenza.

In questo modello di partnership lo scopo è quello di coinvolgere, guidare e motivare l'allievo a produrre i propri successi motivato e sostenuto dalle tre sfere per aumentare la propria possibilità di successo, accudendolo ed incoraggiandolo a lavorare sodo. Solo così l'allievo darà del suo meglio per risolvere quanto richiesto.

Secondo Epstein due modelli teorici descrivono l'influsso delle tre sfere:

- quello esterno (contesti) **delle sfere di influsso sovrapposte** riconosce che i tre principali **contesti** nei quali lo studente impara e cresce (la famiglia, la scuola e la comunità); possono essere uniti o separati, presumendo che per influenzare l'apprendimento e lo sviluppo dei bambini alcune pratiche vengano congiuntamente condotte da scuole, famiglie e comunità, mentre altre condotte separatamente;

- quello interno (relazioni) **dell'interazione delle tre sfere di influenza** mostra dove e come **relazioni** interpersonali complesse ed essenziali e questi modelli di influenza si verificano tra gli individui a casa, a scuola e nella comunità.

Infine, è indiscutibile che al centro della partnership vi debba essere l'allievo, visto che è lui l'attore principale della propria educazione, del proprio sviluppo e del proprio successo scolastico. Senza la sua partecipazione una partnership tra scuola, famiglia e comunità, non sarà mai in grado di produrre allievi di successo.

L'allievo è spesso la fonte principale di informazione per i genitori per quanto riguarda la scuola. In un contesto di forte partnership la scuola aiuta l'allievo a capire e a condurre sia una comunicazione tradizionale con la famiglia (consegnando pagelle o il libro casa-scuola) sia tramite nuove comunicazioni (coinvolgendo la famiglia con i compiti o portandoli a partecipare alle conferenze fra genitori-scuola-allievo).

Raccogliendo più informazioni sul ruolo dell'allievo nelle partnership, riusciremo a sviluppare una comprensione più completa di come scuola, famiglia e comunità devono lavorare con l'allievo per aumentare le sue possibilità di successo.

Ancora oggi ci sono docenti che dicono: *Se la famiglia facesse il suo lavoro, noi potremmo fare il nostro* e d'altro lato le famiglie ribattono: *Io ho cresciuto questo bambino; ora è vostro compito educarlo*. Queste parole incarnano una visione di sfere di influenza separate. Altri docenti invece dicono: *Non posso fare il mio lavoro senza l'aiuto delle famiglie dei miei studenti e il sostegno di questa comunità* e alcuni genitori a loro volta dicono: *Ho davvero bisogno di sapere cosa sta succedendo a scuola per aiutare mio figlio*. Queste frasi incarnano la teoria della sovrapposizione delle sfere di influenza

Quando sentiamo parlare di concetti quali *scuola come famiglia o famiglia come scuola*, ricordiamo esempi positivi di scuole, insegnanti e luoghi della comunità che erano come una famiglia per noi. Possiamo ricordarci come un docente ci ha prestato attenzione individuale, ha riconosciuto la nostra unicità o ci ha lodati per i nostri progressi reali, proprio come farebbe un genitore.

Prendersi cura significa far sentir bene gli alunni/bambini, sostenerli, sentirli intelligenti, buoni con sé stessi, e invece per la famiglia/comunità significa apprezzare ed essere orgogliosi dei propri figli, dei loro risultati scolastici.

Le tre sfere (principali contesti) che influenzano l'apprendimento e la crescita dell'alunno/dello studente: (Epstein et al., 2018)

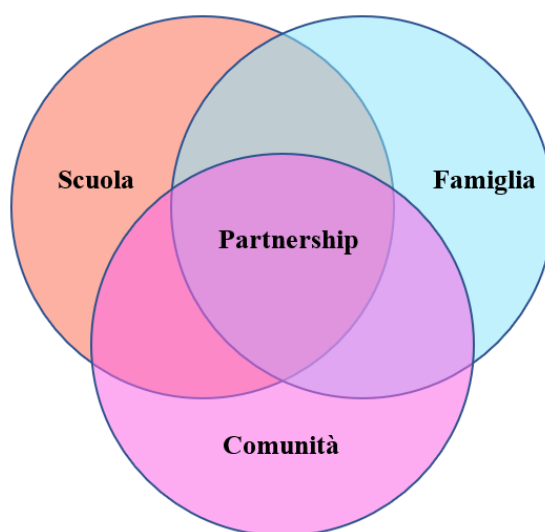


Figura 1 – Le tre sfere secondo Epstein

I sei tipi di coinvolgimento partnership di famiglia e comunità nella *learning community* della scuola secondo Epstein sono:

Tipo 1: **Parenting / Genitorialità:** offrire sostegno ai genitori per le questioni che concernono la crescita dei figli. È il punto più importante e innovativo: Secondo Epstein (1995, cit. in Pieri, 2008):

La scuola deve offrire ai genitori il sostegno per le questioni relative alla crescita dei figli e alla creazione di un contesto domestico favorevole allo sviluppo scolastico dei figli. I genitori devono aiutare la scuola a comprendere il background familiare e culturale del ragazzo. (p. 3)

Tipo 2: **Communicating / Comunicazione:** informare le famiglie rispetto a questioni familiari e ai progressi dei ragazzi. Tale scambio permette alla famiglia di essere sempre informata sui progressi del figlio, e permette ai genitori di comunicare al docente le preoccupazioni o paure che, soprattutto nei primi anni di scuola, le famiglie vivono.

Tipo 3: **Volunteering / Volontariato:** invitare i genitori a scuola per migliorare la partecipazione ad alcune attività scolastiche ed extra scolastiche. Rendere partecipi i genitori ad azioni di volontariato, mettendo a disposizione della scuola le loro

competenze e un po' del loro tempo, li coinvolgerebbe in prima persona, sensibilizzandoli sull'importanza di una partecipazione attiva, che aiuterebbe il figlio/allievo e migliorerebbe la qualità di rapporti con le altre famiglie, creando un gruppo coeso.

Tipo 4: **Learning at home / Compiti a casa:** coinvolgere i genitori nel lavoro da svolgere a casa permettendo loro di essere sempre aggiornati sul programma scolastico del figlio, avendo ben chiari gli obiettivi da perseguire e attuando un vero sostegno nell'esecuzione dei lavori da fare a casa. Fare i compiti a casa non significa semplicemente eseguire gli esercizi da soli ma anche dividerli con gli altri membri della famiglia o della comunità, incoraggiando, ascoltando, guidando, monitorando, lodando, discutendo e collegando i compiti alla vita reale.

Tipo 5: **Decision Making / Il processo decisionale:** i genitori devono essere parte in causa nelle decisioni da prendere riguardo i figli a diversi livelli di comunità scolastica includendo le famiglie come partecipanti alla "governance" per le decisioni scolastiche, e all'attività di *advocacy* riguardante l'istruzione dei loro figli o questioni scolastiche generali.

Tipo 6: **Collaborating with the Community / Collaborare con la comunità:** coordinare le risorse locali e i servizi per bambini, le famiglie, i gruppi della comunità, contribuirebbe a migliorare la qualità di vita di questi bambini, nella collettività (Epstein, 1995, cit. in Pieri, 2008, p. 3).

In conclusione, per ottenere delle buone pratiche per il coinvolgimento genitoriale è fondamentale che vengano istituiti dei *Parent Education* e sessioni di formazione per i genitori, programmi di sostegno alle famiglie per aiutarle con la gestione dei propri figli fornendo suggerimenti che supportano l'apprendimento a casa.

Mi soffermerò ora ad approfondire i primi due tipi di coinvolgimento genitoriale nel percorso educativo dei figli: **Parenting / Genitorialità e Communicating / Comunicazione**, secondo il metodo Epstein, la Metodologia Pedagogia dei Genitori, il metodo Gordon, Cesari Lusso e Doglio Mauro.

2.2.1 *Parenting / Genitorialità*

Secondo Epstein il partenariato prevede il coinvolgimento nelle pratiche della scuola, della famiglia e della comunità. Aiuta a rendere partecipi tutte le famiglie e definisce i ruoli e i principi fondamentali del coinvolgimento dei genitori.

Epstein (1987) e Bastian (1993) sostengono che il coinvolgimento dei genitori nella scuola dovrebbe essere un'iniziativa della scuola, senza però naturalmente disprezzare le iniziative che arrivano dai genitori. Una delle ragioni di questo pensiero è che la comunità dei genitori è composta di opinioni, idee, interessi e necessità diversi una dalle altre. Conscendo gli interessi dei genitori nei diversi campi la scuola può riorganizzarsi per comprendere meglio allievi e genitori e avere una migliore relazione. La mancanza di conoscenza delle possibilità e delle opportunità che le due istituzioni possono offrire una all'altra, conduce ad un distanziamento delle sfere sovrapposte e a negoziazioni senza successo. Il disaccordo fra genitori e scuola è, nella maggior parte dei casi, la conseguenza della mancanza di contatti, informazioni e comunicazioni (cit. in Bhering e Blatchford, 1999).

Uno altro metodo al quale ho fatto riferimento per parlare di genitorialità è la Metodologia Pedagogia dei Genitori. Questo metodo valorizza le competenze e le conoscenze educative genitoriali e afferma che i genitori sono gli specialisti dei loro figli/nostri allievi, che si debba fare chiarezza tra le competenze dei genitori e quelle dei vari professionisti coinvolti nel percorso educativo del bambino creando così un patto educativo sulla base della fiducia e mettendo in campo tutte le competenze delle persone coinvolte. Ogni genitore conosce il proprio figlio meglio di qualsiasi persona, questo viene denominato come il sapere del cuore. Loro mettono le basi per quello che sarà il lavoro cognitivo a scuola (Zucchi e Moletto, 2013).

Zucchi e Moletto (2013) affermano:

Il saper dei genitori appartiene al sapere dell'esperienza, ha la caratteristica di essere quotidiano (Lave, Rogoff, 1984), concreto e situato (Lave, Wenger, 1991). È un sapere non collegato alle formule ma alla vita, complementare al sapere formalizzato degli esperti che è di carattere generale, astratto e teorico, legato a procedimenti standard e classificazioni. Riconoscere le competenze e le conoscenze dei genitori da parte dei professionisti che si occupano dei rapporti umani rappresenta un arricchimento, permette di avere degli alleati, di agire con maggior sicurezza, ottenere conoscenze specifiche che permettono di situare e applicare il loro sapere. (p. 42)

Perciò la prima cosa che il docente deve fare quando accoglie un allievo per la prima volta è chiedere ai genitori di raccontare com'è il loro figlio e la loro storia. A partire da questi racconti sono stati

creati come strumento della Metodologia i gruppi di narrazione dei genitori (ognuno di noi è la sua storia!). Questa Metodologia fa emergere tramite la narrazione come agiscono i genitori, rendendoli coscienti della loro importanza a livello sociale e nel percorso educativo del figlio.

La genitorialità è definita come una somma di competenze, conoscenze, saperi, comportamenti e atteggiamenti, che giuridicamente parlando concerne l'esercizio dei diritti e dei doveri genitoriali e socio – pedagogicamente deriva da tutto ciò che concerne la pratica quotidiana, l'educazione e cura di un bambino facilitando il suo sviluppo, la sua crescita e la sua autonomia. Zucchi (2019) afferma che bisogna anche costruire una genitorialità collettiva, ossia si può mostrare ai bambini che le regole che ci sono a casa valgono anche a scuola e nella vita sociale. Così facendo si mostra loro che questa educazione è reale e che è rappresentata da regole sociali (Zucchi e Moletto, 2013).

Secondo Harry (1999, cit. in Zucchi e Moletto, 2013):

l'atteggiamento di reciprocità culturale è il risultato che permette di riconoscere e accettare i saperi degli altri e esige che vengano rispettati i propri. Nello specifico dei genitori si tratta della conoscenza diacronica e sincronica dei figli, la loro presentazione e la storia della crescita; per gli esperti significa riconoscimento del sapere professionale e della conoscenza generale riguardante le persone e gli aspetti della loro specializzazione. (p. 46)

Secondo Paulo Freire, “nessuno insegna a nessuno ma tutti imparano da tutti!” Nel suo progetto per la scuola cittadina Freire ha proposto un movimento di riforma basato sulla interdisciplinarietà e l'approccio partecipativo di produzione di conoscenza, movimento che ha utilizzato per generare temi legati a situazioni e problemi reali rilevanti per gli allievi, le loro famiglie e le loro comunità. Questa riforma viene a sostituire il modello autoritario di istruzione con un modello di relazioni più dialogiche, attraverso più forme di gestione con partenariati democratici, compresi i partenariati con gruppi locali e genitori. Questo sistema aperto ha lo scopo di aumentare l'autonomia scolastica e la responsabilità della comunità, garantendo una maggiore trasparenza e sostenibilità delle riforme educative e consentendo alle scuole e al governo di sviluppare politiche educative insieme (Freire, 2019).

2.2.2 *Communicating / Comunicazione*

Per il coinvolgimento genitoriale suggerito dalla Epstein si rileva l'importanza della comunicazione fra scuola e casa dove è auspicabile la creazione di un canale di comunicazione bidirezionale (Pieri, 2008).

Tale scambio permette alla famiglia di essere sempre informata sui progressi del figlio, e permette ai genitori di comunicare al docente le preoccupazioni o paure che, soprattutto nei primi anni di scuola, le famiglie vivono.

La comunicazione scritta o orale è la base di tutto ed è sempre il centro delle “negoziazioni” nella relazione fra scuola e genitori. Può essere classificata come uno *strumento* che abilita la relazione e che agisce come facilitatore e promotore della relazione (Bhering e Blatchford, 1999).

Nella Metodologia della Pedagogia dei Genitori viene utilizzata come strumento la comunicazione visiva attraverso il mezzo comunicativo audiovisivo. Questo strumento permette la diffusione immediata delle competenze e delle conoscenze della famiglia attribuendo allo scambio una dimensione sociale (Zucchi e Moletto, 2013).

Secondo la Metodologia i prodotti visivi contribuiscono alla formazione delle persone coinvolte nel percorso educativo dei bambini, focalizzano la genitorialità, hanno il potere di suscitare emozioni, di far riflettere in modo collettivo e favorire la comunicazione educativa.

Il processo di comunicazione deve essere autentico, aperto e franco non solo tra docenti e allievi, ma anche tra tutte le persone coinvolte nel percorso educativo dei bambini. Thomas Gordon (2013) spiega in modo semplice e operativo la sua proposta di dispositivi comunicativi efficaci proponendo l’ascolto passivo, l’ascolto attivo e il *problem solving*. Il contesto del suo metodo è la quotidianità, dove ci sono scambi comunicativi tra le persone impregnati della loro cultura, della loro storia e di usanze inconsapevolmente acquisite e riprodotte. Il metodo si riferisce anche alle risposte tipiche e alle barriere della comunicazione. Il punto centrale di questo metodo è la capacità di ascolto, che può presentarsi in due forme:

- L’ascolto passivo o il silenzio: è un forte strumento che permette alle persone di parlare delle loro preoccupazioni. Anche “le frasi invito” e gli “apriporta” hanno come obiettivo la facilitazione dell’espressione di chi ha un problema, permettendo a chi viene ascoltato di essere compreso.
- L’ascolto attivo o feedback: è un dispositivo di retroazione che permette di restituire a chi sta parlando il contenuto emotivo esplicitando verbalmente quanto compreso, e di formulare un’ipotesi in proposito ed esplicitarla in termini empatici. L’ascolto attivo è un atteggiamento di comprensione che restituisce attivamente il contenuto del messaggio del mittente (Gordon, 2014).

Per Gordon quindi, la comunicazione richiede la capacità di decentramento emotivo ossia pensare nei termini dell'altro/a. La persona deve essere consapevole e riconoscere le proprie emozioni, i propri atteggiamenti, i propri valori e le proprie opinioni, per poi poter integrarli e saper comunicarli, rendendo così efficaci e autentici i rapporti (Gordon, 2013).

La comunicazione passa soprattutto attraverso un'alleanza tra docenti e genitori e può presentarsi sotto varie forme: telefonate, lettere, e-mail, scambi di messaggi, incontri informali durante l'entrata e l'uscita dalla scuola dei figli e in altri momenti formali. La letteratura ha spesso affrontato il tema di un'efficace comunicazione tra scuola e famiglia (Deslandes, 2010; Epstein, 2001), riuscendo a fornire delle linee guida per un efficiente contatto con le famiglie nel percorso educativo dei figli. Tra queste, figura in primo piano l'incontro docente-genitore/i, un momento di scambio, confronto e di conoscenza reciproca, fondamentale per creare una relazione che porti a una collaborazione proficua per lo sviluppo dell'allievo nel contesto scolastico (Menegalli & Bernasconi, 2010, cit. in Cesari Lusso, 2010).

La relazione di fiducia e la comunicazione tra docenti e genitori con ruoli e funzioni diverse è un fattore molto importante nel rapporto, dove c'è un "esperto" che insegna un determinato contenuto, e un "novizio" che impara. Bisogna che ci sia comprensione fra i due soggetti, l'esperto dovrà rendere accessibile all'altro i concetti e il sapere, dovrà elaborare il contenuto e adattare il vocabolario per rendere efficace la comunicazione. Questa è una problematica ampiamente sviluppata delle moderne scienze della comunicazione (Cesari Lusso, 2010).

Un altro punto molto importante che spesso viene sottovalutato è il linguaggio non verbale. Bisogna essere molto attenti nell'osservare e interpretare il linguaggio corporeo di tutte le persone coinvolte nel percorso educativo dei bambini. È dunque fondamentale rispettare gli atteggiamenti suggeriti da Doglio (2019): distanza e barriere, il contatto visivo, tono e volume della voce, ricordarsi sempre che la mimica facciale è un'altra forma di comunicazione, l'importanza dei nostri gesti.

Considerando le infinite variabili che entrano in gioco durante gli scambi comunicativi sia da parte del docente che del genitore (le risorse sociali e psicologiche, le personalità, le percezioni riguardo al bambino, l'identità culturale, etnica, religiosa e le risorse economiche) non esiste un unico modo di rapportarsi con le famiglie per avviare una collaborazione. Ogni incontro con la famiglia è una nuova conoscenza, un nuovo modo di interagire, unico e irripetibile. Ogni volta il docente deve affrontare

situazioni diverse nonostante la sua preparazione ed esperienza e questi incontri possono risultare spesso imprevedibili (Harold, 2009; cit. in Cesari Lusso, 2010).

2.3 Ostacoli al coinvolgimento familiare

Nelle pagine precedenti abbiamo preso in considerazione gli impatti del rapporto scuola-famiglia cercando di comprendere gli aspetti positivi sul percorso educativo dei figli.

È però risaputo che ci sono ancora importanti problematiche irrisolte fra le due istituzioni; qui di seguito ne elenco alcune:

- divisioni non condivise delle responsabilità di ciascun protagonista, sia esso la scuola o la famiglia, possono creare ostacoli al rendimento accademico dell'allievo;
- l'assenza dei genitori nella vita scolastica dei figli perché sempre più coinvolti nella loro vita professionale e perciò disattenti alle esigenze personali e scolastiche dei loro figli;
- lo scambio di ruoli tra le due istituzioni interferisce con la vita scolastica del bambino: ancora oggi molti genitori ritengono l'educazione e la formazione dei loro figli responsabilità esclusiva della scuola;
- il linguaggio non verbale;
- il dialogo: non è detto che durante un colloquio si stia effettivamente conversando, spesso succede che, anche se abbiamo le migliori intenzioni, il colloquio non produca un dialogo, ma si trasformi in un monologo. "Questo in realtà è un pericolo presente in ogni intervento professionale che abbia in qualche modo a che fare con l'aiuto, l'affiancamento, il prendersi cura" [...] (Mortari, 2006, cit. in Doglio, 2019).

Secondo Doglio (2019) fra gli ostacoli che possiamo incontrare nella relazione docente-genitore ci sono i cosiddetti "modi-barriera", modi di esprimersi che portano il colloquio verso una china negativa e indispongono il genitore nei confronti del docente. Perciò in un colloquio didattico bisognerebbe evitare di: dare ordini, minacciare, richiamare alla ragione, sostituirsi ai genitori, giudicare, interpretare e minimizzare. Purtroppo, questi "modi-barriera" sono ancora spesso usati e possono aumentare la resistenza e la distanza da parte delle famiglie, rischiando un allontanamento dei genitori dalla scuola.

Secondo Bradley & Campbell (2016) ci sono molteplici situazioni che possono mettere in difficoltà un docente. Di seguito sono riportati alcuni esempi:

- comunicazione di cattive notizie;

- interlocutori arroganti e aggressivi;
- interlocutori bloccati sul loro punto di vista;
- colloqui con coppie;
- colloqui gestiti da due professionisti.

Dobbiamo poter lavorare insieme sulla consapevolezza che solo con il sostegno di una educazione sostenuta e condivisa tra scuola e famiglia i bambini avranno una vita produttiva, con conoscenze professionali e personali che serviranno per tutta la vita. È necessario affermare l'importanza di una piena collaborazione tra scuola e famiglia creando solidi vincoli affinché i bambini possano risolvere le difficoltà d'apprendimento che incontreranno lungo il percorso scolastico (Marcolan et al., 2013, cit. in Xavier, 2020).

3 LA MAPPA CONCETTUALE

In conclusione, desidero allegare una mappa concettuale sulle buone pratiche per il coinvolgimento familiare nel percorso educativo dei figli, mappa che potrà essere usata dai miei colleghi docenti, dai genitori, da specialisti nell'area dell'educazione o dalle persone che si interessano a questo tema. Questa mappa racchiude delle informazioni chiave ricavate dalla mia ricerca e vuole rispondere in modo riassuntivo alla domanda iniziale di questo lavoro di diploma: **quali sono le buone pratiche per il coinvolgimento familiare nel percorso educativo dei figli, creando alleanza tra docenti e genitori?**

Abbiamo visto come la relazione scuola-famiglia sia un tema molto importante per la riuscita scolastica dell'allievo e come il docente abbia un ruolo fondamentale nella costruzione e nella cura di questa relazione. Cohen (1974) sottolinea la responsabilità che hanno i docenti nella relazione con i genitori e ritiene indispensabile alcune attitudini come: trasmettere la propria volontà di impegnarsi per aiutare i loro figli, esprimere il proprio desiderio di lavorare con i genitori e suggerire idee da usare a casa per facilitare i progressi di apprendimento dei ragazzi (Golden 5 Aree di lavoro, 2007).

Per risolvere gli innumerevoli ostacoli che un docente incontra durante la sua carriera è stata elaborata una strategia definita nel modello Gordon (2013) come *problem solving*. Questa strategia indica l'insieme dei processi atti ad analizzare, affrontare e risolvere positivamente le situazioni problematiche che possono sorgere nella quotidianità; di seguito le sei fasi del metodo III (senza perdenti) proposto da Dewey e descritti da Gordon, nel suo libro "Insegnanti Efficaci" 2013, p. 198; per questo approccio:

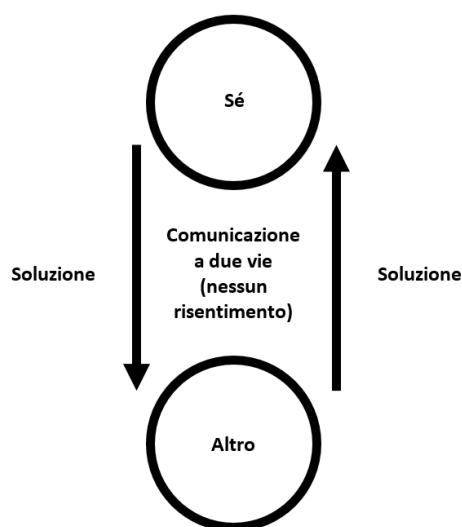


Figura 2 – Il metodo III di Gordon

- I. “individuare il problema;
- II. proporre le possibili soluzioni;
- III. valutare le varie soluzioni;
- IV. individuare la soluzione migliore;
- V. stabilire in che modo attuare la soluzione prescelta;
- VI. accertarsi che la soluzione prescelta abbia effettivamente risolto il problema.”

Questa strategia permette all’insegnante di avere in chiaro il contesto in cui si trova mentre colloquia con i genitori, aiutandolo a formulare delle ipotesi per affrontare le difficoltà che si presentano.

Una grande importanza va data al SORRISO! Bisognerebbe dedicare un approfondimento maggiore al significato del sorriso e del riso, ma sicuramente sorridere quando parliamo mette a proprio agio il nostro interlocutore, evitando di farci apparire aggressivi e gerarchici (Doglio, 2019).

3.2 I dettagli



Figura 4 – Aree principali della mappa concettuale

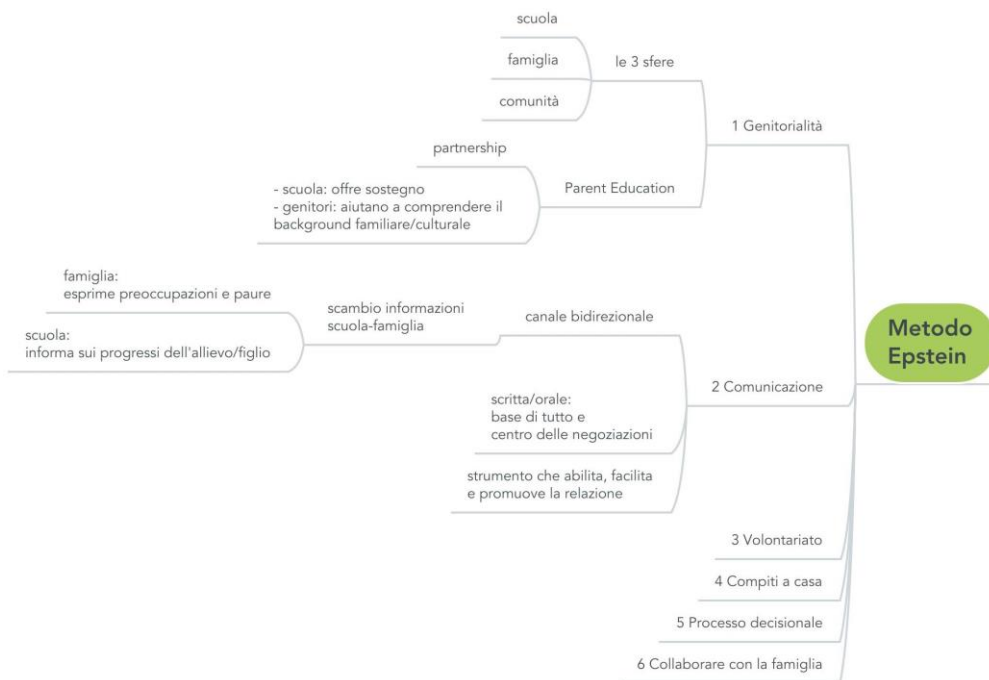


Figura 5 – I punti secondo Epstein

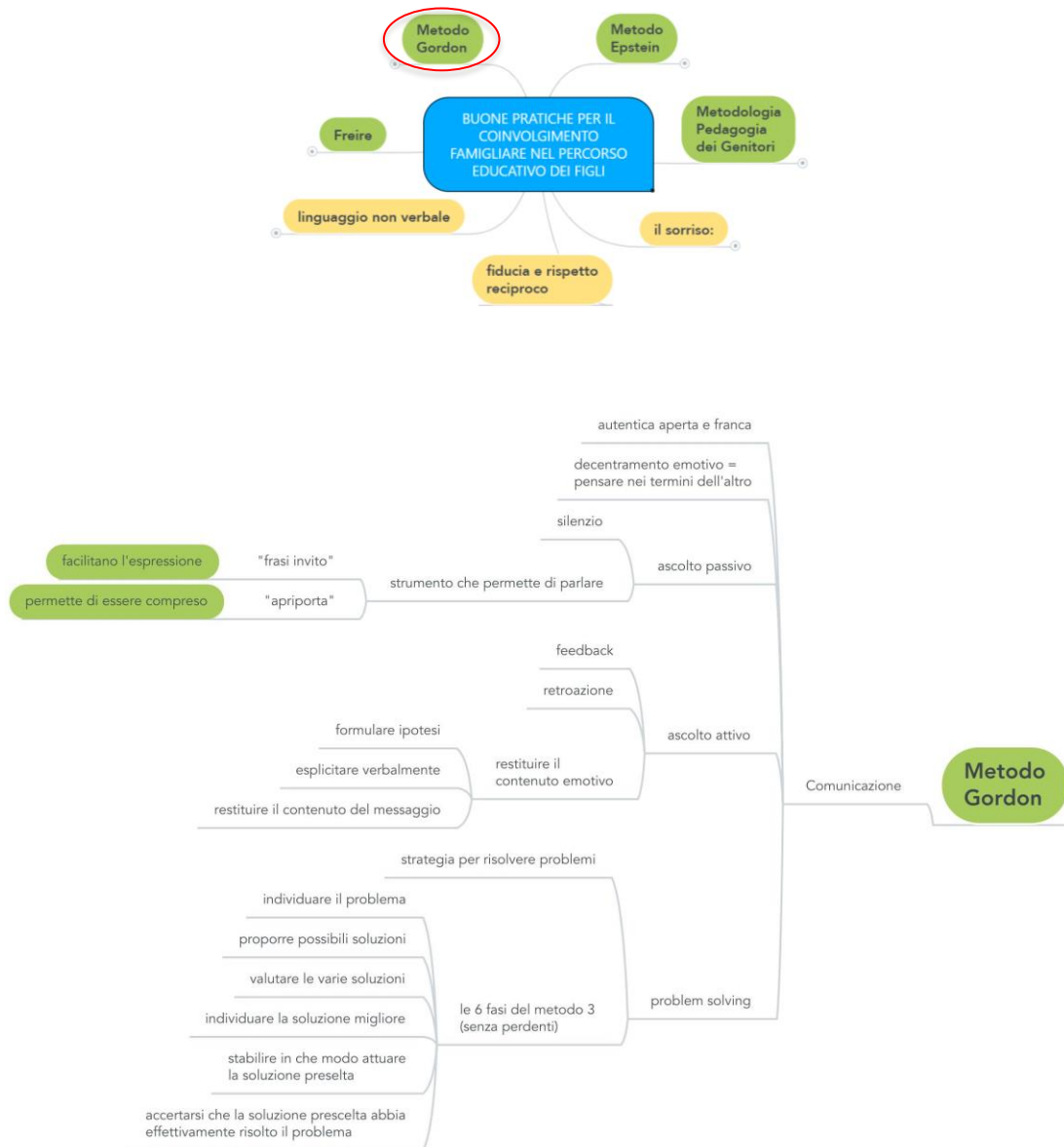


Figura 6 – I punti secondo il metodo Gordon

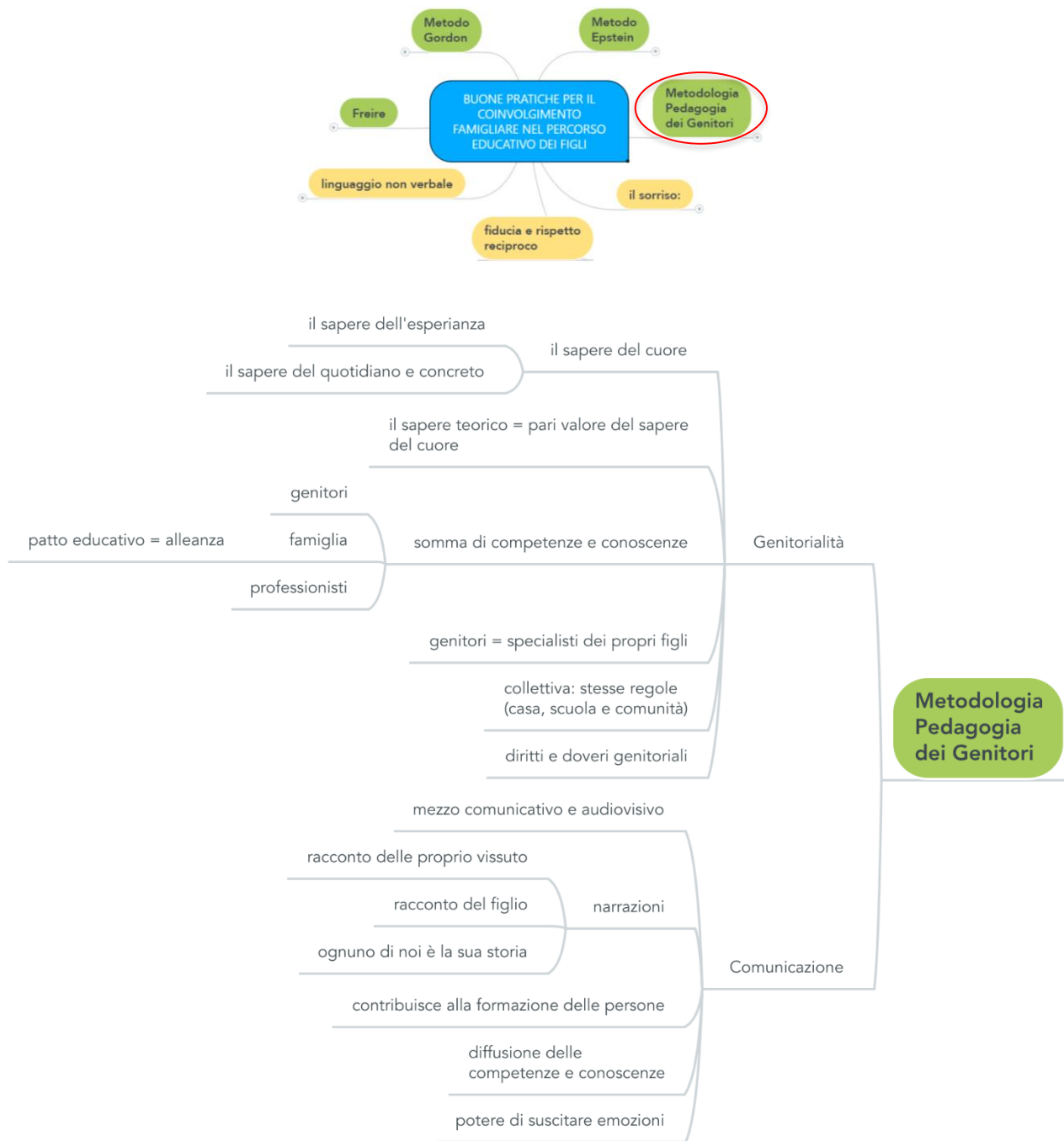


Figura 7 – I punti secondo la Metodologia Pedagogia dei Genitori

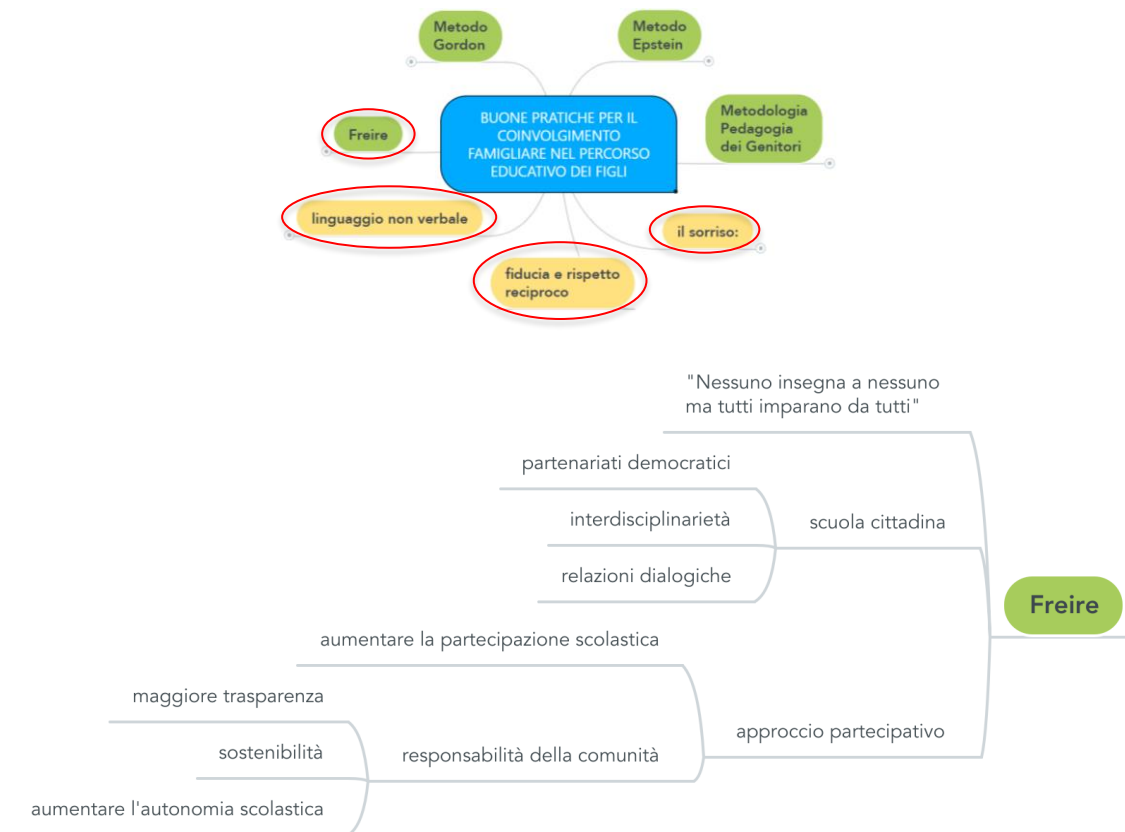


Figura 8 – I punti secondo Freire

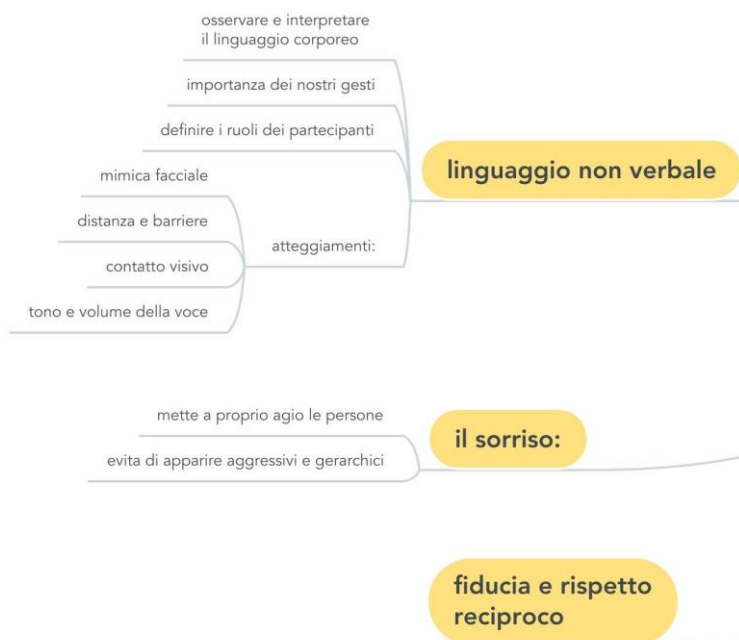


Figura 9 – I punti del linguaggio non verbale, del sorriso, della fiducia e del rispetto reciproco

4 DISCUSSIONE E BILANCIO FINALE

La relazione scuola-famiglia può essere definita come qualsiasi forma di contatto esistente tra docenti e genitori. Come Epstein dice, ci sono diversi tipi e modi di approccio tra scuola e famiglia per avviare una relazione produttiva. Non esiste quindi un'unica formula per risolvere le problematiche relazionali tra scuola e genitori.

Attraverso lo studio approfondito del metodo Epstein ho imparato ad appropriarmelo come guida diventando una sorta di cassetta degli attrezzi dove ogni attrezzo serve per coinvolgere i genitori nel percorso educativo dei figli, per migliorare la nostra relazione con i genitori, per facilitare la relazione fra i diversi professionisti e per aiutarci a risolvere i problemi che noi docenti incontriamo nella nostra quotidianità lavorativa.

Un altro punto fondamentale che ho constatato scrivendo questo lavoro di diploma è che una buona comunicazione si basa sulla relazione di fiducia che esiste tra le persone coinvolte.

Durante la ricerca bibliografica ho incontrato tanti argomenti che avrei voluto approfondire, ma a causa dello spazio/tempo limitato ho dovuto fare delle scelte specifiche.

La grande maggioranza degli articoli scientifici che ho trovato sono in lingua inglese, lingua che non padroneggio; ho dovuto perciò ricorrere ad un programma di traduzione come pure all'aiuto di mio marito che conosce l'inglese. Inoltre, sono andata alla ricerca di articoli scientifici scritti nella mia lingua materna (portoghese).

Per me è stata una sfida personale, visto che non sono di lingua madre italiana, scrivere un testo scientifico, l'ho colta e portata avanti con passione e impegno ma non è sempre stato facile riprendere ed elaborare con mie parole il significato di concetti scientifici complessi per la stesura di questo lavoro. Non mi sono però mai scoraggiata e sono andata avanti anche perché questo tema mi affascina; credo che se tutti noi docenti riuscissimo ad avere una relazione di fiducia e rispetto reciproco con i genitori dei nostri allievi, la collaborazione delle famiglie nello sviluppo educativo dei loro figli/nostri allievi sarebbe più facile e produttiva.

Durante il corso CAS-OPI che ho seguito alla SUPSI-DFA mi ha colpito l'affermazione del professor Marzio Broggi: "i genitori sono gli specialisti dei loro figli". Un altro professore Rizio Zucchi, venuto a tenere un corso durante questa formazione sulla Metodologia Pedagogia dei genitori, ha ripreso la frase di Broggi ed ha sottolineato il sapere dei genitori fatto di concretezza e piccoli gesti affermando che loro hanno il sapere del cuore, il sapere dell'esperienza, il sapere quotidiano concreto

che ha pari valore e dignità del sapere teorico, del sapere della scienza, del “nostro” sapere. Sono convinta che se riconosciamo e riusciamo a “mettere insieme” questi due saperi ci riuscirà più facile elaborare un patto educativo capace di promuovere alleanza tra scuola, famiglia e comunità, garantendo il successo del percorso scolastico dei bambini.

“La famiglia è componente essenziale ed insostituibile dell’educazione. Spesso le viene attribuito un ruolo debole e passivo che induce alla delega. La famiglia possiede risorse e competenze che devono essere riconosciute dalle altre agenzie educative.” (Zucchi et al, 2013). Ecco perché la famiglia sta alla base del nostro lavoro a scuola.

In futuro si dovrà ancora indagare sul tema del coinvolgimento dei genitori a scuola e nel percorso educativo dei loro figli alla ricerca di miglioramenti, proponendo corsi mirati ai professionisti del settore e ai genitori.

5 CONCLUSIONI PERSONALI

Questa ricerca sottolinea la mia convinzione di come il costante coinvolgimento dei genitori nel percorso educativo dei figli favorisca la relazione scuola-famiglia e quanto sia importante che le due istituzioni rappresentino punti di riferimento e supporto per il buon sviluppo del bambino/allievo. Accertandomi della necessità di avere una buona partnership tra noi docenti e i genitori e che migliore sarà il dialogo tra di noi migliori saranno i risultati di questa interazione.

A causa della prima ondata della pandemia di Coronavirus e del conseguente lockdown, insieme alle mie colleghe abbiamo dovuto riorganizzare l'accompagnamento scolastico dei nostri allievi in forma individuale. Personalmente ho creato a casa mia "la scuola giardino" per seguire in presenza una mia allieva (di cui sono la docente di riferimento). Questo allestimento particolare nel giardino di casa mia mi ha permesso di dare continuità all'accompagnamento scolastico dell'allieva come pure mi ha permesso di stabilire un contatto regolare con i genitori (i quali si occupavano del trasporto quotidiano della figlia) attraverso l'aggiornamento sulle attività/programma svolti giornalmente nella "scuola giardino".

Come cerimonia conclusiva dello scorso anno scolastico ho organizzato nel mio giardino un pomeriggio di giochi e merenda con le famiglie: un'opportunità per conoscersi meglio fuori dall'aula scolastica e per dar loro l'opportunità di sentirsi "a casa". Mentre i bambini giocavano liberamente i genitori hanno condiviso episodi della loro vita e della vita dei loro figli come pure ansie e preoccupazioni per il loro futuro. Come dimostrato nella Metodologia Pedagogia dei Genitori la condivisione di esperienze, pensieri e preoccupazioni famigliari attraverso la narrazione favorisce la consapevolezza di non essere soli e il desiderio di alleanza. Posso infine aggiungere che questo "setting" speciale dovuto al lockdown ha paradossalmente favorito l'avvicinamento creando un'alleanza con i genitori che dura ancora oggi.

Considerando quanto scritto finora, si potrebbero istituire dei gruppi di narrazione anche per noi docenti, sarebbe anche interessante proporre sul territorio ticinese delle linee guida, emanate a livello istituzionale e basate sulla letteratura scientifica, che indichino ai docenti come approcciarsi e in che modo coinvolgere i genitori nel percorso educativo dei figli/allievi.

6 RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Allione A. (2008). *Il metodo Gordon: Un modello per la lettura e la gestione della comunicazione interpersonale*. Tratto dalla tesi di ricerca: “Il Metodo Gordon nella formazione Continua degli Adulti”, della Università degli Studi di Torino.

Alves de Souza, J. (2011). *Família e escola: Desafios de uma relação*. Universidade Estadual de Londrina. Brasile.

<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2011%20JULIANE%20ALVES%20DE%20SOUZA.pdf>

Bhering, Eliana, & Siraj-Blatchford, Iram. (1999). *A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração*. Cadernos de Pesquisa, (106), 191-216. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000100010>

Carvalho, Francisca Aparecida Nayara. (2018). *Impacto da relação entre família e escola no desempenho acadêmico do aluno*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, Ano 03, Ed. 08, Vol. 13, pp. 111-139, Agosto de 2018. ISSN:2448-0959.

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/familia-e-escola?pdf=20253>

Cesari Lusso, V. (2005). *Dinamiche e ostacoli della comunicazione interpersonali*. Erickson.

Cesari Lusso, V. (2010). *È intelligente ma non si applica. Come gestire i colloqui scuola-famiglia*. Erickson.

Costa, M. A. A. da, Silva, F. M. C. da, & Souza, D. da S. (2019). *Parceria entre escola e família na formação integral da criança*. Práticas Educativas, Memórias E Oralidades - Rev. Pemo, 1(1), 1–14. <https://doi.org/10.47149/pemo.v1i1.3476>

de Araújo Firman, J. A., Russi Santana, S. C., & Ramos, M. L. (2016). *A importância da família junto à escola no aprendizado formal das crianças*. Colloquium Humanarum. ISSN: 1809-8207, 12(3), 123–133. Recuperado de <http://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1411>

Deslandes, R. (2010). *Crucial conditions for successful school-family-community partnerships*. CTREQ. Trois-Rivières. <https://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2017/09/Conditions-essentielles-anglais.pdf>

Dessen, Maria Auxiliadora, & Polonia, Ana da Costa. (2007). *A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano*. Paidéia (Ribeirão Preto), 17(36), 21-32. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>

Doglio Mauro. (2019). *Modi di dire*. Edizioni Change.

Dusi P. (2006). *La corresponsabilità educativa tra famiglie e scuola*. Race/ethnicity, 12, 2-3. <https://iris.univr.it/retrieve/handle/11562/934175/28792/7.7%20Dusi%20Corresponsabilita%CC%80%20educativa%20tra%20famiglie%20e%20scuola.pdf>

Dusi P. (2012). *La comunicazione docenti-genitori; Riflessioni e strumenti per tessere alleanze educative*. Franco Angeli.

Epstein L. J. (1986). *Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement*. The Elementary School Journal, 86(3), 277-294. <https://doi.org/10.1086/461449>

Epstein, J. L. (1987). *Parent Involvement: What Research Says to Administrators*. Education and Urban Society, 19(2), 119–136. <https://doi.org/10.1177/0013124587019002002>

Epstein, J., & Dauber, S. (1991). *School Programs and Teacher Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools*. The Elementary School Journal, 91(3), 289-305. <http://www.jstor.org/stable/1001715>

Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnership*. Westview Press.

Epstein, J. L. (2010). *School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share*. Phi Delta Kappan, 92(3), 81–96. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>

Epstein, J. L. and ASSOCIATES. (2018, 4th ed.). *School, Family, and Community Partnership: Your Handbook for Action*. Corwin Press.

Favella C. D., Zappella E. (2019), “*Vedere con occhi nuovi il rapporto tra scuola e famiglia in presenza di alunni con Bisogni Educativi Speciali*”: un’analisi esplorativa in quattro regioni italiane *Formazione & Insegnamento XVII – 3 – 2019* Codice ISSN 2279-7505 (on line) © Pensa MultiMedia Editore. https://doi.org/10.7346/-fei-XVII-03-19_25

Link all’articolo: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/download/3836/3483>

Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. (12. ed.). Paz e Terra.

Freire P. (2015). *Dicionário de Paulo Freire* (2. ed.). Autêntica.

Freire P. (2019). *Pedagogia do oprimido* (68. ed.). Paz e terra.

Golden 5 aree di lavoro. (2007). *La relazione scuola-famiglia*.

<http://www.golden5.org/golden5/?q=it/node/249>

Gordon T. (2013). *Insegnanti efficaci. Il metodo Gordon. Pratiche educative per insegnanti genitori e studenti*. (2. ed.). Giunti Editore.

Gordon T. (2014). *Leader efficace. Essere una guida responsabile favorendo la partecipazione*. (3. ed.). Edizioni la meridiana.

Griffith, J. (1996). *Relation of Parental Involvement, Empowerment, and School Traits to Student Academic Performance*, *The Journal of Educational Research*, 90:1, 33-41.

<https://doi.org/10.1080/00220671.1996.9944441>

Henderson, A. T., & Berla, N. (Eds.). (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Center for Law & Education.

Jeynes, W. H. (2005). *A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement*. *Urban Education*, 40(3), 237–269.

<https://doi.org/10.1177/0042085905274540>

Mainardi, M. (2019). [Slide PowerPoint della prima lezione del corso “*Introduzione Pedagogia speciale*” p. 3 e p. 4]. ICorsi3. <https://www.icorsi.ch/>

Pieri, M. (2008). *Le Nuove tecnologie della comunicazione e dell'informazione nel rapporto scuola genitori*. ISDM, 190-201. <http://hdl.handle.net/10281/41889>
https://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdm39/Article_Isdm_Ticemed09_Pieri_MP%20ok.pdf

Quagli, R., Longobardi C. (2011). *Il colloquio didattico: comunicazione e relazione efficace con le famiglie degli alunni*. Erickson.

Sirignano Chiara. (2018). *Insegnanti e genitori insieme per un'alleanza educativa*.
<http://docenti.unimc.it/chiara.sirignano/teaching/2018/18539/files/alleanza-insegnanti-e-genitori.pdf>

Winnicott, D. W. (1968), *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*. Armando Editore.

Xavier, Gêisa Keomma Frazão. (2020). *Relação escola-família: influência no processo de ensino-aprendizagem do aluno*. Universidade Federal da Paraíba. Brasile.
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19344>

Zucchi R. e Moletto A. (2013). *La metodologia pedagogia dei genitori*. Maggioli Editore.

Zucchi R., Moletto A., Tarracchini E. & Querzé A. (2013). *Quando tutti imparano da tutti. Metodologia pedagogia dei genitori*. Aras Edizioni.

7 SITOGRAFIA

#SayNoToBullying (30 aprile 2018). *Bully A Plant: Say No To Bullying* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Yx6UgfQreYY>

Artiaco, I. (2020, 1. Marzo). Scuole chiuse per Covid, 1 studente su 3 in Dad da oggi: l'elenco aggiornato delle regioni. *Fanpage*. <https://www.fanpage.it/attualita/scuole-chiuse-per-covid-1-studente-su-3-in-dad-da-oggi-lelenco-aggiornato-delle-regioni/>

ASI: Associazione Autismo Svizzera, <https://autismo.ch/>

ATGABES: Associazione Ticinese dei Genitori e Amici dei Bambini Bisognosi di Educazione Speciale, <https://www.atgabbes.ch/it/>

AVVENTUNO: Associazione Progetto Avventuno Avvenire Avventura trisomia21, <https://www.avventuno.org/>

Brasil-Escola: <https://brasilecola.uol.com.br/>

Cafardo, R. (2021, 24 febbraio). 95% dos alunos da rede pública terminam a escola sem conhecimento adequado de Matemática. *O Estado de S. Paulo*. <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,95-dos-alunos-da-rede-publica-terminam-ensino-medio-sem-conhecimento-adequado-de-matematica,70003625983>

Counseling e Scuola: <https://www.counselingescuela.it/>

DECS, (2011/12). Ufficio delle scuole comunali, Comunicazioni ai genitori, Informazione alle famiglie

https://www.irdp.ch/data/secure/2849/document/TI_comunicazioni_genitori_informazione.pdf

DECS, (2020). Piano sull'apertura delle scuole al 31 agosto 2020. Versione 14 luglio 2020 https://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/Apertura_scuole/Piano_sull_apertura_delle_scuole_al_31_agosto.pdf

Fetters, A. (2020, 12 novembre). Distance learning is straining parent-teacher relationships. *The Washington Post*. <https://www.washingtonpost.com/lifestyle/2020/11/12/parent-teacher-relationships-covid/>

Fondazione ARES: <https://www.fondazioneares.com/>

L'Italia durante la “prima ondata”, in ordine. (2020, 23 ottobre). *Il Post*. <https://www.ilpost.it/2020/10/23/coronavirus-date-prima-ondata-italia/>

Legge della scuola / (LSc)[1] / (del 1° febbraio 1990):

<https://www3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/207>

Legge sulla pedagogia speciale (del 15 dicembre 2011):

<https://www3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/212>

Luchetta, S. (2020, 17 novembre). «Im Lockdown lernten Kinder so gut wie nichts». *Tagesanzeiger*. <https://www.tagesanzeiger.ch/im-lockdown-lernten-kinder-so-gut-wie-nichts-701399318762>

Marques, J. (2020, 20 dicembre). Com 4,9 milhões sem lição de casa, escolas ‘caçam’ alunos até de canoa. *O Estado de S. Paulo*. <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,com-4-9-milhoes-sem-licao-de-casa-escolas-cacam-alunos-ate-de-canoa,70003557990>

Marques, J. (2021, 4 aprile). Com escolas fechadas de novo, pais de alunos da rede pública veem piora no ensino online. *O Estado de S. Paulo*. <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,com-escolas-fechadas-de-novo-pais-de-alunos-da-rede-publica-veem-piora-no-ensino-online,70003669696>

Ministero dell'Istruzione, Ministero dell'Università e della Ricerca, *Patto educativo di corresponsabilità*.

<https://www.miur.gov.it/patto-educativo-corresponsabilita>, leggi del Patto di Corresponsabilità, Riferimento normativo: 21 novembre 2007, n. 235

Monografias Brasil Escola: <https://monografias.brasile scola.uol.com.br/>

Perras, A., Klein, S. (2021, 28 gennaio). 500 Millionen Kinder stecken in einer Bildungskrise. *Tagesanzeiger*. <https://www.tagesanzeiger.ch/500-millionen-kinder-stecken-in-einer-bildungskrise-539437551354>

PRO INFIRMIS: <https://www.proinfirmis.ch/it/offerta/ticino.html>

Ribeiro, B. (2021, 4 febbraio). Abandono escolar aumenta com pandemia, mostra estudo do Unicef. *O Estado de S. Paulo*. <https://emails.estadao.com.br/blogs/bruna-ribeiro/abandono-escolar-aumenta-com-pandemia-mostra-estudo-do-unicef/>

Reconnecting EERA (2020, 21 agosto) - Joyce L Epstein - *Imperative Connections: Using Research to Develop Programs of School, Family, and Community Partnerships for Student Success in School*. <https://www.youtube.com/watch?v=Z050jwYrVXQ>

Regolamento della pedagogia speciale (del 14 giugno 2017)

<https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/pdfatto/atto/5722>

Rivista scuola ticinese. 1 | 2015 anno XLIV – serie IV. *Il valore della relazione*.

https://m4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/Rivista_scuola_ticinese/ST_n.322/ST_322_completo.pdf

Saviano, R. (2020, 16 novembre). *Questa didattica distanza l'uguaglianza*. L'Espresso.

<https://espresso.repubblica.it/opinioni/l-antitaliano/2020/11/12/news/questa-didattica-distanza-l-uguaglianza-1.355986/>

Scientific Electronic Library Online: <https://www.scielo.br/>

Yann Cherix, Y. (2021, 4 febbraio) «Schulschliessungen? Wir sind nicht beunruhigt». *Tagesanzeiger*.

<https://www.tagesanzeiger.ch/schulschliessungen-wir-sind-nicht-beunruhigt-686087838154>



Questa pubblicazione, **Buone pratiche per il coinvolgimento familiare nel percorso educativo dei figli**, scritta da Ana Paula Nicola, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.